

ELIAS DA SILVA CARDOSO

PERCEPÇÃO MUSICAL E JOGOS DE CARTAS: O JOGO RITMO À VISTA COMO UMA PROPOSTA FACILITADORA NO PROCESSO DE LEITURA MUSICAL À PRIMEIRA VISTA NO ENSINO SUPERIOR





UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
NÚCLEO DE INOVAÇÃO E TECNOLOGIAS APLICADAS A ENSINO E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO CRIATIVIDADE E INOVAÇÃO
EM METODOLOGIAS DE ENSINO SUPERIOR
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO

Elias da Silva Cardoso

**PERCEPÇÃO MUSICAL E JOGOS DE CARTAS: O JOGO
RITMO À VISTA COMO UMA PROPOSTA FACILITADORA
NO PROCESSO DE LEITURA MUSICAL À PRIMEIRA VISTA
NO ENSINO SUPERIOR**

BELÉM- PARÁ
2025

Elias da Silva Cardoso

**PERCEÇÃO MUSICAL E JOGOS DE CARTAS: O JOGO
RITMO À VISTA COMO UMA PROPOSTA FACILITADORA
NO PROCESSO DE LEITURA MUSICAL À PRIMEIRA VISTA
NO ENSINO SUPERIOR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Criatividade e Inovação em Metodologias de Ensino Superior do Núcleo de Inovação e Tecnologias Aplicadas a Ensino e Extensão da Universidade Federal do Pará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ensino. Área de Concentração: Metodologias de Ensino-Aprendizagem. Linha de Pesquisa: Inovações Metodológicas no Ensino Superior (INOVAMES).

Orientador(a): Marcio Lima do Nascimento

BELÉM-PARÁ
2025

C268p Cardoso, Elias da Silva.

Percepção musical e jogos de cartas: o jogo ritmo à vista como uma proposta facilitadora no processo de leitura musical à primeira vista no ensino superior / Elias da Silva Cardoso. — 2025.

168 f. : il. color. + Jogo (1f.: color.)

Orientador(a): Prof. Dr. Marcio Lima do Nascimento
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Núcleo de Inovação e Tecnologias Aplicadas a Ensino e Extensão, Programa de Pós-Graduação Criatividade e Inovação em Metodologias de Ensino Superior, Belém, 2025.
Acompanhado do jogo: “Ritmo à Vista”.

1. Leitura musical à primeira vista. 2. Jogos Sérios.
3. Ensino de Música. 4. Ensino Superior. I. Título. II. Título:
Ritmo à Vista.

CDD 370.18

Elias da Silva Cardoso

PERCEPÇÃO MUSICAL E JOGOS DE CARTAS: O JOGO RITMO À VISTA COMO UMA PROPOSTA FACILITADORA NO PROCESSO DE LEITURA MUSICAL À PRIMEIRA VISTA NO ENSINO SUPERIOR

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Criatividade e Inovação em Metodologias de Ensino Superior do Núcleo de Inovação e Tecnologias Aplicadas a Ensino e Extensão da Universidade Federal do Pará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ensino. Área de Concentração: Metodologias de Ensino-Aprendizagem. Linha de Pesquisa: Linha de Pesquisa: Inovações Metodológicas no Ensino Superior (INOVAMES).

Orientador(a): Marcio Lima do Nascimento

RESULTADO: (X) Aprovado () Reprovado

DATA: 12/09/2025.

COMISSÃO EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente



MARCIO LIMA DO NASCIMENTO

Data: 23/09/2025 10:40:29-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Marcio Lima do Nascimento – PPGCIMES/UFPA]

Documento assinado digitalmente



MARCOS JACOB COSTA COHEN

Data: 29/09/2025 19:22:39-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Marcos Jacob Costa Cohen – EMUFPA/UFPA]

Documento assinado digitalmente



DIONNE CAVALCANTE MONTEIRO

Data: 23/09/2025 11:41:58-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Dionne Cavalcante Monteiro – PPGCIMES/UFPA]

BELÉM-PARÁ
2025

Aos meus amados pais
Aderson Cardoso e Rosimary Cardoso

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela sua grande misericórdia e compaixão, por ter me sustentado em momentos tão difíceis ao longo dessa caminhada.

Aos meus pais Aderson de França Cardoso e Rosimary da Silva Cardoso pelo apoio moral e infinito amor a mim. À minha prima Vanessa Pinheiro e sua família, por terem me ajudado a trilhar caminhos que nunca imaginei. Sem eles, eu não conseguiria chegar ao fim dessa jornada tão árdua que é realizar um mestrado.

À minha querida esposa Paula Vitória da Silva Pinheiro, que sempre esteve a meu lado, ajudando com uma palavra de carinho que tanto contribuiu para que eu buscasse uma especialização profissional.

Ao meu orientador Dr. Marcio Lima do Nascimento que deu todo suporte para que esse trabalho se realizasse.

À professora Dra. Fernanda Chocron Miranda pelos incentivos e conselhos que me fortaleceram ao longo desse período.

Por fim, agradeço a todos os meus professores de música que contribuíram para que eu conquistasse o sonho de ser mestre em ensino.

“O ensino de música corresponderá à expectativa de que educar, propriamente entendido, é facilitar ou orientar o crescimento” (Martins, 1985, p. 15).

RESUMO

Esta dissertação, por meio do seu produto educacional intitulado Ritmo à Vista, teve o intuito de melhorar a Leitura Musical à Primeira Vista dos estudantes matriculados no 2º e 6º semestre da disciplina Didática no Ensino de Música, do curso de Licenciatura Plena em Música da UEPA – *campus* Belém. Buscou-se compreender em que medida o artefato ajudou para o desenvolvimento de aspectos técnicos, cognitivos e emocionais ligados à leitura musical não ensaiada. Sendo uma pesquisa de natureza aplicada, com abordagem quanti-qualitativa (método misto), atrelada ao procedimento de estudo de caso, a mesma possui três práticas quanto ao ponto de vista dos objetivos: exploratória, descritiva e explicativa; além de ter utilizado a revisão bibliográfica e o levantamento de dados empíricos por meio da aplicação de questionários e entrevistas. Por meio da análise dos dados, constatou-se que, antes da aplicação do jogo, os alunos apresentavam dificuldades acentuadas sobre a realização de leituras musicais imediatas, uma vez que uma grande parcela dos participantes havia vivenciado somente práticas de leituras não ensaiadas restritas ao ensino tradicional. Com a aplicação do jogo Ritmo à Vista, pode-se observar uma melhor significativa na fluência, na motivação e na participação dos discentes perante a execução de leituras à primeira vista de partituras. Dessa maneira, o artefato mostrou-se eficaz, mas passível de aprimoramentos. As limitações manifestam-se tanto pelo foco exclusivo no ritmo quanto pelo recorte amostral. Por fim, foram destacadas possíveis melhorias no artefato: a inclusão de cartas contendo novos elementos musicais, a adaptação do jogo para uma versão digital e modificações no design e nas regras.

Palavras-chave: Leitura musical à primeira vista. Jogos Sérios. Ensino de Música. Ensino Superior.

ABSTRACT

This dissertation, through its educational product entitled Ritmo à Vista, aimed to improve the sight-reading of students enrolled in the second and sixth semesters of the Didactics in Music Education course in the Bachelor's Degree in Music at UEPA – campus Belém. The aim was to understand the extent to which the tool helped develop technical, cognitive, and emotional aspects of unrehearsed music reading. This applied research, with a quantitative-qualitative approach (mixed method) and a case study approach, has three approaches: exploratory, descriptive, and explanatory. It also utilized a literature review and empirical data collection through questionnaires and interviews. Through data analysis, it was found that, prior to the game's implementation, students had significant difficulty performing on-the-spot musical readings, as a large portion of the participants had only experienced unrehearsed reading practices restricted to traditional teaching. With the implementation of the Sight Rhythm game, significant improvements were observed in students' fluency, motivation, and participation when performing sight readings of scores. Thus, the device proved effective, but it could be improved. Limitations are manifested both by the exclusive focus on rhythm and by the sample size. Finally, potential improvements to the device were highlighted: the inclusion of cards containing new musical elements, the adaptation of the game to a digital version, and modifications to the design and rules.

Keywords: Sight-reading. Serious Games. Music Education. Higher Education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Sala de aula.	30
Figura 2 - Cartas do jogo UNA.	38
Figura 4 - Cartas do jogo Estágio Go!	40
Figura 5 - Itens do jogo Recrutadores de Conhecimento.	42
Figura 6 - Pirâmide de Aprendizagem de Glasser.....	48
Figura 7 - Níveis de diferenciação de Jogos.	51
Figura 8 - Retóricas de Sutton-Smith.	51
Figura 9 - Interseção entre Jogos de entretenimento e Jogos Sérios.	58
Figura 10 - Proporção das figuras musicais.	62
Figura 11 - Partes da nota musical.....	62
Figura 13 - Hastes atravessando as barras de conexão.	63
Figura 14 - Pulsação rítmica.....	63
Figura 15 - Elementos básicos da visão em frase textual/musical.	66
Figura 16 - Fase embrionária do jogo Ritmo à Vista.	78
Figura 17 - Alunos do curso técnico em música jogando.	79
Figura 18 - Explicação sobre a LMPV.....	81
Figura 19 - Turma de música do 2º semestre dividida em grupos.	82
Figura 20 - Aplicação do jogo.....	83
Figura 21 - Leituras rítmicas realizadas no 1º teste (parte 1).	85
Figura 22 - Ritmo a duas mãos.	87
Figura 23 - Leitura musical com o nome das linhas e espaços.....	87
Figura 24 - Leitura com duas claves musicais.....	87
Figura 25 - Leitura cantada (solfejo).....	87
Figura 26 - LMPV acompanhadas das cartas do jogo Ritmo à Vista.	88
Figura 27 - Fluxograma da aplicação do artefato.	90
Figura 28 - Lados de uma carta do jogo Salada de Pontos.	93
Figura 29 - Estrutura do jogo montada para o início de uma partida.....	94
Figura 30 - Cartas especiais do jogo Salada de Pontos.....	94
Figura 31 - Cartas não inseridas no jogo Ritmo à Vista.	96
Figura 32 - Encarte Q'ritmo.	97
Figura 33 - <i>Print</i> dos vídeos do <i>Youtube</i> sobre os blocos rítmicos.....	98
Figura 34 - Zona de Construção Rítmica.	99

Figura 35 - <i>Print</i> de parte do Manual de regras.....	99
Figura 36 - <i>Print</i> de parte do Guia de Confecção.....	100
Figura 37 - Cartas do jogo.....	101
Figura 38 - Estrutura do jogo Ritmo à Vista.	103
Figura 39 - Reposição de cartas na Zona.	103
Figura 40 - Mapa conceitual.....	107

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Contato prévio com LMPV.....	110
Gráfico 2 - Proficiência dos alunos na LMPV.....	110
Gráfico 3 - Dificuldades dos discentes quanto às figuras musicais.....	112
Gráfico 4 - O ensino tradicional frente às necessidades dos discentes.....	113
Gráfico 5 - Utilização de jogos ou recursos lúdicos.....	113
Gráfico 6 - Dificuldades para a realização da LMPV.....	114
Gráfico 7 - Fatores desafiadores para a LMPV.....	114
Gráfico 8 - Avaliação geral do desempenho dos alunos nas LMPV.....	115
Gráfico 9 - Dificuldades em ler os agrupamentos rítmicos.....	116
Gráfico 10 - Contratempos dos estudantes quanto as LMPV apresentadas.....	116
Gráfico 11 - Quantidade de alunos que utilizaram alguma estratégia para a leituras das partituras.....	117
Gráfico 12 - Compreensão do jogo.....	118
Gráfico 13 - Dinamismo presente no jogo.....	119
Gráfico 14 - Melhoria na LMPV por meio do uso do artefato.....	121
Gráfico 15 - Ludicidade e significância no jogo Ritmo à Vista.....	122
Gráfico 16 - A importância da interdisciplinariedade.....	123
Gráfico 17 - Contribuição do jogo para a leitura musical em blocos.....	123

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Figuras Musicais e seus respectivos valores.	61
Tabela 2 - Critérios de inclusão e exclusão.....	73

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Etapas da prova específica de música - UEPA.....	23
Quadro 2 - Elementos presentes nos jogos.	53
Quadro 3 - Diferenças e semelhanças entre o jogo Salada de Pontos e o jogo Ritmo à Vista.	95
Quadro 4 - Quantidade de cartas por jogadores.	102
Quadro 5 - Categorias para análise dos dados.	106

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABP	Aprendizagem Baseada em Projeto
CCSE	Centro de Ciências Sociais e Educação
EMPODERA	Educação Musical, Políticas, Decolonialidades e Resistência
FAED	Faculdade Estadual de Educação
FEEP	Fundação Educacional do Estado do Pará
IECG	Instituto Estadual Carlos Gomes
IES	Instituição de Ensino Superior
INOVAMES	Inovações Metodológicas no Ensino Superior
LMPV	Leitura Musical à Primeira Vista
NUPEM	Núcleo de Pesquisa em Música
PBL	<i>Project-based learning</i>
PE	Produto Educacional
RPGS	<i>Roleplaying game</i>
TCLE	Termo de Compromisso Livre e Esclarecido
UEPA	Universidade do Estado do Pará
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	17
1.1 Bases conceituais e direcionamento da pesquisa	17
1.1.1 Inspirações e impulsos da pesquisa	20
1.1.2 Cenário da investigação	25
1.1.3 Justificativa	30
1.1.4 Problema de pesquisa	35
1.1.5 Objetivos	35
1.1.6 Trabalhos correlatos: jogos no Programa de Pós-graduação Criatividade e Inovação em Metodologias de Ensino Superior	36
2 APORTE TEÓRICO	43
2.1 Jogos na educação: um caminho entre mudanças metodológicas	44
2.1.1 Desdobramentos e conceitos: jogos de entretenimento e jogos sérios	50
2.2 Elementos e fundamentos constituintes da leitura musical à primeira vista	60
2.2.1 Elementos básicos da notação rítmica musical tradicional	60
2.2.2 Leitura Musical à Primeira Vista	63
3 PERCURSO METODOLÓGICO	68
3.1 Trajetos Epistemológicos e direcionamentos investigativos: natureza, perspectiva, objetivos e tipos de pesquisa	68
3.2 Entre teoria e prática: da leitura à ação	72
3.2.1 Revisão Bibliográfica	72
3.2.2 Levantamento de dados	74
3.2.2.1 Questionários	74
3.2.2.2 Entrevistas	77
3.3 Experimentação do artefato educacional no Estágio Supervisionado: testagens e ajustes	78

3.4 Atuação no Ensino Superior em Música	81
3.4.1 Testes de Leituras musicais à primeira vista realizados	83
4 O PRODUTO	91
4.1 Atributos do jogo selecionado, Salada de Pontos	93
4.2 Jogo base em contraste com o proposto	95
4.3 O jogo	100
4.3.1 Fluxos e regras do jogo	102
5 ECOS DA PRÁTICA: PERCEPÇÕES E EFEITOS DA UTILIZAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL RITMO À VISTA NO ENSINO SUPERIOR	104
5.1 Plano analítico e integração dos resultados	105
5.1.1 Organização e análise dos dados	108
5.2 Panorama inicial: saberes musicais prévios e barreiras na execução da LMPV	109
5.2.1 Percursos e conhecimentos anteriores em leitura musical	109
5.2.2 Barreiras técnicas, cognitivas e emocionais na execução da leitura musical	113
5.3 Autoavaliação e percepção crítica do desempenho nas leituras imediatas	115
5.4 Resultado da aplicação do jogo sério Ritmo à Vista	118
5.4.1 Experiência, facilidade de uso e aplicabilidade	118
5.4.2 Transformações na prática musical e aprimoramentos didáticos	120
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	124
REFERÊNCIAS	128
APÊNDICE A - PERCEPÇÕES, EXPERIÊNCIAS, ANSEIOS E DESAFIOS NA LEITURA MUSICAL À PRIMEIRA VISTA (LMPV)	139
APÊNDICE B – AUTOAVALIAÇÃO SOBRE O DESEMPENHO NAS LEITURAS À PRIMEIRA VISTA	146
APÊNDICE C – CONSIDERAÇÕES SOBRE O JOGO RITMO À VISTA E IMPLICAÇÕES NA LEITURA À PRIMEIRA VISTA	150

APÊNDICE D – ROTEIRO DE ENTREVISTA APLICADA AOS ALUNOS DO ENSINO SUPERIOR.	157
APÊNDICE E – ENCARTE Q'RITMO: SEU GUIA DE RITMOS E PALAVRAS	158
APÊNDICE F – MANUAL DE REGRAS	160

1 INTRODUÇÃO

Com o intuito de compartilhar com o leitor as bases que influenciaram esta pesquisa, este capítulo descreve o princípio das reflexões do autor sobre o uso de jogos como recurso pedagógico no ensino de música, momento em que certos impulsos e inspirações começaram a se materializar. No capítulo 2, são apresentadas as bases teóricas que configuram o presente trabalho, com discursões acerca das mudanças metodológicas, dos jogos e seus desdobramentos dentro e fora do contexto educacional, como também dos elementos e fundamentos que constituem a Leitura Musical à Primeira Vista. Ainda nesse capítulo, são aprofundados os conceitos referentes à notação rítmica musical e à própria leitura musical prévia. O capítulo 3 descreve os caminhos metodológicos adotados para a elaboração da pesquisa e do produto educacional. No capítulo 4, por sua vez, é apresentado o artefato e suas peculiaridades. Por fim, o capítulo 5, expõe os resultados obtidos com a aplicação do produto educacional na disciplina Didática no Ensino de Música, do curso de Licenciatura Plena em Música da Universidade do Estado do Pará – *campus* Belém.

1.1 Bases conceituais e direcionamento da pesquisa

A priori, essa trajetória não se originou de um único marco inicial ou de momentos isolados, mas foi construída por meio de diferentes experiências acumuladas, no sentido apresentado por Larrosa (2011): quando algo nos atravessa, nos toca, nos provoca, nos transforma – exigindo abertura ao novo, escuta atenta e disponibilidade de tempo para parar, pensar e agir.

Foi a partir das experiências, vividas ao longo do mestrado no Programa de Pós-Graduação Criatividade e Inovação em Metodologias de Ensino Superior (PPGCIMES) da Universidade Federal do Pará (UFPA), bem como das questões encontradas ao longo da caminhada na Licenciatura Plena em Música, na Universidade do Estado do Pará (UEPA), das práticas desenvolvidas durante a atuação profissional, como também, desde o início da trajetória musical do autor, que começaram a surgir perguntas e ideias que agora pretendo organizar ao longo deste capítulo.

Disciplinas como “Criatividade”, “Métodos e Técnicas Inovadoras de Ensino e Aprendizagem” e “Matemática e Arte”¹, vivenciadas no PPGCIMES, foram cruciais para alavancar o desejo de realizar pesquisas envolvendo metodologias ativas, uma vez que, promoveram um ambiente fecundo para pensar e agir de forma criativa e questionadora, além de fazer com que o pesquisador refletisse sobre estar aberto ao novo. Essas vivências levaram o autor a pensar em um ensino musical mais dinâmico, onde a leitura musical não fosse limitada à mera decodificação de símbolos colocados em uma folha de papel, mas que pudesse ser algo mais próximo dos alunos – proporcionando a oportunidade de aprender fazendo - e, ao mesmo tempo, estivesse vinculado ao contexto cultural e linguístico do cotidiano paraense.

Nesse sentido, Moran (2018) aduz que

A aprendizagem mais profunda requer espaços de prática frequentes (aprender fazendo) e de ambientes ricos em oportunidades. Por isso, é importante o estímulo multissensorial e a valorização dos conhecimentos prévios dos estudantes para “ancorar” os novos conhecimentos. (Moran, 2018, p. 38-39).

Essa concepção de Moran (2018), sobre aprendizagem voltada para a prática ativa e baseada em significados, está no centro deste trabalho, uma vez que busca-se dar sentido ao ensino da leitura musical, aproximando-o da realidade dos alunos. Ou seja, em vez de tratar a leitura musical apenas como uma somatória de valores abstratos associados à símbolos gráficos², propõem-se aqui a construção da melhoria da Leitura Musical à Primeira Vista por meio da experimentação de uma prática metodológica pautada na realidade dos discentes. Tal visão está em consonância com Freire (1996), que ressalta que ensinar não é transferir conhecimento, mas oportunizar condições para a produção e construção do mesmo pelos próprios alunos.

Dessa maneira, ambos os autores destacam a relevância de práticas educacionais que coloquem o sujeito como protagonista de seu processo de ensino-aprendizagem. Essa abordagem demonstra a importância de romper com a prática da “educação bancária” (Freire, 1974, p. 32), presente no Projeto Político pedagógico do

¹ As disciplinas “Criatividade” e “Métodos e Técnicas Inovadoras de Ensino e Aprendizagem” de caráter obrigatórias no PPGCIMES, foram ministradas de maneira presencial no primeiro semestre de 2023, ambas com 4 créditos, sendo as mesmas primordiais para o entendimento de diferentes práticas metodológicas e de fundamentos teóricos e práticos sobre a criatividade. Já a disciplina “Matemática e Arte”, de faculdade optativa, foi ministrada no segundo semestre do mesmo ano, pautada na interdisciplinaridade e na elaboração de produtos educacionais (Informação retirada do Programa das Ementas do PPGCIMES, 2023).

² Refiro-me a “valores abstratos” como as durações de tempo atribuídas às figuras musicais (semibreve, mínima, colcheia, semicolcheia, entre outras) que, a partir de sua disposição, organização gráfica sequencial, há o surgimento dos blocos rítmicos-melódicos.

curso de música da UEPA e ainda enraizada no estudo da leitura musical no ensino superior, na qual há somente a deposição de conhecimentos, refletindo uma sociedade opressora e uma ‘cultura do silêncio’, não dando espaço para o diálogo nem para a criatividade, e abre margem para uma aprendizagem contextualizada e dialógica. Isso nos leva a reconhecer que os discentes não podem ser comparados a páginas em branco, mas detentores de conhecimentos prévios advindos de suas culturas e linguagens, elementos estes que podem ser utilizados durante o processo de aprendizagem (Ausubel, 2000; Freire, 1996; Mariano, Coêlho e Souza, 2024; Moran, 2018;).

Dessa maneira, apesar da investigação estar inserida no contexto de ensino da música, particularmente na busca por práticas educacionais criativas que facilitem/promovam a Leitura Musical à primeira vista, seu foco vai além do simples gesto de decifrar uma partitura musical³, mas também busca gerar conexões entre o aluno e sua realidade cultural, incluindo elementos como as variações linguísticas do Estado do Pará e operações básicas da matemática, como subtração e adição, no fluxo das dinâmicas propostas.

É importante frisar que a prática da utilização do raciocínio matemático está presente no ato de leitura de partituras – seja para somar ou subtrair os valores das figuras musicais, calcular, por meio da fórmula de compasso⁴ a quantia de unidades (figuras musicais) que entrarão dentro de um compasso⁵, ou entender a métrica e suas subdivisões presentes em determinados trechos musicais (Forjaz *et al.*, 2024). A presença de elementos matemáticos no produto resultante desta pesquisa não representa uma barreira, especialmente para estudantes de música do ensino superior, mas uma possibilidade de ampliação dos conhecimentos sobre leitura musical por meio de um olhar interdisciplinar.

Fazenda (1999) expressa que

Interdisciplinar é toda interação existente dentre duas ou mais disciplinas no âmbito do conhecimento, dos métodos e da aprendizagem das mesmas.

³ “Sobreposição de determinado número de linhas horizontais no qual são escritas as partes de todos os instrumentos e/ou vozes que são executadas na obra” (Med, 1996, p. 261).

⁴ Segundo Med (1996), são números em forma de fração, compostos por numerador e denominador, que são colocados no início das peças musicais com o intuito de fornecer informações sobre o tamanho do compasso e possíveis interpretações rítmicas-melódicas.

⁵ “É a divisão de um trecho musical em séries regulares de tempo” (Med, 1996, p. 114).

Interdisciplinaridade é o conjunto das interações existentes e possíveis entre as disciplinas nos âmbitos indicados". (Fazenda, 1999, p. 18,19).

Assim sendo, a utilização de elementos da matemática tratados aqui não se apresenta como um assunto separado dos demais, mas como uma prática existente no fazer musical, corroborando a perspectiva de que a construção do conhecimento adquire mais significado quando conectado às experiências prévias dos discentes. Assim, o jogo de cartas desenvolvido nesta pesquisa procura integralizar elementos musicais, palavras do cotidiano do público participante e operações básicas da matemática, proporcionando uma aprendizagem que seja ao mesmo tempo, educativa, lúdica, participativa e cooperativa.

Diante do exposto até aqui, vale salientar que, apesar do produto educacional elaborado ser um componente fulcral nesta pesquisa, ele não simboliza o marco final deste trabalho. Visto que esta investigação não se limita ao desenvolvimento de uma ferramenta educacional, mas busca averiguar como uma metodologia ativa, alinhada ao contexto de seus participantes, pode melhorar, ou não, a Leitura Musical à Primeira Vista (LMPV). Nessa lógica, mais do que propor um jogo envolvendo elementos da música, da cultura paraense e da matemática, esta pesquisa busca apurar, mesmo que de forma complementar, percepções, certezas e incertezas, bem como os significados gerados a partir de sua aplicação.

A partir desse prisma investigativo, sensível às experiências dos discentes e à realidade educacional que os mesmos se encontram, esta dissertação nasce a partir do marco inicial da trajetória musical do pesquisador, bem como de interações com práticas de ensino, da observação das dificuldades vivenciadas pelos alunos no cotidiano da Licenciatura em Música, da atuação profissional do autor, bem como das experiências adquiridas durante a realização das disciplinas do PPGCIMES. Nesse sentido, o subtópico seguinte busca expor, de maneira contextualizada e detalhada, as inspirações e impulsos que motivaram a estruturação da presente pesquisa.

1.1.1 Inspirações e impulsos da pesquisa

Tendo iniciado, aos nove anos de idade, sua trajetória musical no Instituto Estadual Carlos Gomes (IECG),⁶ no curso de musicalização, o autor desta pesquisa

⁶ Fundado em 1895, é uma das instituições musicais mais antigas do Brasil, tendo como objetivo oportunizar um ensino de música de qualidade e acessível aos mais diversos públicos dos bairros

teve sua infância marcada por atividades envolvendo notas musicais e todos os elementos que compõem o arcabouço teórico e prático do ensino da música. Essa vivência, de certa maneira, ajudou para o desenvolvimento e o despertar do interesse por práticas musicais que favorecessem a promoção da leitura musical e de uma escuta crítica.

Entretanto, com o caminhar dos anos e o avanço na formação musical oportunizada pelo IECG, o autor enfrentou diversas dificuldades relacionadas à leitura musical prévia, apesar da base sólida em assuntos relacionados à teoria musical, o que gerou desânimo, desmotivação e angústia em não conseguir executar determinadas peças musicais sem preparação prévia. Tais problemáticas tiveram origem na falta de práticas de ensino mais lúdicas, na repetição mecânica e na utilização constante de métodos tradicionais, o que ocasionava o desinteresse.

Essas experiências pessoais foram essenciais para despertar, no pesquisador, o interesse inicial em conhecer diferentes métodos alternativos de ensino e caminhos mais criativos que pudessem tornar o ensino da leitura musical e, consecutivamente, a melhoria da Leitura Musical à Primeira Vista, mais prazerosa.

No ensino superior, uma das motivações surgiu a partir da experiência vivenciada na disciplina “Percepção Musical” durante a licenciatura plena em Música na Universidade do Estado do Pará (UEPA).

No decorrer das aulas da disciplina em questão o autor pode perceber de perto as dificuldades que certos discentes apresentavam na leitura e interpretação dos símbolos que compõem a linguagem musical Ocidental. O autor em tela, como discente e participante da disciplina, ficou surpreso em notar que uma tarefa relativamente simples ainda era um emaranhado de complexidade para alguns estudantes, uma vez que, para ingressar no curso de Licenciatura plena em Música da UEPA, o candidato deve realizar uma prova habilitatória de Música contendo conhecimentos sobre os parâmetros do som⁷, percepção e compreensão de escrita em pauta⁸ com os símbolos da escrita ocidental, claves⁹, fórmulas de compasso, além

circunvizinhos de Belém-PA. Fonte: FUNDAÇÃO CARLOS GOMES. Histórico da instituição. Belém: FCG, [s.d]. Disponível em: <https://www.fcg.pa.gov.br/>

⁷ Características do som compostas por: altura, intensidade, duração e timbre (Med, 1996).

⁸ Segundo Priolli (2006), pauta é a reunião de cinco linhas horizontais e paralelas, que ao formarem entre si 4 espaços, servem como local para se coloca as figuras musicais.

⁹ “Sinal colocado no início da pauta para dar nome as notas musicais” (Cardoso; Mascarenhas, 1996, p. 10).

de assuntos práticos de leitura musical, como: solfejo¹⁰ e execução de uma peça de livre escolha do candidato em instrumento ou voz.

O quadro 1, apresentado a seguir, foi tirado do Edital de nº 110, referente ao Processo Seletivo para o curso superior em música da UEPA no ano de 2025. Nele, é possível notar as etapas que os candidatos devem se submeter para pleitear uma vaga na Licenciatura em Música, bem como as competências que os mesmos devem demonstrar domínio ao longo da prova.

Ficam nítidas as exigências que há para que o candidato venha a se tornar um discente do curso de música da UEPA, sendo fundamental possuir habilidade em leitura musical incorporada à performance instrumental ou vocal. Ou seja, a proficiência em tal área se mostra essencial para fazer parte do curso.

Dessa maneira, ao longo da jornada acadêmica na disciplina Percepção musical o autor pode perceber as seguintes dificuldades nos alunos quanto a Leitura Musical e, consecutivamente, à Leitura Musical Primeira Vista (LMPV) de partituras: a falta de compreensão precisa sobre os valores das figuras musicais, o que em certos momentos levava o estudante ao erro de sincronização rítmica em execuções de peças musicais.

A falta de proficiência em identificar as alturas das notas, claves musicais e a não integração de elementos visuais e sonoros, pois alguns estudantes negligenciavam os elementos visuais¹¹ que compõem uma partitura musical e se concentravam somente em aspectos sonoros e rítmicos, o que de certa forma impactava a compreensão da música em um entendimento mais profundo.

Enoque (2023), em seu livro “Editoração musical: fundamentos de notação musical”, aduz que é preciso ir além da interpretação vertical das alturas das notas e horizontal dos ritmos em uma partitura musical. Para ele, é necessário conhecer e perceber as nuances estabelecidas pelas dinâmicas, articulações, indicações de articulações e demais elementos que dão movimento à peça para uma melhor interpretação e deslumbre da canção que se quer executar.

¹⁰ “Consiste em dizer ou cantar o nome das notas e a contagem de pausas, obedecendo à métrica de divisão musical”. (Bona, 2009, p. 19).

¹¹ Refiro-me às dinâmicas, às articulações, ao andamento da peça musical e ao contexto de sua origem, bem como o compositor e suas características composicionais.

A partir desse entendimento, surgiram reflexões sobre o papel do professor enquanto mediador, a importância da inserção de novas metodologias de ensino que facilitem o processo de ensino-aprendizagem, a relevância da leitura e, consecutivamente, o reconhecimento dos símbolos musicais para uma prática musical eficaz. Tais reflexões foram geradas a partir das experiências vivenciadas na disciplina Percepção Musical.

Quadro 1 - Etapas da prova específica de música - UEPA.

PROVA ESPECÍFICA DE MÚSICA (PROVA II)	MUNICÍPIOS/LOCAIS DE PROVA	DATA
<p>Parte I - Conteúdo Musical:</p> <p>Valerá 10 (dez) pontos e compreenderá questões de múltipla escolha com:</p> <p>Conhecimento dos códigos e símbolos da música produzida no Ocidente desde pentagrama, figuras e claves, aos parâmetros sonoros conhecidos altura (compreende o som que vai do grave ao agudo, da escala diatônica e cromática) intensidade (compreende a distinção do som fraco e forte), duração (compreende o tempo de execução das figuras, além da espera em pausas, elementos rítmicos e fórmula de compassos) e timbre (compreende a qualidade do som com as características específicas de cada instrumento ou voz)</p> <p>A percepção de gêneros, formas, ritmos e batidas de acompanhamento da música popular do Brasil e da música de concerto produzida no Ocidente.</p> <p>Para cada questão será atribuído a pontuação de 1,0 (um) ponto.</p> <p>Parte II - Execução Musical:</p> <p>Valerá 10 (dez) pontos e compreenderá a execução de uma música de livre escolha (música folclórica, popular ou de concerto) em instrumento ou voz, em que serão avaliados os seguintes critérios: interpretação (gênero, forma e estilo), expressão musical (precisão rítmica, articulação, fraseado), domínio da técnica e criatividade na execução. Para cada questão será atribuída a pontuação de 2,5 (dois e meio) pontos.</p>	<p>Belém: Campus I – Trav. Djalmida Dutra, s/nº- Bairro: Telégrafo – Belém/PA.</p> <p>Santarém: Campus XII da UEPA – Av. Plácido de Castro, 1399. – Bairro: Aparecida – Santarém/PA.</p> <p>Vigia de Nazaré: Campus XVII da UEPA – Rodovia PA-412, s/n Km 0 – próximo à Praça do Mantovani – Bairro: Amparo – Vigia de Nazaré/PA.</p>	<p>Conforme cronograma do Anexo II</p>

Já como regente de classe, ao observar as dificuldades e os anseios dos alunos em relação à LMPV, semelhante àqueles enfrentados por ele próprio, o autor percebeu a urgência de elaborar práticas educacionais mais eficazes e que estivessem de acordo com os conhecimentos prévios dos discentes. Neves e Castro (2024) ratificam que o professor tem o papel de perceber os obstáculos presentes no processo de ensino-aprendizagem dos discentes e, consecutivamente, oportunizar práticas pedagógicas que estejam alinhadas aos seus contextos. Foi nesse cenário de inquietação que o autor buscou fazer parte como discente do mestrado profissional em Ensino da UFPA, com o objetivo de realizar pesquisas sobre a temática.

Assim, já na especialização *stricto sensu*, a partir do aprendizado potencializador obtido nas disciplinas “Criatividade”, “Métodos e Técnicas Inovadoras de Ensino e Aprendizagem” e “Matemática e Arte” do Programa de Pós-Graduação Criatividade e Inovação em Metodologias de Ensino Superior (PPGCIMES), que proporcionaram um ambiente propício para o pensamento inovador e questionador, em consonância com o amadurecimento das reflexões citadas anteriormente, levaram o pesquisador a explorar caminhos educacionais mais dinâmicos e inovadores. Assim, a partir do amadurecimento dessas experiências acadêmicas, foi possível ter uma base sólida para conceber o produto educacional, que se configura como a materialização concreta dos resultados desta pesquisa.

Além desse arcabouço acadêmico, os trabalhos e produtos educacionais confeccionados, entre 2022 e 2024, pelos egressos do PPGCIMES, mais especificamente jogos envolvendo cartas, serviram como impulso prático, revelando as múltiplas possibilidades da utilização dos jogos no processo de ensino-aprendizagem. Embora a leitura musical não seja o foco dessas propostas realizadas pelos egressos do programa, as mesmas dissertam sobre distintas áreas do conhecimento, promovendo significativa colaboração a diferentes contextos pedagógicos. Dissertações desenvolvidas por Pinheiro (2024), Carneiro (2024), Assunção (2024), Cavalcante (2023), Vale (2023), Varanda (2022), Carneiro (2022) e Cruz (2022) foram de grande valia para expandir o entendimento do autor sobre a utilização e aplicação de jogos educacionais em distintos ambientes educacionais. Tais pesquisas correlatas serão analisadas em seus pormenores posteriormente, com o intuito de estabelecer conexões com a presente dissertação.

Assim, levando em consideração a proficiência e experiência do autor em jogos, e por acreditar no potencial dos mesmos como ferramentas que podem

aprimorar o aprendizado, deu-se início a procura por estratégias que pudessem auxiliar os estudantes do ensino superior em música, através de jogo, a não só fortalecerem a compreensão e melhoria da Leitura Musical à Primeira Vista (LMPV), mas também a promoção de engajamentos interativos e cooperativos, a possibilidade de terem *feedbacks* imediatos e a realização de uma aprendizagem autodirigida, onde os discentes tivessem a oportunidade de explorar, praticar e aprender em próprio ritmo.

Por fim, apesar das várias motivações e impulsos supracitados que levaram o pesquisador a iniciar este trabalho investigativo, o maior incentivo talvez esteja no desejo de ajudar para um ensino musical mais democrático, no qual a igualdade, o respeito, a cooperação, a participação ativa e, sobretudo, o protagonismo sejam um dos alicerces para promoção da Leitura Musical à Primeira Vista (LMPV).

1.1.2 Cenário da investigação

A presente pesquisa está vinculada à linha de pesquisa Inovações Metodológicas no Ensino Superior (INOVAMES), do programa de Programa de Pós-Graduação Criatividade e Inovação em Metodologias de Ensino Superior (PPGCIMES). Tal linha se caracteriza pelo incentivo à elaboração de novas práticas metodológicas e ao uso de diferentes métodos que venha promover a atuação do futuro mestre em sala de aula. É nesse prisma que o produto educacional deste trabalho se fundamenta, buscando vincular teoria e prática em prol de um ensino mais contextualizado e significativo.

Além disso, vale ressaltar que, a pesquisa em tela trata-se de uma proposta de inovação metodológica, tendo como produto educacional um jogo sério voltado para alunos de música do ensino superior, onde o foco principal é o aprimoramento da compreensão dos agrupamentos rítmicos (junção de diferentes figuras de nota e pausa) que compõem a linguagem musical e, consecutivamente, a melhoria da habilidade de leitura de partituras musicais à primeira vista.

O curso de Licenciatura Plena em Música da universidade do Estado do Pará (UEPA), onde o autor obteve a sua graduação, em particular o Centro de Ciências Sociais e Educação (CCSE), localizado em Belém do Pará, foi o local escolhido para a realização desta pesquisa.

Tal preferência se deu por se tratar de uma Instituição de Ensino Superior (IES) que detêm um excelente histórico acadêmico no campo de pesquisas inovadoras voltadas para a área da educação musical, o que possibilita a realização de estudos acadêmicos de alto padrão. Grupos de pesquisa como o Núcleo de Pesquisa em Música “Vicente Salles” (NUPEM) e o Educação Musical, Políticas, Decolonialidades e Resistência (EMPODERA), que atuam diretamente em pesquisas envolvendo inovação na educação musical e o burilamento das práticas pedagógicas do professor, são exemplos de movimentos que buscam consolidar o compromisso da IES no que diz respeito a formação de professores de música e com o desenvolvimento de prática de ensino em uma perspectiva crítica e reflexiva. Além disso, o acesso facilitado foi um dos fatores que levaram o autor a escolher o referido contexto para a aplicação do produto educacional.

Além de ser uma IES que está ligada diretamente à trajetória acadêmica do autor, a mesma possui um corpo discente heterogêneo, oriundos de distintos contextos sociais, etnias e culturas, que se encontram inseridos em diferentes grupos musicais (coral, madrigal, banda de música, dentre outros) da IES, o que irá possibilitar a realização de coleta de dados em um ambiente enriquecido com informações práticas e experiências concretas e, impermeado pelo ensino da música.

Criada pela Lei Estadual nº 5.747 de 18 de maio de 1993, a história da UEPA está atrelada a antiga Escola de Enfermagem do Pará, nascida a partir do Decretos Estadual nº 174, de 10 de novembro de 1994, e do Decreto Federal nº 26.926, emitido em 21 de julho de 1949. Além disso, de acordo a gênese da IES se deu por meio da criação da Fundação Educacional do Estado do Pará (FEPE) em 1961, onde a UEPA se desenvolveu ao longo de trinta e dois anos.

Em 1983, um marco importante para a história da educação superior no Estado do Pará foi alcançado com a criação do curso de Pedagogia da Faculdade Estadual de Educação (FAED) em 1983, que forneceu uma formação sólida a nível superior para docentes do ensino médio, tendo o seu reconhecimento oficial por meio da Portaria Ministerial nº 148, em 04 de julho de 1991.

A FAED, em 1986, expandiu sua grade de programas acadêmicos com a inclusão de duas novas graduações: o curso de Licenciatura em Matemática e Licenciatura em Educação Artística com Habilitação em Música.

Dessa maneira, pode-se perceber que a UEPA surgiu a partir da união de escolas e faculdades que, anteriormente, funcionavam de maneira isoladas e

autônomas, apesar de serem apoiadas pela então Fundação Educacional do Estado do Pará (FEEP), nascida em 1961.

Logo, de acordo com o parágrafo 1 do artigo 6º e com os incisos de 1 a 5 do seu estatuto, a UEPA tem como objetivos:

I - Contribuir para a criação de direitos e de novas formas de existência social e para o cultivo da cidadania; II. Produzir conhecimento e desenvolver programas e projetos de ensino, pesquisa e de extensão visando a formação e a qualificação de pessoas para a investigação filosófica, científica, artístico-cultural e tecnológica, e para o exercício profissional; Promover e estimular a pesquisa considerada como princípio científico, educativo e político, objetivando o desenvolvimento da filosofia, da ciência, das letras, das artes, da tecnologia e da inovação; III. Promover a realização de programas de extensão e viabilizar a participação dos segmentos populacionais no processo de criação cultural; IV. Realizar estudos e debates para a discussão das questões regionais e nacionais com o propósito de contribuir para a solução dos problemas, bem como possibilitar a criação de novos saberes, na perspectiva da construção de uma sociedade democrática; V. Desenvolver e elaborar projetos vinculados ao desenvolvimento do Estado em seus múltiplos aspectos (UEPA, 2015, p. 12).

Assim, a Licenciatura em Música, na época, chamada de Curso de Educação Artística com Habilitação em Música, já era uma graduação incluída, dentre tantas outras, no Projeto Institucional que norteou a criação e estabelecimento da UEPA. Isso se deu pela necessidade de cumprir uma exigência legal, visto que, conforme estipulado na Resolução nº 03 de 16 de novembro de 1991, artigo 5 e seus parágrafos, as IES tinham a obrigação de oferecer pelo menos quatro graduações nas áreas das ciências humanas, das ciências exatas e naturais, e das letras e artes.

O curso de Licenciatura em Música da UEPA, antiga Licenciatura Plena em Educação Artística com Habilitação em Música, de acordo com o Projeto Político Pedagógico de Música (2022), foi concebido graças ao apoio entre a FEEP e a Fundação Carlos Gomes. Seu funcionamento foi autorizado através do Decreto n.º 97.570/89 e, conseqüentemente, a primeira turma foi iniciada em 1989.

Hoje, a graduação é ministrada em formato semestral, com duração de quatro anos, e tem como foco proporcionar uma formação de nível superior aos músicos locais, para que eles tenham a proficiência de ensinar música na Educação Básica. Além disso, a IES busca conceder aos seus discentes bases teóricas e práticas fundamentais que os ajudarão a atuarem de maneira autônoma, crítica e reflexiva; permitindo-lhes a possibilidade de criar e implementar abordagens pedagógicas que estejam de acordo com o ambiente em que atuarão, realizando, dessa maneira, a promoção da educação musical dentro e fora da comunidade paraense.

A matriz curricular do curso é dividida em cinco núcleos (núcleo de estudos de formação geral, das áreas específicas e interdisciplinares, núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos das áreas de atuação profissional, núcleo de estudos integradores para enriquecimento curricular, núcleo de práticas e o núcleo de estágio curricular supervisionado) estruturantes onde encontram-se as disciplinas presenciais, semipresenciais, estágio supervisionado e atividades de aprofundamento.

Dessa maneira, foi pensado inicialmente, em colocar em prática o produto educacional na disciplina presencial Percepção Musical, por esta possuir carga horária de 80 horas e ser ministrada no primeiro e no segundo semestre do curso. Assim, de acordo com o desenho curricular do Projeto Político Pedagógico do curso (2022), a referida matéria deveria ser ministrada de maneira teórica e prática e buscar destacar o entendimento e aprofundamento dos elementos musicais, com ênfase para a percepção da divisão musical.

Assim, a ementa da disciplina conta com os seguintes assuntos

O som e seus atributos. Percepção de atributos ou dimensões musicais: altura, ritmo, andamento, contorno, timbre, volume e localização espacial. Estudo progressivo de convenções notacionais em música diatonicamente orientada. Registros e nomenclaturas: funções, formas de organização e usos. Aspectos rítmicos e melódicos da música diatônica tonal; intervalos; escalas; tonalidades (ciclo das 5^ª); tons vizinhos. Prática da notação musical em altura absoluta e relativa: leitura e escrita rítmica e melódica, leitura métrica, solfejo (à uma ou mais vozes), transcrição e criação (Projeto Político Pedagógico do curso de Música, 2022, p. 51).

A escolha inicial por tal disciplina se deu também pôr o autor acreditar que os discentes participantes da matéria Percepção Musical já apresentassem certa proficiência na execução de diferentes instrumentos musicais (melódicos, harmônicos e percussivos), o que incluiria o conhecimento sobre diferentes claves e formas de registro na pauta musical. Nesse pressuposto, acreditava-se ser primordial levar em consideração as particularidades técnicas pertencentes a cada instrumento.

Entretanto, apesar do pesquisador já ter consultado previamente a oferta da disciplina em ambos os semestres de 2025, uma repentina atualização no calendário acadêmico da instituição modificou essa disponibilidade, fazendo com que a matéria fosse concedida somente no segundo semestre do mesmo ano. Isso gerou um impasse para a aplicação do produto educacional, uma vez que, tal atividade estava programada para ser posta em prática no primeiro semestre, para que houvesse tempo suficiente para a realização das demais etapas da pesquisa.

Além disso, seria inviável esperar a disciplina ser ofertada para realizar a aplicação da estratégia pedagógica no segundo semestre, pois, nesse período, o autor já estaria em processo de conclusão do mestrado e com data marcada para a defesa da dissertação. Dessa maneira, era impossível postergar a execução do produto educacional, dado que qualquer alteração no que já havia sido planejado afetaria o cronograma e, consecutivamente, a entrega do produto e da dissertação.

Perante esse cenário, foi necessário reestabelecer a rota e identificar uma disciplina que apresentasse compatibilidade com o propósito central do estudo até então estruturado. Assim, optou-se em aplicar o jogo na disciplina Didática no Ensino de Música, por se tratar de uma matéria que busca discutir, refletir e elaborar novas práticas de ensino musical, o que evidencia a sua coerência com os eixos do presente trabalho. Porém, ainda que a harmonia entre a disciplina e o produto educacional fosse evidente, fez-se necessário adaptar o objetivo geral do estudo, outrora voltado ao componente curricular Percepção Musical, para que ficasse evidente o novo contexto de emprego do produto.

Assim, a disciplina Didática no Ensino de Música possui uma carga horária de 80 horas e tem os seguintes assuntos em sua ementa:

Fundamentos da Educação Musical. As diferentes formas de ensino musical como planos de organização e processos de interação. Identificação e análise de estratégias de ensino musical, da natureza dos conteúdos musicais e das formas de avaliação em consonância com as características do aluno (Projeto Político Pedagógico do curso de Música, 2022, p. 74).

Os elementos que compõem a ementa do referido componente curricular relacionam-se diretamente com os pilares que norteiam a estratégia pedagógica desenvolvida neste trabalho, uma vez que o intuito é propor um recurso didático inovador, que esteja vinculado ao contexto dos participantes e capaz de exemplificar, por meio de um jogo, os conceitos ensinados durante a disciplina. Ao experimentarem tal produto educacional, os discentes tiveram a oportunidade de estruturar os conteúdos estudados, praticar a cooperação e burilar seus entendimentos acerca das possibilidades didáticas na educação musical.

Assim, decidiu-se colocar em prática a estratégia de ensino em uma turma do 2º e outra do 6º semestre do curso de música, com o intuito de perceber sua adaptabilidade em diferentes contextos e, sobretudo, sua eficácia perante distintas experiências acerca da LMPV. Visto que, os discentes do 2º semestre ainda estão, segundo a ementa do curso, em processo introdutório sobre as práticas voltadas à

educação musical, enquanto os alunos do 6º semestre já possuem uma base teórica e prática mais sólida a respeito da temática, o que propicia uma análise mais crítica da ferramenta educacional proposta.

Ainda sobre o contexto de aplicação da proposta educacional, o autor optou colocá-la em prática somente no final da disciplina Didática no Ensino da Música, por acreditar que, nessa etapa, os discentes já estariam com uma base sólida sobre distintas metodologias de ensino da música, o que acarretaria em reflexões mais críticas e análises mais contextualizadas e profundas acerca do produto educacional. Assim, a implementação da proposta no encerramento do componente curricular contribuiu não só para a sua validação enquanto ferramenta metodológica, mas também como instrumento prático para o fechamento da disciplina.

Vale ressaltar, ainda, que a sala onde se aplicou o produto era composta apenas por carteiras, quadro magnético, um aparelho de som e um grande balcão utilizado para atividades de diferentes disciplinas (figura 1). Assim, o espaço não possuía nenhum tipo de instrumento musical ou qualquer outro elemento visual que

Figura 1- Sala de aula.



Fonte: Acervo da pesquisa.

fizesse referência ao ensino de música. Apesar das limitações apresentadas, a ferramenta educacional mostrou-se eficaz e versátil quanto à sua aplicabilidade e adaptação a ambientes com poucos recursos.

A seguir, serão apresentados os fundamentos que sustentam a importância

desta pesquisa no contexto da educação musical, como também salientar sua pertinência metodológica para o ambiente acadêmico.

1.1.3 Justificativa

A Leitura Musical à Primeira Vista¹² (LMPV), no Brasil, tem sido uma competência pouco explorada no que se refere a práticas metodológicas voltadas a

¹² *Sight-read(ing) music* é geralmente o termo em inglês usado para essa habilidade. Neste trabalho utilizarei a abreviação LMPV para Leitura Musical à Primeira Vista.

tal habilidade, o que vai de contra partida com a recorrente presença da LMPV no cotidiano dos músicos e com sua crescente presença em processos seletivos e concursos para músicos em todo o país. Assim, a mesma tem sido exigida frequentemente como instrumento de avaliação e requisito básico para gravações em estúdio e em diferentes estágios da graduação, na escolha de repertório para grupos corais, dentre outros contextos em que a leitura prévia se faz necessária (Fireman, 2010; Lehmann; McArthur, 2002; Marques, 2020; Risarto, 2010; Sloboda, 2005).

Em uma breve busca nos manuais de testes de aptidão musical das instituições de ensino superior é possível averiguar que a mesmas, no que diz respeito à avaliação e seleção de novos discentes, solicitam que o candidato interessado no ingresso no ensino superior tenha proficiência no reconhecimento e leitura dos símbolos ortocrônicos¹³ que compõem a leitura musical ocidental no instrumento escolhido, tenha habilidade de realizar uma LMPV, contemplando elementos como: andamento, dinâmica, afinação, ritmos, dentre outros.

Esse cenário pode ser confirmado por meio de uma consulta documental em três editais de universidades brasileiras, onde é possível notar a presença da leitura prévia como um dos requisitos, conforme os trechos a seguir:

Correta leitura à primeira vista **ao instrumento**, contemplando de modo satisfatório andamento, dinâmica, **ritmo**, melodia, tonalidade, marcas de expressão e articulação (todos os instrumentos). Correta leitura à primeira vista **entoada (solfejo)**, contemplando de modo satisfatório a manutenção da afinação e do centro tonal, a utilização do nome das notas musicais (dó, ré, mi, fá, sol, lá, si), a relação dos valores rítmicos, a manutenção do pulso básico, a fluência e a dinâmica (todos os candidatos). (Vestibular, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2020, grifo nosso).

PROVAS DE CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS EM MÚSICA: Trata-se de uma prova teórica e prática, comum a todos as modalidades de instrumentos. A prova prática, dividida em duas parte, consiste em **solfejar uma leitura cantada, à primeira vista**, obedecendo ao metro e à melodia de um trecho musical. E uma prova prática no instrumento escolhido pelo candidato onde será avaliado o seguintes critérios: execução e fluência do repertório proposto; afinação; habilidade técnica no instrumento escolhido ou canto; estilo interpretativo; e fraseado, dinâmica e sonoridade. (Vestibular, Instituto Estadual Carlos Gomes, 2023, grifo nosso).

PROVA ESPECÍFICA DE MÚSICA: Dividida em duas partes, a primeira parte consiste em uma prova teórica contendo os seguintes assuntos: **Conhecimento dos códigos e símbolos da música produzida no Ocidente desde pentagrama, figuras [...], formas, ritmos** e batidas de acompanhamento da música popular do Brasil e da música de concerto produzida no Ocidente. Já na segunda parte, o candidato deve executar uma

¹³ O livro *Music notation*, de Gardner Read em 1974 foi a primeira obra a utilizar tal expressão para o que viria a ser a escrita musical atual. São signos gráficos que simbolizam a forma e as estruturas que constituem a música no tempo presente (Pastorini, 2016).

peça musical de livre escolha (vestibular, Universidade do Estado do Pará, 2023, grifo nosso).

No que se refere aos procedimentos e critérios de avaliação que o candidato deve estar atento no momento da execução da LMPV, a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) em seu processo seletivo ressalta que o candidato deve realizar

- a) Uma leitura entoada (solfejo): o candidato deverá escolher um dos solfejos apresentados pela banca examinadora. **Após examinar a partitura do solfejo escolhido, em silêncio e durante até um minuto, o candidato deverá executá-la.** O solfejo será avaliado a partir dos seguintes critérios: I) Melodia: correto solfejo da melodia, utilização correta dos nomes das notas, mantendo afinação e centro tonal estável; II) Ritmo: correta realização dos ritmos, mantendo pulso básico e fluência. III) Dinâmica: correta realização das dinâmicas. b) Leitura ao instrumento: o candidato receberá uma partitura da banca examinadora. Após examinar a partitura em silêncio, durante até um minuto, o candidato deverá executá-la, respeitando os seguintes itens: andamento, dinâmica, execução rítmica e melódica corretas, tonalidade, marcas de expressão e articulação. (Vestibular, UFRGS, 2020; orientações aos candidatos ao curso de clarinete, grifo nosso).

Diante desse cenário, percebe-se que a LMPV é um dos pré-requisitos para o ingresso no ensino superior, além de estar presente em diferentes fases de processos seletivos e concursos. A presença da LMPV nos parâmetros de seleção em diferentes processos seletivos, no cotidiano do músico e em diferentes contextos comprova a importância conferida a essa prática musical. Entretanto, apesar das exigências que são postas aos candidatos e a alunos de IES sobre a proficiência na leitura musical e, consecutivamente, na LMPV, é possível perceber a divergência que há entre o que é cobrado é o que é ensinado de maneira efetiva nas instituições de ensino que possuem o curso de música em sua grade curricular, pois a mesmas instituições de ensino “não ensinam explicitamente a seus alunos como se deve estudar ou desenvolver essa habilidade” (Fireman, 2010, p. 24).

Nascimento (2019) ressalta que

Ao longo do tempo tem-se verificado que sempre existiu uma necessidade do estudo e desenvolvimento da leitura musical, sendo por norma um pré-requisito para a atividade da música, no entanto, a aptidão de leitura musical é frequentemente exigida aos alunos sem que os mesmos sejam orientados como a podem desenvolver (Nascimento, 2019, p. 88).

Apesar do grande quantitativo de trabalhos científicos desenvolvidos sobre a prática da Leitura Musical, poucas pesquisas científicas têm se dedicado a investigar

formas de aperfeiçoar a LMPV no ensino superior. Essa lacuna de pesquisas voltadas a tal temática pode levar alunos e até mesmo alguns educadores a adotem a ideia de que a LMPV é uma habilidade exclusiva de pessoas com “dons divinos” ou que será simplesmente adquirida com o passar dos anos, sem a necessidade da adoção de práticas de ensino que estejam de acordo com os conhecimentos prévios do estudante, como aduz Fireman (2010).

A falta de práticas pedagógicas voltadas a melhoria da LMPV está também associada, segundo Andrade (2014), ao fato que muitos professores, durante suas aulas, não dão a importância devida à leitura musical prévia, deixando-a como não prioridade durante seus planejamentos e exercício de suas práticas de ensino. O mesmo autor pontua, no entanto, que, depois do aluno reconhecer e utilizar a leitura musical não ensaiada no seu cotidiano musical, tanto sua performance como também seu entendimento teórico se torna significativamente mais descomplicados.

Nesse contexto, faz-se necessário incorporar práticas educacionais que visem ao desenvolvimento contínuo da LMPV, colocando o discente como protagonista do seu processo de ensino-aprendizagem. Uma vez que, a fluência nessa habilidade pode proporcionar ao músico o conhecimento de uma infinidade de peças e técnicas diversificadas, aumentando seu repertório e priorizando questões relacionadas à interpretação, além de favorecer sua capacitação e inserção no mercado de trabalho. Ou seja, trata-se de uma competência que auxilia não só na formação técnica, mas também corrobora para sua formação crítica, criativa e profissional do músico (Fireman, 2010; Risato, 2010).

Então, por que não realizar uma prática educacional que envolva o uso de jogos de cartas como ferramenta educacional para melhorar a LMPV? Já que os jogos têm se mostrado como instrumentos que podem tornar o ambiente educacional mais lúdico, produtivo, engajador, propiciando aos alunos o protagonismo, a construção de novas experiências e o acesso ao conhecimento de maneira interessante, crítica, significativa e agradável, além de favorecer um ensino mais eficaz, dinâmico, eficiente e interativo (Prensky, 2001; Papastergiou *et al.*, 2009). Com isso, é possível perceber as várias vantagens que o uso de jogos pode proporcionar dentro do contexto educacional, o que demonstra a necessidade do desenvolvimento de pesquisas sobre a LMPV que investiguem essas potencialidades, propondo práticas educacionais alternativas com o intuito de melhorar tal habilidade musical.

Tendo em vista tal lacuna, esta pesquisa, além de propor um produto educacional inovador, baseado em metodologias ativas que visa melhorar a performance dos discentes do curso de Licenciatura Plena em Música da UEPA na LMPV, busca também constituir-se como uma ferramenta de contribuição ao meio acadêmico, uma vez que, busca incentivar outros pesquisadores a desenvolverem práticas pedagógicas no campo da educação musical voltadas ao ensino superior. Cortez (2021) e Moran (2013) asseveram que a inclusão das metodologias ativas no contexto educacional favorece o engajamento dos discentes, possibilita um ambiente propício à construção e à troca de saberes, bem como ao aprofundamento de conhecimentos.

Nessa perspectiva, tal iniciativa quebra com o paradigma da educação tradicional combatida por teóricos como Freire (2009), Rogers (1973), Novack (1999), entre outros, e abre espaço para as práticas educacionais hodiernas, onde os assuntos ministrados estão atrelados ao contexto do discente e a inovação, o pensamento crítico-reflexivo, a cooperação, o dinamismo e o protagonismo são características marcantes (Apresentação; Teixeira, 2014; Cervantes *et al.*, 2023).

Outro ponto que justifica a presente pesquisa se dá no fato da mesma, por meio de seu produto educacional, fomentar a participação, o engajamento, a troca de experiências e a colaboração entre os pares, uma vez que a utilização de jogos em sala de aula propicia a “[...] ajuda mútua e à análise dos erros e dos acertos, proporcionando uma reflexão em profundidade sobre os conceitos que estão sendo discutidos.” (Apresentação; Teixeira, 2014, p. 304). Dessa maneira, o jogo, aliado a elementos do cotidiano dos alunos, passa a ser uma ferramenta que viabiliza a educação significativa¹⁴, além de despertar o senso de autonomia, pois cada um é “responsável pelas suas apostas e jogadas” (Zaslavsky, 2009).

Desse modo, por meio da integração de palavras do cotidiano paraense, operações básicas da matemática e símbolos rítmicos musicais, o produto educacional desenvolvido nesta pesquisa mostra seu caráter interdisciplinar, uma vez que busca-se promover o diálogo entre diferentes campos do saber, com o intuito de quebrar com a perspectiva tradicional de ensino de fragmentar os conteúdos

¹⁴ Tal conceito empregado nesta pesquisa está atrelado às concepções de Ausubel (2003), segundo as quais só há eficácia na educação se os novos assuntos estiverem conectados às experiências prévias (“subsunçores”) dos estudantes, pois, assim, o conhecimento será incorporado de maneira duradoura. A esse processo, Ausubel (2003) intitulou de assimilação e acomodação.

(disciplinarização). Japiassu (2020) dialoga que a interdisciplinaridade é o ato de transcender as barreiras de âmbitos disciplinares distintos, enquanto Fazenda (2002) acrescenta que a mesma se mostra como um processo de enriquecimento mútuo e de troca de conhecimentos.

Portanto, através da valorização das bases conceituais já adquiridas pelos discentes, bem como do reconhecimento de sua cultura local como véis para a promoção da LMPV, a presente pesquisa busca colaborar para a realização de uma educação musical mais acessível, relevante e, sobretudo, conectada ao cotidiano dos estudantes.

1.1.4 Problema de pesquisa

Como melhorar a LMPV visando à obtenção de proficiência no reconhecimento de agrupamentos de símbolos musicais pelos alunos do curso de Licenciatura em Música da UEPA, especificamente na disciplina Didática no Ensino de Música, do 2º e 6º semestre?

Questão foco

Como a utilização de um jogo educacional pode colaborar na melhoria da LMPV para que os discentes do curso superior em música da Universidade do Estado do Pará tenham proficiência no reconhecimento de agrupamentos de símbolos musicais?

1.1.5 Objetivos

Melhorar a LMPV dos estudantes do curso de música da UEPA, matriculados na Disciplina Didática no Ensino de Música, do 2º e 6º semestre, no reconhecimento de agrupamentos de símbolos musicais, com foco na obtenção de proficiência a partir do uso do jogo Ritmo à Vista. Para tanto, foram definidos os seguintes objetivos específicos:

- a) Revisar a literatura sobre a LMPV e a utilização de jogos sérios no ensino de música;
- b) Aplicar dois questionários e uma entrevista com os discentes da disciplina Didática no Ensino de Música para constatar as necessidades e obstáculos referentes à LMPV;

- c) Sugerir um jogo de cartas com elementos musicais para a melhoria da LMPV;
- d) Propor aos alunos duas avaliações práticas de leituras imediatas de partituras desconhecidas pelos mesmos e um questionário pós-teste, no qual os discentes poderão expor suas concepções sobre o jogo no desenvolvimento da LMPV;
- e) Comparar os dados obtidos e apresentar os resultados da pesquisa;

1.1.6 Trabalhos correlatos: jogos no Programa de Pós-graduação Criatividade e Inovação em Metodologias de Ensino Superior

Ao proporcionar um ambiente fértil para a experimentação e a criação de diferentes produtos educacionais, dentre eles, os jogos contendo cartas, o Programa de Pós-graduação em Criatividade e Inovação em Metodologias de Ensino Superior tem buscado, por meio de seus pesquisadores, desenvolver práticas educacionais que envolvam ludicidade, intencionalidade pedagógica e, sobretudo, a valorização do protagonismo, do engajamento e da criatividade.

Assim, apesar dos produtos desenvolvidos no âmbito do programa não serem direcionados à leitura musical, os mesmos estabelecem conexões pedagógicas fundamentais com o instrumento educacional desta pesquisa, principalmente aqueles ligados aos jogos com cartas em suas estruturas. Vieira (2025) corrobora dizendo que os trabalhos “[...] correlatos não só ampliam o entendimento sobre o campo educacional como também oferecem meios para que as práticas pedagógicas evoluam e se adaptem de maneira mais eficaz às necessidades dos alunos e das comunidades escolares” (Vieira, 2025, p. 95).

Assim, mesmo esses artefatos estando direcionados para áreas diferentes da música, os mesmos serviram como referências metodológicas para a elaboração do recurso pedagógico deste trabalho, uma vez que a análise de seus fluxos, mecânicas e dinâmicas foram como uma bússola para a confecção do produto sobre a LMPV aqui proposto. Isso evidencia a potencialidade, a ressignificação, a diversificação e a capacidade de adaptação dessas ferramentas pedagógicas a diferentes ambientes de ensino.

Dessa maneira, foi realizado um levantamento de trabalhos acadêmicos produzidos entre os anos de 2022 e 2024, no site oficial do PPGCIMES, com o intuito de selecionar as propostas metodológicas mais recentes voltadas ao ensino superior envolvendo jogos contendo cartas dentre seus itens. Estes são apresentados a seguir:

TÍTULO: UNA: JOGO DE CARTAS PARA O ENSINO-APRENDIZAGEM DE REFERÊNCIAIS DO DESIGN MODERNO.

A pesquisa desenvolvida por Carneiro (2022) busca mostrar, por meio de um jogo de cartas, informações acerca do Design Moderno, especialmente voltado para a Escola de Bauhaus, além de ajudar estudantes do ensino superior a estruturarem um repertório visual próprio para futuras produções. Dessa forma, o trabalho propõe um produto educacional lúdico e inovador, com o intuito de facilitar o processo de ensino-aprendizagem de assuntos complexos e teóricos, como os apresentados em disciplinas como Fundamentos do Design e História da Arte.

Dessa maneira, a origem do artefato deu-se a partir da vivência da autora no curso de Design da UEPA, onde a mesma observou a baixa frequência de práticas educacionais adotadas pelos docentes ministrantes de disciplinas de cunho teórico. Assim, tais experiências ao longo da graduação, atreladas às inquietações referentes à implantação de metodologias no ensino superior, serviram como combustível para a construção de uma intervenção pedagógica que viesse a tornar os assuntos relacionados ao Design mais significativos, participativos e próximos à realidade dos discentes.

O jogo proposto por Carneiro (2022) tem como configuração inicial a Escola de Bauhaus, sendo pautado na base do Design Moderno. Ademais, trata-se de um produto inspirado no tradicional jogo de cartas UNO, com as devidas modificações para atender aos objetivos determinados pelo estudo.

Sendo composto por cartas divididas em categorias (Cartas de Ação, Cartas de Referências, Cartas Coringas), contendo imagens, símbolos e conceitos acerca da Escola de Bauhaus (figura 2), o jogo possui ainda um site, estruturado na plataforma *Wix*, onde são apresentadas mais informações acerca dos assuntos investigados.

Dessa forma, a intervenção pedagógica proposta se apresenta como um artefato híbrido (analógica e digital), que oportuniza aos jogadores a realização de associações com os conteúdos estudados em sala de forma lúdica, colaborativa e enganadora. Além disso, vale ressaltar que o jogo UNA pode ser adaptado para diferentes contextos (formais e não-formais), conteúdos e atividades extracurriculares, uma vez que, na plataforma *Wix*, a autora disponibiliza uma versão das cartas em “branco” nos formatos Word, EPS e *Adobe Illustrator*, permitindo a adaptação de diferentes conteúdos.

Figura 2 - Cartas do jogo UNA.



Fonte: Carneiro (2022).

TÍTULO: RIO DA MATEMÁTICA: UM JOGO DE TABULEIRO PARA AUXILIAR NA APRENDIZAGEM DE CONCEITOS MATEMÁTICOS NA FORMAÇÃO DO/A PEDAGOGO/A NA UFPA – CAMPUS ALTAMIRA.

Com o intuito de contribuir para a formação inicial de estudantes do curso de pedagogia e para o estudo e exercício do ensino de matemática, Vale (2023) realizou sua pesquisa a partir de inquietações acerca das dificuldades enfrentadas por muitos discentes no processo de ensino-aprendizagem, bem como a falta de inovações pedagógicas voltadas a aprendizagem de certos conteúdos da matemática para alunos do ensino fundamenta. Diante disso, o autor desenvolveu um jogo de tabuleiro composto por cartas (figura 3) de desafios e perguntas voltadas à matemática, como também um conjunto de regras que devem ser seguidas para que o fluxo do jogo ocorra de maneira eficaz.

Vale ressaltar que a estratégia educativa busca enfatizar a ludicidade como uma ferramenta capaz de auxiliar na construção e no desenvolvimento do conhecimento, além promover a cooperação, a autonomia, o protagonismo, o

engajamento, a motivação, a colaboração, o trabalho em equipe e a melhora do raciocínio lógico-matemático.

Figura 3 - Cartas do jogo Rio da Matemática.



Fonte: Vale (2023).

Em suma, o jogo “Rio da Matemática” apresenta uma mecânica fluida, na qual, a partir da resolução de operações básicas de matemática contidas nas cartas, o jogador pode realizar as movimentações no tabuleiro. Um dos pontos inovadores do produto é sua capacidade de adaptar-se aos conhecimentos prévios do discente, à sua realidade, bem como a diferentes conteúdos e contextos. Assim, por meio do elo criado entre ludicidade e aprendizagem da matemática na proposta pedagógica, Vale (2023) ilustra o potencial dos jogos como ferramentas eficazes para uma aprendizagem significativa.

TÍTULO: ESTÁGIO GO! UMA PROPOSTA DE JOGO DE TABULEIRO PARA A PEDAGOGIA.

Elaborado a partir das experiências do autor durante sua graduação, ao observar as adversidades que os discentes participantes da disciplina estágio supervisionado enfrentavam para cumprir as etapas exigidas e compreender as bases conceituais do componente curricular, o jogo construído por Costa (2024), intitulado “Estágio Go!”, foi idealizado com o objetivo de tornar o processo de estágio mais

dinâmico e acessível, assim, o mesmo foi estruturado a partir dos elementos de *Roleplaying game* (RPGs) e *Quests*. Logo, o seu foco central é ajudar os participantes do estágio supervisionado, nos anos introdutórios do curso de Pedagogia, oportunizando a trocar de conhecimentos entre os discentes de maneira lúdica, cooperativa e dinâmica.

O produto é constituído por cartas (figura 4) que buscam incitar o pensamento crítico sobre o cotidiano durante o processo de estágio (cartas-comum), ilustrar situações-problemas comuns no cotidiano educacional (cartas-desafio), estimular atividades dinâmicas (cartas-recurso), oportunizar flexibilidade e imprevisibilidade (cartas-problema) e dinamizar o fluxo do jogo (cartas-conquista). Além disso, a proposta educacional é constituída de um tabuleiro, peões, sinalizadores de pontuação e dados.

Uma das características interessantes do “Estágio GO!” é sua receptividade para a inserção de novas regras ou cartas pelos próprios participantes do jogo a partir de suas experiências já adquiridas. Dessa maneira, Costa (2024) alinha seu produto educacional às metodologias ativas, pois oportuniza aos discentes a estarem no

Figura 3 - Cartas do jogo Estágio Go!



Fonte: Costa (2024).

centro do processo de ensino-aprendizagem, exercendo o protagonismo e a autonomia por meio da modificação do processo educacional.

Em síntese, o jogo “Estágio GO!” caracteriza-se por uma imersão imaginária no contexto escolar, em que o participante tem a oportunidade de vivenciar, por meio de

elementos do RPG, situações reais do estágio supervisionado, com auxílio dos demais colegas para realizar a resolução de problemas de maneira colaborativa.

TÍTULO: RECRUTADORES DE CONHECIMENTO: UM JOGO SÉRIO PARA AVALIAÇÃO FORMATIVA EM DISCIPLINAS TEÓRICAS.

Com o objetivo de oportunizar aos docentes de disciplinas teóricas uma ferramenta educacional para a realização de avaliações mais lúdicas - fazendo com que os alunos possam expressar, de maneira criativa, as temáticas aprendidas durante a disciplina -, Pinheiro (2024) apresenta, em sua dissertação de mestrado, a estratégia pedagógica voltada ao ensino superior intitulada “Recrutadores de Conhecimento”.

A gênese da pesquisa e, consecutivamente, do produto deu-se a partir das experiências que o autor vivenciou no PPGCIMES, mais especificamente durante a intersecção de atividades entre as disciplinas “Criatividade” e “Métodos e Técnicas Inovadoras de Ensino e Aprendizagem”. Foi nesse ambiente que Pinheiro (2024) teve a ideia de elaborar um instrumento que pudesse auxiliar os professores de disciplinas teóricas no processo de avaliação e proporcionar, de maneira concomitante, engajamento, colaboração e ludicidade aos estudantes.

Estando aberto a adaptações de diferentes áreas do conhecimento, o intuito do produto educacional é fazer com que os discentes demonstrem, por meio das cartas contidas no jogo, suas compreensões acerca dos conteúdos estudados, através de palavras-chaves. Dessa forma, o professor poderá interpretar tais associações e verificar até que ponto o aluno compreendeu os assuntos apresentados, bem como analisar se há coerência em suas respostas.

Assim, o artefato é composto pelos seguintes itens (figura 5): Cartas Conceito, nas quais os docentes podem escrever os termos mais pertinentes a serem trabalhados durante a realização do jogo; Cartas Time, que possuem a “função de segmentar quais Cartas Conceito serão trabalhadas por cada grupo de participante no jogo.” (Pinheiro, 2024, p. 112); Cartas Objetivo, que têm a função de servirem como uma bússola para os gerenciadores das equipes; Cartas Guia, que auxiliam os discentes a acompanharem o fluxo do jogo durante as partidas; além do Tabuleiro e da Ficha Desempenho, por meio da qual os docentes podem coletar as percepções dos alunos.

Figura 4 - Itens do jogo Recrutadores de Conhecimento.



Fonte: Pinheiro (2024).

Por meio dos testes realizados no PPGCIMES, na Licenciatura em Matemática e no Curso de Comunicação Social, o jogo mostrou-se uma excelente ferramenta para tornar o processo avaliativo, em disciplinas teóricas, mais significativo e interativo, além de propiciar a participação ativa dos estudantes e incentivar a troca de conhecimento entre os participantes.

Portanto, a intervenção metodológica elaborada por Pinheiro (2024) apresenta-se como um produto inovador no campo da educação, com capacidade de adaptação a diferentes contextos e disciplinas, além de propor a interligação entre ludicidade, construção de conhecimento e avaliação contínua.

Dessa maneira, é possível notar que jogos como “UNA” (Carneiro, 2022), “Rio da Matemática” (Vale, 2023), “Estágio GO!” (Carneiro, 2024) e “Recrutadores de Conhecimento” (Pinheiro, 2024) compartilham os seguintes aspectos em comum: o intuito de romper com práticas de ensino tradicionais e propor metodologias que evidenciem o protagonismo dos educandos, bem como a utilização de ferramentas que evidenciem a ludicidade em busca de uma aprendizagem significativa. Além disso, por meio dos artefatos supracitados, nota-se que o uso de jogos com cartas no contexto de ensino pode favorecer o dinamismo, a cooperação, a autonomia e o engajamento. Assim, apesar de estarem direcionados a diferentes temáticas, esses trabalhos estabelecem conexão direta com o jogo Ritmo à Vista, uma vez que este compartilha dos mesmos princípios educacionais.

Pensado a partir do entrelaçamento de diferentes experiências vivenciadas pelo autor e da ausência de práticas de ensino voltadas a LMPV, o jogo Ritmo à Vista, assim como os artefatos “UNA”, “Estágio GO!” e “Recrutadores de Conhecimento”, surge como uma proposta de tornar conteúdos permeados pela teoria em metodologias envolventes e lúdicas. Além disso, tal como nos jogos “Rio da Matemática”, “UNA” e “Recrutadores de Conhecimento”, o Ritmo à Vista evidencia o seu caráter flexível, visto que, através das “cartas em branco” disponibilizadas pelo autor, os docentes podem adaptar diferentes agrupamentos ritmicos associados a desenhos, símbolos ou palavras que façam sentido para os discentes. Cabe destacar ainda que as equações básicas da matemática presentes na intervenção pedagógica no jogo “Rio da Matemática” também foram adaptadas no Ritmo à Vista, enfatizando assim o caráter interdisciplinar do produto.

Portanto, ao estar inserido e ser produzido no âmbito do PPGCIMES e em consonância com os trabalhos mencionados anteriormente, o jogo Ritmo à Vista, pela sua originalidade, contribui para o campo da educação musical, pois oportuniza aos participantes o protagonismo, a melhora do raciocínio matemático-musical, o trabalho em equipe, além de valorizar o contexto sociocultural dos discentes, a avaliação formativa, os conhecimentos anteriores e ilustrar como os jogos de cartas podem ser ferramenta de transformação pedagógica e significativas para a promoção de novas competências, não só em disciplinas teóricas, mas também em áreas práticas no ensino superior, como a LMPV.

2 APORTE TEÓRICO

Com o intuito de demonstrar os pilares teóricos que sustentam a construção e existência do produto educacional resultante desta pesquisa, optou-se, neste capítulo, em realizar uma trajetória que parte do entendimento sobre o ensino tradicional, passando por práticas de ensino hodiernas inspiradas no movimento Escola Nova e nas metodologias ativas, bem como no ensino construtivista.

Além disso, levando em consideração que o artefato deste estudo caracterizar-se como um jogo sério, decidiu-se apresentar as características e definições essenciais que configuram os jogos, bem como suas ramificações, como os jogos de

entretenimento e os jogos sérios. Por fim, ainda neste capítulo, são discutidos os fundamentos e as concepções acerca da LMPV.

2.1 Jogos na educação: um caminho entre mudanças metodológicas

Diante das transformações que têm ocorrido nas diferentes esferas – tecnológica, cultural, econômica, dentre outros – da sociedade nas últimas décadas, as práticas educacionais desenvolvidas em diferentes níveis de ensino têm sofrido impactos significativos (Paiva; Santos, 2021). Outrora, na sala de aula, o professor era tido como a figura detentora de todo conhecimento, predominando a rigidez escolar, a realização de atividades e provas como ferramentas de punição, além do estudo de conteúdos desvinculados dos contextos sociais dos discente. Para essa prática de ensino, chamada de tradicional, o aluno era visto como um sujeito vazio, passivo, desprovido de conhecimentos prévios que pudessem auxiliá-lo em seu processo de ensino-aprendizagem, devendo apenas reproduzir e absorver as informações que lhe eram repassadas em sala ou nos livros (Mizukami, 2014; Mendes; Pereira, 2021; Oliveira, 2022; Paiva; Santos, 2021; Rodrigues; Moura; Testa, 2015; Santos, 2011).

Predominante até o final do século XIX, a pedagogia tradicional tinha como foco o ensino passivo, na qual os alunos eram meros expectadores, tendo a responsabilidade apenas de copiar no caderno os conteúdos impostos pelo professor e pela instituição, memorizar frases e fórmulas que não estavam alinhadas às suas realidades e experiências, e reproduzir os assuntos repassados em sala de aula (Oliveira, 2022; Santos, 2011). Além disso, o caráter acumulativo era um dos elementos predominantes nessa didática, visto que acreditava-se que a inteligência era um fator que possibilitava o homem armazenar diferentes informações - das mais simples as mais complexas. Assim, esperava-se que os alunos memorizassem “[...] as habilidades de cada componente curricular através de inúmeros exercícios e que eles sejam passivos na mensuração no transcorrer do ano letivo” (Rolim, 2022, p. 3).

Vasconcellos (1992) assevera que

Do ponto de vista político, o grande problema da metodologia expositiva é a formação do homem passivo, não crítico, bem como o papel que desempenha como fator de seleção social, já que apenas determinados segmentos sociais se beneficiam com seu uso pela escola (Vasconcellos, 1992, p. 85).

A crítica de Vasconcellos (1992), ressalta muito mais do que uma prática de ensino pautada na exposição de conteúdos, ela demonstra a exclusão social estruturada a partir dessa forma de ensino. Pois, ao privilegiar uma única forma de aprendizagem, voltada à passividade e à memorização, o ensino tradicional passa a deixar de lado as experiências sociais e culturais dos alunos, além de desconsiderar as inúmeras formas de inteligências. Desse modo, a escola, que deveria ser um espaço voltado à cooperação e à inclusão, passa a ser um local seletivo, isso porque apenas uma pequena parcela dos discentes consegue êxito no processo educativo realizado no modelo tradicional de ensino (Rolim, 2022).

Isso evidencia uma aprendizagem que desvaloriza práticas centradas na participação ativa do estudante, na relação harmoniosa entre professor e aluno, na estruturação coletiva do conhecimento e na troca de experiências entre os agentes envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, bem como na formação de indivíduos críticos-reflexivos (Freire, 1996). Visto que, o ensino tradicional está centralizado no professor “como o detentor do conhecimento, com grande autoridade em sala de aula, onde pode aplicar castigos dos mais variados. Seus ensinamentos eram inquestionáveis [...]” (Oliveira, 2022, p. 4277). Já os alunos “[...] reproduzem de forma mecânica, sem efetivamente aprender, sem a construção e a produção do conhecimento” (Rossi *et al.*, 2024, p. 5).

Assim, é possível perceber que a aprendizagem praticada no ensino educacional conteudista não preza pela subjetividade, pois “os conteúdos e os procedimentos didáticos não têm relação com a realidade social” (Rossi *et al.*, 2025, p. 5) dos envolvidos. Ou seja, aprende-se somente os conteúdos já incorporados aos livros de forma metódica, não dando margem à criatividade, à comunicação e à autonomia, o que limita o potencial formativo da educação (Dewey, 1979).

Apesar desse modelo de ensino ainda continuar “sendo o mais utilizado pelos sistemas de ensino” (Oliveira, 2022, p. 4282), o mesmo mostra-se cada vez mais ineficaz e inadequado para suprir as demandas advindas da atual sociedade, em contínua modificação, na qual o pensamento crítico, a criatividade, a cooperação, a capacidade de estar aberto ao novo, a autonomia e a colaboração são competências essenciais para a formação de sujeitos aptos a atuarem de maneira crítica e consciente na sociedade contemporânea. (Leão, 1999; Silva *et al.*, 2017; Cabral; Lima; Silvano, 2021).

Prata-Linhares (2012), em consonância com Oliveira (2022), relatam que o formato físico da sala de aula, estruturado muitas vezes em um ambiente enfileirado, já não comporta mais o estudo dos conteúdos curriculares hodiernos, pois “o perfil do estudante mudou, acompanhado das transformações que a sociedade vivencia [...]” (Mendes; Pereira, 2021, p. 4). Diante disso, fica notória a necessidade da adoção de práticas educacionais pautadas no diálogo e na valorização dos conhecimentos prévios dos discentes, onde o protagonismo dos alunos no processo de construção do conhecimento seja característica marcante, assim como a adoção de práticas de ensino mais dinâmicas, atreladas às realidades dos envolvidos.

Nessa perspectiva, contrastando com o ensino tradicional, surgem, na segunda metade do século XIX e início do século XX, atreladas ao movimento da Escola Nova ou Escola Progressista, as metodologias ativas, prática “pautada no aprender fazendo” (Carrapatoso; Alves, 2021, p. 47). Antagônico ao tradicionalismo, o movimento Escola nova, introduzido no Brasil na década de 1920, emergiu a partir da popularização de novos pensamentos em oposição as práticas de ensino desenvolvidas no ensino tradicional. Autores como Dewey (1859-1952), Freire (1921-1997), Piaget (1896-1980), Montessori (1870-1952), entre outros, foram os precursores desse novo paradigma da educação.

Gaddotti (1995), aduz que a metodologia instrucionista é uma prática que preza pela contradição dos anseios educacionais da sociedade contemporânea, pois substitui o riso pelo silêncio, o movimento pela inércia, a alegria pela ansiedade e o prazer pela passividade. Já o movimento da Escola Nova busca pôr o aluno no centro do processo de ensino-aprendizagem, valorizando suas experiências advindas de seus contextos sociais. O professor, agora condutor da classe, busca adaptar os conteúdos às subjetividades de seus alunos, favorecendo um cenário educativo permeado pela participação ativa, pela alegria e pelo dinamismo (Dewey, 1944).

Para Saviani (2008), o professor, no contexto do movimento da Nova Escola, passa a ser um

[...] estimulador e orientador da aprendizagem cuja iniciativa principal caberia aos próprios alunos. Tal aprendizagem seria uma decorrência espontânea do ambiente estimulante e da relação viva que se estabeleceria entre estes e o professor. Em suma, a feição das escolas mudaria seu aspecto sombrio, disciplinado, silencioso e de paredes opacas, assumindo um ar alegre, movimentado, barulhento e multicolorido (Saviani, 2008, p. 21).

Ao aludir sobre as transformações ocasionadas pela introdução do movimento Nova Escola no contexto escolar, Saviani (2008) demonstra que o educador deixa de

ser o detentor do conhecimento e passa a ser uma figura que busca, amíúde, orientar e estimular os estudantes, que agora se tornam protagonistas no processo de construção do conhecimento, em um ambiente permeado pelo acolhimento, dinamismo e cooperação (Dewey, 1944). Rossi (2024) aduz que tais alterações acarretaram o surgimento de propostas pedagógicas alternativas focadas na resolução de problemas, na aprendizagem significativa, na valorização da autonomia e da criatividade dos alunos, bem como na prática do aprender fazendo, dentre elas as denominadas metodologias ativas.

Moran (2018) ressalta que as

Metodologias ativas não são um tema novo, mas sim, o seu senso de urgência. Dewey (1950), Freinet (1975), Freire (1996), Rogers (1973), Bruner (1978), Piaget (2006), Vygotsky (1998), entre tantos outros e de forma diferente, têm mostrado como cada pessoa (criança e adulto) aprende de forma ativa e diferente, a partir do contexto em que ela se encontra (Moran, 2018, p. 38).

Assim, percebe-se que a prática pedagógica ativa quebra com o paradigma da transmissão do conhecimento unidirecional imposto e passa a levar em consideração a subjetividade e o contexto dos agentes envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Além do mais, oportuniza estratégias de ensino que priorizam a problematização, a coletividade e a ressignificação do professor frente ao planejamento de aulas que façam sentido para o educando.

Segundo Papert (1985) e corroborado por Valente *et al.* (2017), as metodologias ativas são práticas de ensino voltadas ao aluno, que passa a ter posição central no processo de construção do conhecimento. Além disso, segundo os autores, a aprendizagem engajada oportuniza atividades e estratégias cognitivas que dialogam com as experiências provenientes do contexto dos discentes. Já para Oliveira (2025), normalmente o professor, com o intuito de despertar e/ou desenvolver novas habilidades e competências nos sujeitos inseridos no contexto educacional, busca utilizar diferentes estratégias de ensino presentes nas metodologias ativas, tais como: “o método da problematização ou o *project-based learning* (PBL), a aprendizagem baseada em projeto (ABP), o ensino híbrido, a sala de aula invertida ou o *design thinking*” (Oliveira, 2025, p. 4).

Diante disso, fica nítido que as metodologias ativas configuram-se como um agrupamento de abordagens com foco na aprendizagem contextual e no protagonismo do aluno. Além de buscarem propiciar o trabalho em equipe, o pensamento crítico-reflexivo, a tomada de decisões e práticas de ensino adaptadas

às necessidades e realidades dos estudantes, que facilitem o desenvolvimento de habilidades sociais e cognitivas, bem como o estímulo à criatividade e ao interesse dos discente (Freire, 1996; Ribeiro, 2022; Souza *et al.*, 2025).

Baseado no movimento das metodologias ativas, o estadunidense e psiquiatra William Glasser (2010) propôs uma estrutura conceitual, no qual é possível se ter uma visão mais “clara” e ilustrativa “sobre como os alunos aprendem e retêm informações de forma mais eficaz” (Amaral; Barros, 2024, p. 1136). Tal organização ficou conhecida como a Pirâmide de Aprendizagem de Glasser (figura 6); a mesma é dividida em sete níveis distintos que demonstram de maneira progressiva, por meio de porcentagens, o envolvimento dos alunos no processo de ensino aprendizagem.

Glasser (2010) acreditava que, quanto mais os alunos fossem envolvidos no processo de ensino aprendizagem, os mesmos fortaleceriam o armazenamento de conhecimentos, tornando a aprendizagem significativa.

Figura 5 - Pirâmide de Aprendizagem de Glasser.



Fonte: Adaptado de Glasser (2010).

Dessa maneira, o autor elucida que práticas de ensino que priorizam atividades passivas, como leitura, escuta e observação, propiciam níveis baixos de aprendizagem, pois o estudante assume o papel de mero receptor de informações. Em compensação, a realização de práticas de ensino que envolvem ativamente os discentes durante todo o processo de aprendizagem, como condições em que discutem, praticam ou ensinam algo a alguém, são primordiais para aumentar a retenção dos assuntos estudados. Assim, de acordo com o autor referenciado, aprende-se 10% a partir do que lemos, 20% por meio do que escutamos, 30% ao observarmos, 50% por meio de debates acerca de determinado conteúdo, 75% com a aplicação na prática e 95% ensinando algo a outras pessoas.

Assim, segundo Amaral e Barros (2024), a Pirâmide de Aprendizagem de Glasser (2010) evidencia os pilares das Metodologias Ativas, ao ilustrar que, por meio

da participação ativa do aluno na construção do conhecimento, há a efetivação de uma aprendizagem baseada nos moldes da sociedade contemporânea, sendo esta mais duradoura e significativa. Em harmonia com Oliveira (2025), Moran (2018) e Freire (1996), Glasser (2010) ressalta a importância da adoção de práticas educacionais que rompam com as abordagens do ensino tradicional e que instiguem a promoção da educação voltada à colaboração, à autonomia e, sobretudo, ao protagonismo estudantil.

Glasser (2010) destaca, ainda, que o professor deve ser como uma bússola para os alunos, no sentido de apresentá-los um caminho, uma “luz”, ferramentas que facilitem a aprendizagem, além de dar-lhes a oportunidade de aprender por meio da prática com auxílio do educador. Tal afirmação se alinha com as bases do ensino construtivista, visto que essa metodologia de ensino é estruturada no “[...] ‘aprender fazendo’ e no ‘aprender a aprender’”. Nessa perspectiva o aprendiz é autor da própria aprendizagem, permitindo que ele construa seu próprio conhecimento e entenda todo seu processo de construção” (Massa; Oliveira; Santos, 2022, p. 119).

Além disso,

O construtivismo retira o poder de autoridade do ‘mestre’, transformando-o de todo poderoso e detentor do saber em um educador que aprende junto com o educando. Mais do que repassar conhecimentos, a função do professor é facilitar, liberar a curiosidade, levar os alunos ao interesse, à exploração, reconhecendo que no mundo tudo se encontra em mudança e que as verdades observáveis, na maioria das vezes, são relativas. (LIRA, 2016, p.27).

Fundamentado na teoria de Jean Piaget, segundo Carraro e Andrade (2009), o ensino construtivista baseia-se na elaboração gradativa do conhecimento, “[...] destacando o papel central nas interações como fundamento da aprendizagem” (Silva, 2013, p.84). Nesse modelo, o professor passa a ser um agente mediador, que busca realizar práticas de ensino que levem o discente à reflexão e à elaboração de significados próprios, baseados nas suas experiências prévias e no ambiente em que está inserido. Nessa perspectiva construtivista, os jogos mostram-se como práticas educacionais valiosas, pois, por meio deles, “o aluno é estimulado a assumir uma postura ativa em seu processo de aprender, buscando a autonomia [...] e a aprendizagem significativa” (Rossi *et al.*, 2024, p. 3).

Do Rêgo *et al.* (2017) corroboram dizendo que os jogos, na educação, propiciam a promoção da competitividade de maneira saudável, o interesse pelo conteúdo, aumentam a autoconfiança e contribuem no desenvolvimento da disciplina,

da curiosidade e da atenção. Diante das potencialidades apresentadas por Do Rêgo *et al.* (2017) e Rossi *et al.* (2024), faz-se necessário compreender a presença dos jogos em diferentes abordagens e contextos. Ou seja, é fundamental entender as propostas voltas ao entretenimento e ao uso dos chamados jogos sérios, voltados especificamente ao campo educacional.

2.1.1 Desdobramentos e conceitos: jogos de entretenimento e jogos sérios

Um dos jogos mais antigos já recuperados por arqueólogos, segundo Frago e Amaro (2018), foi um tabuleiro encontrado em um cemitério na Mesopotâmia, datado aproximadamente 2.600 a.C. Além disso, Huizinga (2000), em seu livro intitulado *Homo Ludens*, ressalta que os jogos antecedem a cultura humana, tomando as interações lúdicas dos animais como ponto de partida para o surgimento de tal prática, antes do surgimento das civilizações. Isso nos leva a crer que os jogos sempre estiveram presentes nas mais diversas épocas e culturas da humanidade.

Entretanto, quando a palavra “jogo” é citada, podem surgir diversos significados para o termo, uma vez que pode-se estar referindo-se a um jogo de tabuleiro, a um jogo de cartas, a um jogo virtual ou, quem sabe, a uma partida de futebol ou até mesmo a uma brincadeira de esconde-esconde. O certo é que o conceito de “jogo” pode assumir diferentes significados, com semelhanças e diferenças, dependendo do contexto em que está sendo praticado, o que torna complexa a tarefa de definir tal prática de maneira universal (Damaševičius; Maskeliunas; Blažauskas, 2023; Kishimoto, 1994). Johan Huizinga (1950)¹⁵ e Brian Sutton-Smith (1997)¹⁶, por exemplo, foram escritores que, ao longo dos anos, debruçaram-se sobre o estudo dos conceitos e significados dos jogos em suas diferentes facetas.

Diante do emaranhado de conceitos acerca dos jogos, uns dos primeiros estudiosos que buscaram conceituar o termo foram Gilles Brougere (1981,1993) e Jacques Henriot (1983, 1989), tais autores estabeleceram três itens que devem ser levados em consideração para diferenciá-los (figura 7).

¹⁵ Johan Huizinga, em 1938, escreveu aquela que viria a ser uma das maiores obras da literatura voltadas ao estudo de jogos: “*Homo Ludens*”, onde descreve o lúdico e os jogos como instrumentos essenciais da natureza humana. Fonte: <https://revistacoachingbrasil.com.br/blog/reflexoes/homo-ludens-o-jogo-e-o-ludico-no-processo-de-coaching-leia-nas-edicoes-38-e-39>

¹⁶ O livro “*The Ambiguity of Play*”, escrito em 1997 por Brian Sutton-Smith, apresenta conceitos novos relacionados à palavra *play*, além da categorização das sete “retóricas” com o intuito de abarcar diferentes conceitos de jogos em distintos grupos sociais e áreas do conhecimento.

Figura 6 - Níveis de diferenciação de Jogos.



Fonte: Adaptado de Kashimoto (1994).

A imagem, baseada na organização didática sobre jogos de Brougere e Henriot, torna, de certa forma, mais clara a compreensão acerca da natureza multifacetada do termo jogo. Uma vez que, ao apontarem o jogo como linguagem, os autores evidenciam que seu significado varia conforme o contexto cultural e social, bem como os costumes da sociedade em que está inserido. O sistema de regras estrutura o fluxo do jogo, tornando-o diferente das demais modalidades. Já o item objeto, refere-se à materialidade do jogo, isto é, dos elementos que o constitui.

Percebendo a ambiguidade que a palavra jogo pode ter, dependendo da cultura e do contexto social onde está inserida, Sutton-Smith (2001) em seu livro *The Ambiguity of Play*, propôs o conceito de “retórica”. Segundo ele, retórica é o discurso utilizado por pessoas, grupos ou entidades sociais para justificar que determinada visão ou interpretação sobre jogo, ou ao ato de jogar, é a verdadeira ou válida. Assim, o autor elucidado identificou as seguintes retóricas (figura 8):

Figura 7 - Retóricas de Sutton-Smith.



Fonte: Adaptado de Sutton-Smith (2001).

1 – Aduz que o jogo auxilia no crescimento e no aprendizado de crianças e animais. 2 – Ressalta que jogo e a sorte são elementos interligados, estando os resultados previamente determinados. 3 – O jogo resume-se em poder, tendo como objetivo central conquistar algo. 4 – Diz respeito ao jogo enquanto ferramenta de preservação das tradições culturais. 5 – Relacionado ao estímulo criativo proporcionado pelo jogo. 6 – Compreende o jogo como lazer ou *hobby*, voltado ao relaxamento. 7 – Associa o jogo a atividades inúteis.

Em suma, Sutton-Smith (2001) por meio de suas retóricas busca mostrar que o jogo pode assumir diferentes significados, dependendo do contexto, do discurso ou indivíduo, ou seja, um músico, um professor ou um biólogo terão visões e significados diferentes sobre jogo, mas todos estão corretos dentro de suas realidades.

Apesar disso, Salen e Zimmerman (2012) conceituam, de maneira geral, o jogo como sendo “um sistema no qual os jogadores se envolvem num conflito artificial, definido por regras, que resulta num resultado quantificável”¹⁷ (Salen; Zimmerman, 2012). Já para Adams (2010), o jogo é “um tipo de atividade lúdica, conduzida em um contexto de faz de contas, em que o(s) participante(s) tentam alcançar pelo menos um objetivo arbitrário e não trivial através de ações que estejam de acordo com as regras” (Adams, 2010. p. 3). Deterding *et al.* (2011) corroboram ao afirmarem que o jogo é uma prática que tem como objetivo o entretenimento, o lazer, ou ainda fins educativos e de treinamento.

Boller e Kepp (2017) destacam em seu livro “*Play to Learn*” que

O jogo é uma atividade que tem um objetivo, um desafio (ou desafios) e regras que orientam a realização do objetivo; interatividade com outros jogadores ou com o ambiente do jogo (ou ambos); e mecanismos de feedback que fornecem indicações claras sobre o seu desempenho¹⁸ (Boller; Kepp, 2017, p. 11).

Embora haja divergências nas definições citadas, é possível notar que os autores entram em consenso que o jogo é uma atividade permeada por objetivos e regras, ou seja, uma prática composta por intencionalidade, com organização e propósitos claros. Assim, percebe-se que o jogo configura-se como um sistema

¹⁷ Tradução livre feita do livro *Rules of play: Game design fundamentals*: A game is a system in which players engage in an artificial conflict, defined by rules, that results in a quantifiable outcome.

¹⁸ Tradução livre feita do livro *Play to Learn*: A game is an activity that has a goal, a challenge (or challenges), and rules that guide achievement of the goal; interactivity with either other players or the game environment (or both); and feedback mechanisms that give clear cues as to how well or poorly you are performing. It results in a quantifiable outcome (you win or lose, you hit the target, and so on) that usually generates an emotional reaction in players.

composto por interatividade, onde os jogadores, de maneira individual ou em grupo, devem participar ativamente do processo, recebendo *feedbacks* contínuos sobre a evolução, ou não, de seus desempenhos. Além disso, Salen e Zimmerman (2012) citam que o jogo é constituído por competição e incertezas. Boller e Kepp (2017), apresentam alguns elementos essenciais de um jogo:

Quadro 2 - Elementos presentes nos jogos.

ELEMENTOS	SIGNIFICADOS
Estética	A aparência visual do jogo e das várias partes do jogo.
Chance	Elementos que você inclui para equalizar a experiência de jogo, adicionar um elemento surpresa ou atrapalhar os jogadores. A sorte pode ser útil; muitas vezes, pode ser involuntária.
Competição	Os jogadores se opõem, com um jogador tentando obter vantagem sobre o outro.
Conflito	Algo que o jogador tem que superar; algo a ser conquistado ou para criar uma sensação de urgência.
Cooperação	Os jogadores trabalham juntos para atingir um objetivo ou, pelo menos, gerenciar um desafio dentro do jogo.
Níveis	Um jogo pode ser organizado em níveis para permitir que os jogadores passem de novatos a experientes ou para permitir que jogadores com diferentes níveis de experiência joguem o mesmo jogo. Os níveis geralmente indicam uma progressão de dificuldade ao longo do jogo.
Recursos	Bens como dinheiro ou objetos que ajudam um jogador a obter vantagem. Normalmente, os recursos podem ser adquiridos ou perdidos durante o jogo, com alguns recursos alocados ao jogador no início.
Recompensas	Conquistas que os jogadores ganham com base no desempenho ou na conclusão.
História	Uma narrativa que se desenvolve ao longo de todo o jogo ou que define o motivo pelo qual você está jogando e desenvolve o tema.

Estratégia	Elementos que você inclui para forçar o jogador a analisar e considerar várias opções. Isso dá ao jogador alto controle sobre o resultado do jogo.
Tema	Um cenário para um jogo. Um tema pode ser "sobreviver no espaço", "lutar contra zumbis" ou "tornar-se um pistoleiro no Velho Oeste".
Tempo	Em um jogo, o tempo pode ser comprimido (algo que levaria horas ou dias pode levar minutos), servir como um recurso que os jogadores podem ganhar e perder, ou ser um fator completamente irrelevante. Também pode ser integrado ao objetivo do jogo, com os jogadores correndo contra o tempo para vencer.

Fonte: Boller e Kapp (2017).

Além dos já apresentados, o sentido de voluntariedade dos participantes frente ao jogo é outro elemento que merece destaque, pois “para jogar um determinado jogo, os jogadores se submetem voluntariamente ao jogo; limitam os seus comportamentos às restrições específicas impostas pelas regras [...]” (Salen; Zimmerman, 2012, p. 133). Logo, é necessário que o jogador aceite, de forma voluntária, movido pela motivação intrínseca¹⁹, as regras que colocam os obstáculos no jogo, mesmo tendo maneiras mais fáceis de alcançar o mesmo objetivo. A essa condição, Suits (1990) chamou de “atitude lusória”, compreendida como a ação voluntária de aceitar vivenciar o jogo com que lhe é posto. Como é colocado pelo próprio autor: “jogar um jogo é a tentativa voluntária de superar obstáculos desnecessários” (Suits, 1990, p. 10).

Em seu livro, *Grasshopper: Games, Life, and Utopia*, o autor supracitado, em busca de dar sentido à voluntariedade frente as regras impostas do jogo, o mesmo cita o exemplo do salto em altura, onde o atleta deve pular e ultrapassar uma barra obedecendo às regras claras e específicas para poder chegar ao outro lado. Porém,

¹⁹ Refiro-me à motivação intrínseca citada por Amabile (2012), onde a mesma assevera que tal motivação é “[...] realizar uma tarefa ou resolver um problema porque é interessante, envolvente, pessoalmente desafiador ou satisfatório, em vez de empreendê-la por motivação extrínseca decorrente de recompensas contratadas, vigilância, competição, avaliação ou exigências para fazer algo de uma determinada maneira” (Amabile, 2012, p. 4, tradução nossa). Citação original: “[...] to undertake a task or solve a problem because it is interesting, involving, personally challenging, or satisfying – rather than undertaking it out of the extrinsic motivation arising from contracted-for rewards, surveillance, competition, evaluation, or requirements to do something in a certain way” (Amabile, 2012, p. 4).

o objetivo não é tão somente chegar ao outro lado, visto que, o atleta poderia usar uma escada ou qualquer outro meio facilitário para alcançar o objetivo final. Mas jogar um jogo, alcançar metas e vivenciar a experiência com entusiasmo significa, segundo Bernhard, Oliveira e Freitas (2023), Huizinga (1938) e Suits (1990), seguir apenas os meios permitidos pelas regras.

Dessa forma, a aceitação espontânea das diretrizes pelos participantes é o que torna o jogo possível. Por isso, é fundamental compreender a importância das regras dentro desse contexto.

Suits (1990) corrobora com Salen e Zimmerman (2012) ao afirmar que as regras são elementos essenciais de um jogo, pois, as mesmas além de delimitarem o espaço lúdico, legitimam o próprio ato de jogar. De forma geral, os autores falam que as regras constituem o “esqueleto” do jogo, sua mecânica, servindo para que os jogadores, de maneira voluntária, possam obter informações para orientar suas condutas. Assim, os autores elucidam que as diretrizes que regem essa prática lúdica são responsáveis por transformar uma simples atividade em um jogo estruturado, dado que, “[...] os jogos exigem obediência a regras que limitam os meios permitidos para um fim buscado, e onde tais regras são obedecidas apenas para que tal atividade possa ocorrer” (Suits, 1990, p. 47).

Sendo as regras o alicerce para a concepção e a autenticidade do jogo no que se refere à sua mecânica, as mesmas devem ser balanceadas - nem tão fáceis ao ponto de não promoverem o estímulo aos participantes, nem tão complexas que não permitam o engajamento e a obtenção do objetivo final do jogo (Boller; Kapp, 2017). Isso demonstra o cuidado que deve-se ter ao desenvolver um jogo, pois o equilíbrio em relação ao nível de dificuldade das diretrizes é fundamental para o bom funcionamento do fluxo do jogo, para o engajamento, para a boa experiência e, consecutivamente, para a participação ativa dos jogadores.

Dessa forma, os parâmetros pré-definidos são itens que têm como objetivo central a organização da mecânica interna do jogo. Eles impõem rotas específicas com o intuito de levar o (s) jogador (es) a objetivos específicos já traçados. Salen e Zimmerman (2012, p. 132) falam que as “regras limitam a ação do jogador [...], são explícitas e inequívocas [...],” devem ser “compartilhadas por todos os jogadores [...].” Além de serem “fixas, vinculativas,” e “repetitivas.” Ademais, os autores citados propõem três tipos de diretrizes dentro de um jogo: as **regras operacionais**, que são as normas descritas no manual de um jogo, as **regras constitutivas**, relacionadas à

lógica e à matemática; e, por fim, as **regras implícitas**, que correspondem aos parâmetros não escritos, vinculadas ao *Fair play* (jogo limpo) e à etiqueta durante a partida.

Assim, o elemento mencionado até aqui busca orientar os jogadores para adentrarem no mundo do jogo. A esse ambiente, Huizinga (2000) chamou de “Círculo Mágico”, lugar seguro onde os jogadores têm a liberdade de expressão, de identidade, de buscar o melhor de si, de exercer a imaginação, a ludicidade e o faz de conta. No círculo mágico, pode-se presenciar o imaterial, vivenciar práticas, hierarquias e propósitos à parte do tempo e do espaço da vida cotidiana. Caracteriza-se como um espaço paradoxal, pois contempla o ilimitado e o limitado (este último por consequência das regras). Pode ser representado por algum item físico, por exemplo, um tabuleiro, uma arena ou não dispor de nenhum elemento material. É o espaço fora da realidade onde os conflitos são inerentes, onde derrotas e vitórias ocorrem, ou seja, é o lugar onde o jogo acontece (Fragoso; Amaro, 2018; Klopfer *et al.*, 2018; Plass; Homero; Kinzer, 2015; Salen; Zimmerman, 2012; Ullah *et al.*, 2022).

Desse modo, sendo um ambiente separado da realidade cotidiana, com regras e objetivos próprios, o Círculo Mágico é o espaço onde os jogadores, de maneira voluntária e a partir da aceitação das diretrizes do jogo, podem deleitar-se e envolver-se de maneira emocional e cognitiva na atividade lúdica realizada. Essa ligação intensa com a prática lúdica pode gerar o estado de *Flow*. Tal Conceito, idealizado por Csikszentmihalyi (1990), caracteriza-se por um estado de profundo engajamento em uma determinada atividade, marcado por um sentimento de realização pessoal e de autossuficiência, onde os participantes “perdem” a noção do tempo, esquecem os problemas que os norteiam e mantêm a atenção voltada totalmente para a tarefa realizada.

Entretanto, para que tal estado ocorra, segundo Shell (2020), é necessário que se tenha um pleno equilíbrio entre o nível de dificuldade do desafio proposto pelo jogo e as habilidades dos jogadores, bem como regras e objetivos claros, que não ofereçam ambiguidades. Dessa maneira, os participantes poderão ser motivados a progredir e a superar os obstáculos com base em suas próprias proficiências.

Tais conceitos e características discutidas até o presente momento estendem-se tanto aos jogos de entretenimento quanto aos jogos sérios (*Serious Game* na tradução literal do termo em inglês). Porém, é importante saber diferenciar tais ramificações, visto que cada uma apresenta propósitos, finalidades e impactos

diferentes dentro de um contexto. Desse modo, os jogos de entretenimento são atividades lúdicas amplamente difundidas destinadas “[...] puramente à diversão do jogador, não havendo outra expectativa em termos de resultados. Os jogadores podem até aprender com um jogo de entretenimento, mas o aprendizado não é o objetivo” (Bastos, 2022, p. 19). Logo, esse tipo de prática lúdica possui, muitas vezes, uma narrativa envolvente destinada à recreação/competição, sem que se tenha, especificamente, um objetivo educacional traçado previamente. Ainda assim, de maneira indireta, tal ramificação pode ser utilizada como uma ferramenta para o desenvolvimento cognitivo, da coordenação motora ou para o fomento ao raciocínio lógico.

Bernhard, Oliveira e Freitas (2023), acrescentam dizendo que

Os jogos de entretenimento geralmente são jogos comerciais que proporcionam grande potencial de engajamento aos seus jogadores. Assim, a depender de seu público alvo, podem estar centrados na diversão, descontração, relaxamento, desafio, dentre outros. Exemplos populares são Uno, War, Imagem & Ação, Catan, dentre outros. Em seu processo criativo, os game designers experientes pensam em um tema de interesse, desenvolvem um conjunto de regras e testam seus protótipos que, por algumas vezes, resultam em um jogo tido como sucesso comercial. Nesse caso, percebemos que falta uma intencionalidade educacional direta (Bernhard; Oliveira; Freitas, 2023, p. 19).

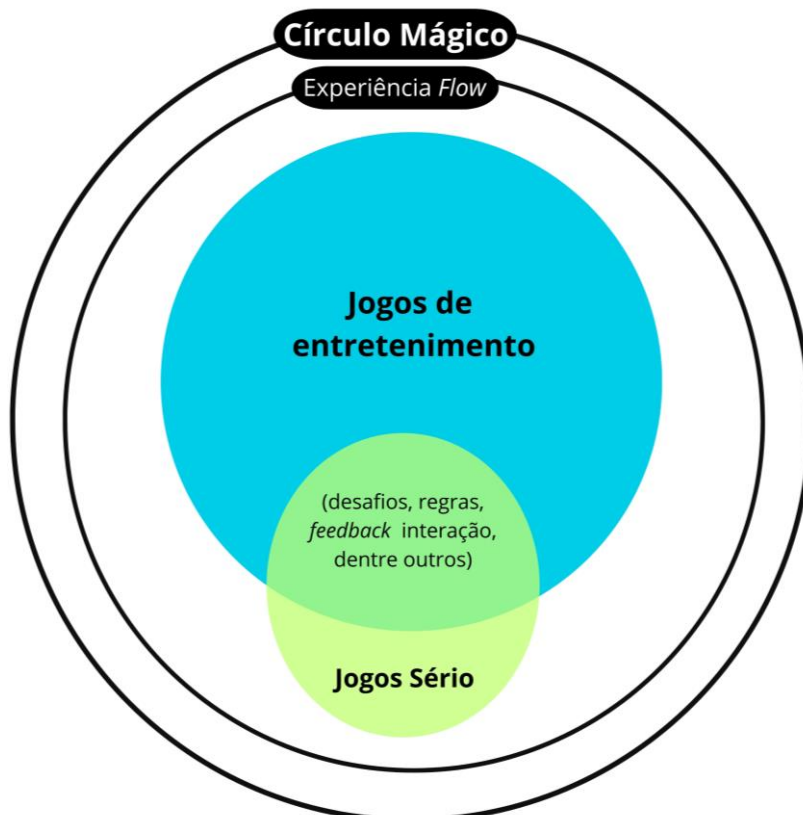
A partir disso, percebe-se que a ausência de um objetivo direcionado à educação é uma das características marcantes dos jogos de entretenimento. Em contrapartida, os jogos sérios - termo introduzido por Abt (1970) - caracterizam-se por serem atividades lúdicas em que a “[...] educação (em suas diversas formas) é o objetivo principal, em vez do entretenimento” (Michael; Chen, 2006, p. 17). Ou seja, ainda que os jogos sérios compartilhem elementos como engajamento e diversão, presentes nos jogos de entretenimento, seu foco principal está na promoção da aprendizagem e, consecutivamente, na aquisição de conhecimentos e habilidades através de práticas ativas e reflexivas. Aliás, “[...]o entretenimento, diversão e prazer não são objetivos primários, o que também não quer dizer que os jogos sérios não possam ser divertidos (Bernhard; Oliveira; Freitas, 2023, p. 19). Além disso, tais jogos podem sensibilizar ou treinar algo em específico, a depender da intencionalidade previamente traçada.

Nos jogos sérios, a mecânica, de forma geral, é composta por intencionalidades pedagógicas, uma vez que busca-se promover o protagonismo, o engajamento, o pensamento crítico-reflexivo, a resolução de problemas, a cooperação, a melhoria da aprendizagem e da capacidade cognitiva, dentre outros aspectos (Clark *et al.*, 2016;).

Pela sua versatilidade, tal componente lúdico pode estar presente em diferentes contextos, como empresarial, industrial, corporativo, esportivo, de cuidados com a saúde, político e educacional, sempre com o intuito de oportunizar mudanças comportamentais, cognitivas e emocionais nos participantes (Ullah *et al.*, 2022). Além disso, pode “[...] assumir muitas formas, como simulações, jogos de RPG e jogos educacionais” (Damaševičius; Maskeliunas; Blažauskas, 2023, p. 2).

Em suma, apesar do compartilhamento de aspectos comuns, como desafios, regras, *feedback* e interação, o que diferencia os jogos de entretenimento e os jogos sérios é a intencionalidade. Pois, enquanto um está voltado ao prazer, à diversão e à descontração, o outro está direcionado a mudanças comportamentais e atitudinais, bem como a promoção de diferentes habilidades. Em ambos, os jogadores podem vivenciar o Círculo Mágico, assim como a experiência *flow*; mas, na prática lúdica direcionada para além do entretenimento, tais experiências são equiparadas a objetivos claros, com finalidade formativa. A imagem (figura 9), a seguir, ilustra tal interseção.

Figura 8 - Interseção entre Jogos de entretenimento e Jogos Sérios.



Fonte: Adaptado de Boller e Kapp (2017) e Huizinga (2000).

Entretanto, Djaouti, Alvarez e Jessel (2011) ressaltam que nada impede que um jogo de entretenimento possa ter uma “mudança de propósito”, visto que professores ou profissionais de áreas distintas, imbuídos de objetivos “sérios”, podem ressignificar o sentido do jogo de acordo com os objetivos planejados para um determinado grupo ou sujeito, criando, assim, seus próprios “cenários sérios”. Ainda assim, segundo os autores citados, embora se tenha um cunho educacional envolvido no processo de utilização dos jogos de entretenimento para outros fins, estes ainda não configuram-se como sendo jogos sérios, pois, este último possui intencionalidade pedagógica desde sua gênese.

Diversos estudos realizados acerca da aprendizagem baseada em jogos mostram o quão benéfico são os jogos sérios para os alunos. A inserção dessa atividade lúdica-pedagógica em contextos educacionais contribui para a melhoria da motivação, do entusiasmo, da cooperação e do encorajamento, além de favorecer a manutenção de atitudes positivas frente à tarefas acadêmicas. Tais práticas estimulam também a autorregulação quando os participantes estão conectados ao círculo mágico, influenciam o humor, o bem-estar e a autoestima, e proporcionam *feedbacks* imediatos aos docentes. Ademais, propiciam a competitividade saudável, o pensamento inovador, proporcionam aprendizagens significativas com diversão, criam um ambiente interativo e interessante, fortalecem a autoconfiança e incentivam o compartilhamento de experiências e conhecimentos entre os participantes, além de estimular a criatividade e a curiosidade (Anastasiadis; Lampropoulos; Siakas, 2018; Do Rêgo *et al.*, 2017; Souza *et al.*, 2025; Zhonggen, 2019).

Outro fator que merece ser destacado é o ambiente seguro criado pelo jogo, o qual permite o cometimento de erros, pois todas as ações realizadas durante uma partida não terão reflexos na vida real, ou seja, as “[...] possíveis consequências negativas (e positivas também) ficam restritas a essa experiência lúdica (Bernhard; Oliveira; Freitas, 2023, p. 18). Por meio desse ambiente seguro, o jogador tem a oportunidade de testar hipóteses, explorar estratégias e corrigir caminhos sem receio de julgamentos, o que favorece o aprimoramento da criatividade, do pensamento crítico-reflexivo e da resiliência. Assim, o erro passa a ser visto como parte do processo de ensino-aprendizagem, visto que, ao fim “[...] de uma partida, é possível iniciar outra, reavaliando os erros, acertos e estratégias (Bernhard; Oliveira; Freitas, 2023, p. 18).

Portanto, os jogos sérios mostram-se como excelentes ferramentas educacionais, ao envolverem ludicidade e objetivos pedagógicos, resultando em inúmeros benefícios para os seus jogadores (Abt, 1970; Bernhard; Oliveira; Freitas, 2023; Clark *et al.*, 2016; Michael; Chen, 2006).

2.2 Elementos e fundamentos constituintes da leitura musical à primeira vista

Com o intuito de tecer discussões acerca dos elementos que fundamentam a Leitura musical à Primeira Vista, esta seção secundária será abordada em dois momentos: primeiramente, serão apresentados os elementos básicos da notação rítmica musical tradicional; posteriormente, o texto se voltará para a Leitura Musical à Primeira Vista (LMPV), onde será abordado conceitos, relevâncias e fatores relacionados à sua execução e aprimoramento.

2.2.1 Elementos básicos da notação rítmica musical tradicional

Considerando que o jogo Ritmo à Vista, produto desta pesquisa, utiliza especialmente, em sua mecânica, figuras rítmicas musicais, torna-se imprescindível compreender a função e as peculiaridades desses elementos presentes na notação musical. Isso faz-se necessário, pois a LMPV está diretamente associada à interpretação de agrupamentos de símbolos musicais em uma determinada métrica rítmica, de maneira contínua e regular (Fireman, 2010; Lehmann; McArthur, 2002; Marques, 2020).

Assim, a notação musical, segundo Med (1996) e Priolli (2006), é um sistema gráfico que permite aos músicos transformar objetos gráficos em objetos sonoros, possibilitando a execução e interpretação de distintas músicas sem a necessidade de tê-las escutado anteriormente. Trata-se, portanto, da escrita musical, abrangendo elementos como altura, duração, dinâmica e articulação, que são representados por símbolos gráficos como a pauta, figuras rítmicas, claves, entre outros.

Sousa (2012) ressalta que

Quando nos referimos ao termo “notação”, mencionamos um ato de grafar através de símbolos uma determinada ideia ou indicação concreta. Deste modo, quando “anotamos” algo, seja de que matéria for, estamos acima de tudo a assegurar um dado conhecimento, o qual não necessita assim de ficar retido na nossa memória, visto ter encontrado já um **suporte de preservação** (Sousa, 2012, p. 47, grifo nosso).

Dessa maneira, a notação musical é uma ferramenta que tem a função de realizar o agrupamento de registros de diferentes símbolos musicais (partitura musical) e, consecutivamente, assegurar a preservação das composições, permitindo seu acesso e compartilhamento.

Vale destacar que, apesar da notação ser um sistema abrangente, composto por vários elementos que compõem a escrita musical, o artefato desta pesquisa restringe-se somente às figuras musicais ortocrônicas²⁰. Logo, o objetivo aqui não é discutir acerca da totalidade dos gráficos musicais, mas somente aqueles relacionados à duração, uma vez que são de extrema importância para a compreensão da proposta.

Assim, é válido dizer que, na música, há sons longos e curtos, como também períodos de silêncio. Tais itens, por meio de combinações, resultam no ritmo, que, segundo Med (1996), caracteriza-se pela organização estruturada do tempo. Além disso, no que se refere à duração de determinada figura musical, Med (1996) aduz que há dois tipos: a **duração relativa**, que é definida pelos valores e a **duração absoluta**, associada à indicação do andamento de uma determinada peça musical.

Além disso, segundo o autor elucidado, existem valores positivos (figuras musicais) que indicam a duração do som e valores negativos (pausas), relacionados ao silêncio. Dessa maneira, atualmente, há sete figuras musicais que representam os sons e as pausas, cada uma com um valor proporcional de tempo (tabela 1).

Tabela 1 - Figuras Musicais e seus respectivos valores.

Nome	Figura de som	Pausa	Valor proporcional
semibreve			4
mínima			2
semínima			1
colcheia			1/2
semicolcheia			1/4
fusa			1/8
semifusa			1/16

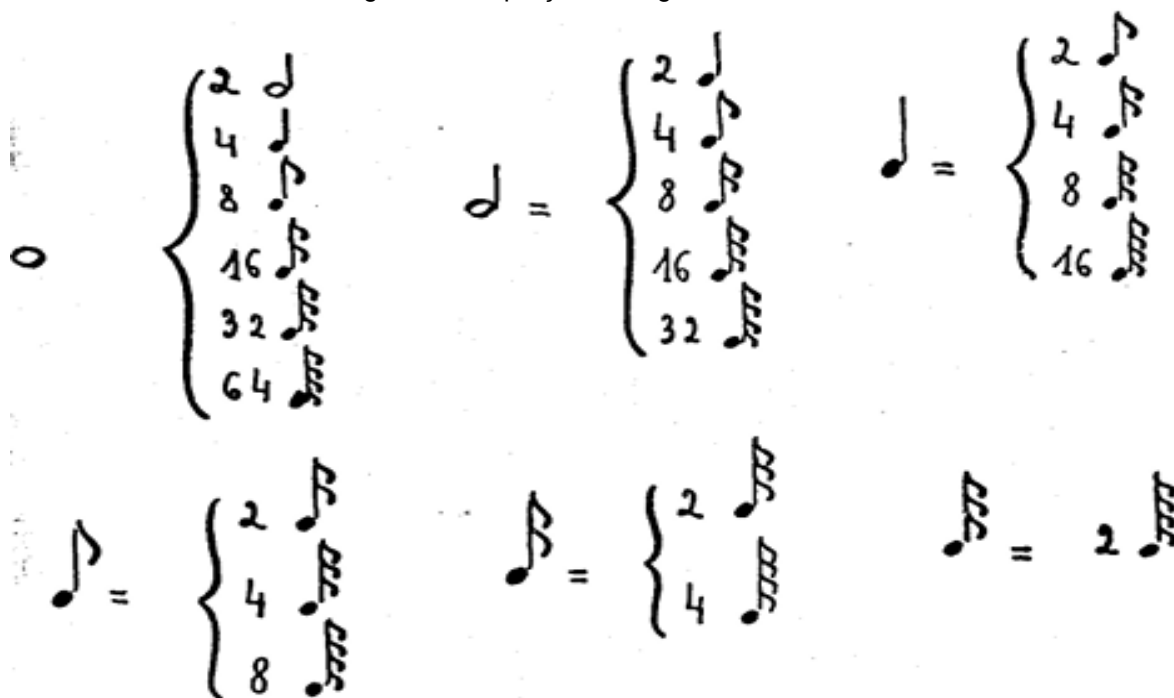
Fonte: Adaptado de Yatsuda *et al.* (2011).

²⁰ Pastorini, ref. 13, p. 32.

Nessa perspectiva, a semibreve é a figura de maior valor, por isso ela é considerada a unidade de divisão proporcional dos valores das demais figuras (figura 10). Além disso, “as figuras, segundo a ordem de seus valores, valem o dobro da seguinte e a metade da anterior” (Cardoso; Mascarenhas, 1973, p.19).

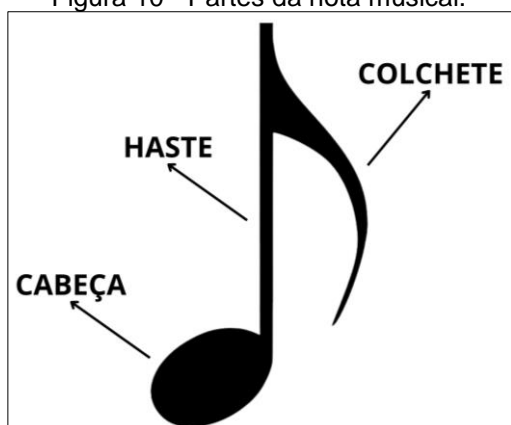
As figuras de som são formadas por até três partes: cabeça, haste e colchete (figura 11). Além disso, Med (1996), em seu livro sobre Teoria Musical, aduz que,

Figura 9 - Proporção das figuras musicais.



Fonte: Priolli (2006).

Figura 10 - Partes da nota musical.



Fonte: O autor.

quando há diferentes figuras musicais com colchetes, estes podem ser conectados por uma barra de ligação para facilitar a leitura e visualização do bloco rítmico (figura 12). Ademais, o autor ressalta que as hastes devem atravessar todas as barras de ligação, com o intuito de evitar equívocos no momento da identificação da figura musical que faz parte do agrupamento rítmico (figura 13).

Assim, tais figuras musicais são organizadas dentro de pulsações regulares (“batidas” de uma canção), que correspondem às subdivisões do tempo. Em cada “batida” (pulsação), podem ser colocadas figuras musicais com tempos longos ou curtos. Por exemplo, a semínima, por ter a duração de um tempo (ver tabela 1), ocupa

exatamente todo o espaço de uma pulsação. Já, se fossemos usar figuras como as colcheias, seriam necessárias duas para preencher uma “batida”, enquanto uma mínima ocupa duas pulsações, pois tal figura possui dois tempos (figura 14). Logo, percebe-se que a disposição das figuras musicais nas pulsações rítmicas ocorre de acordo com seus valores de duração – seja de som ou de silêncio – fazendo com que haja precisão e equilíbrio no ritmo musical.

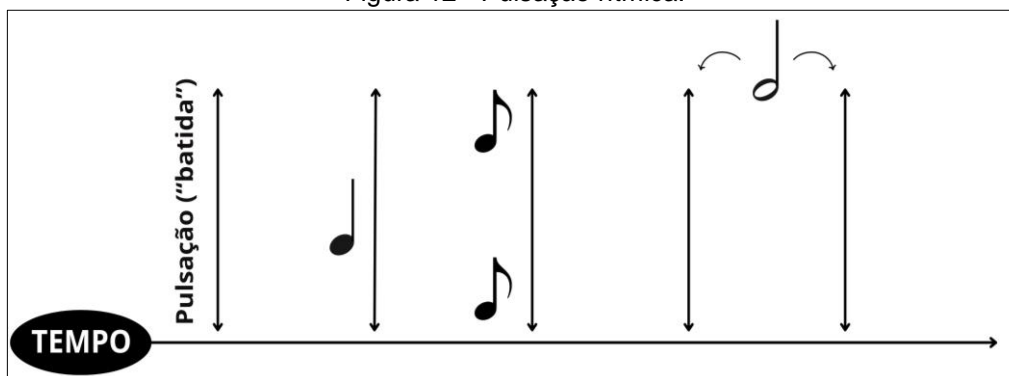
Figura 12 - Conexão de colchetes entre figuras musicais.



Figura 11 - Hastes atravessando as barras de conexão.



Figura 12 - Pulsação rítmica.



2.2.2 Leitura Musical à Primeira Vista

Antes de discutirmos acerca da Leitura Musical à Primeira Vista (LMPV), é conveniente assinalar que o termo percepção musical, mencionado no título deste trabalho, não está relacionado ao reconhecimento auditivo de notas, intervalos²¹, melodias ou acordes²², mas sim à percepção visual-cognitiva, referindo-se à

²¹ “É a diferença de alturas entre dois sons” (Priolli, 2006, p. 51).

²² “É a combinação de três ou mais sons simultâneos diferentes” (Med, 1996, p. 271).

habilidade de identificar, processar e dar significado a elementos musicais a partir da observação dos mesmos (Fireman, 2010; Sloboda, 2008).

Dessa maneira, a percepção musical, neste estudo, está ligada ao ato de dar significado aos blocos rítmicos abstratos por meio da associação com palavras, ou seja, é a ação cognitiva em que a percepção musical é desenvolvida a partir da combinação do que se vê (blocos rítmicos) e o que se conhece (na versão do artefato deste trabalho, palavras do cotidiano paraense), com o intuito de melhorar a LMPV.

Apesar de haver uma grande variação de entendimento entre autores quando se fala sobre o conceito de LMPV. Gabrielsson (2003) aduz que a LMPV é a realização de uma performance sem qualquer estudo prévio da partitura musical, sendo feita primeiramente o contato visual seguido da prática instrumental. Autores como Lehmann e McArthur (2002) expõem que, qualquer prática instrumental que se realize a leitura de uma partitura musical pode ser considerada como uma LMPV.

Ainda segundo os autores

Alguns podem considerar que somente a primeira vez em que uma peça desconhecida é lida ou tocada seja de fato uma leitura à primeira vista, enquanto outros podem permitir que a definição de leitura à primeira vista englobe também certas passagens após uma preparação mais extensiva (2002, p.135, tradução nossa).

Em consonância com Gabrielsson (2003), Gudmundsdottir (2010) enfatiza que a referida habilidade refere-se à capacidade de realizar a leitura de uma determinada peça musical sem que esta tenha sido alvo de estudo, leitura ou atenção do executante. Já para Risarto (2010), a LMPV “[...]como a entendemos, pressupõe a execução imediata de um trecho musical desconhecido, permeada por subsunçores e habilidades que atuam durante esse processo” (Risarto, 2010, p. 113).

Por meio das afirmações dos autores supracitados, é possível perceber o destaque que há para a habilidade de compreender e executar, de maneira instantânea, uma peça musical inédita. Além disso, Gabrielsson (2003) e Gudmundsdottir (2010), com base em seus entendimentos acerca da LMPV, sublinham a confiança que o músico deve possuir em seus conhecimentos musicais internalizados para conseguir realizar, de maneira significativa, uma leitura à primeira vista. Já Risarto (2010) utiliza o termo subsunçores com o intuito de dizer que a LMPV constitui-se a partir da conexão entre novos conhecimentos e vivências musicais anteriores.

Além disso, o mesmo autor ressalta que procedimentos cognitivos como percepção, atenção e memória são fundamentais para uma boa execução da leitura musical. Uma vez que, a percepção está ligada ao processo de captação de informações por meio dos sentidos (visão, audição, entre outros), permitindo que essas informações sejam compreendidas, captadas e classificadas. A atenção está voltada ao ato de focar em determinados estímulos, selecionando aquilo que é mais significativo. Já a memória corresponde a ação de guardar e lembra de experiências vivenciadas no passado.

Nesse mesmo contexto de habilidades cognitivas, Fireman (2010), Risato (2010) e Sloboda (2008) comunicam que uma das competências mais importantes presentes no ato de realizar uma LMPV diz respeito à habilidade motora ocular, uma vez que a ação de movimentar os olhos sobre a página é o primeiro ato realizado em leituras prévias. Diante disso, a fóvea, a parafóvea, as fixações e os movimentos sacádicos são elementos básicos da visão destacados pela literatura. Sloboda (2008) observa que a visão funciona como uma câmera que pode abranger uma grande área, mas somente uma parte dela pode ser focalizada com nitidez de cada vez, essa região central e nítida é chamada de fóvea, enquanto todo o resto do campo visual ao redor, é intitulada de parafóvea.

Assim, segundo o autor, a fóvea é restrita à largura de uma polegada (ou 2,54 centímetros) e não pode ser expandida. Já a parafóvea (visão periférica), possui a capacidade de expansão por meio de treino. Além disso, “os termos fixação e movimentos sacádicos (sacadas) são utilizados para descrever o momento em que o olho para em uma informação gráfica e o movimento até a próxima informação, respectivamente” (Fireman, 2010, p. 34).

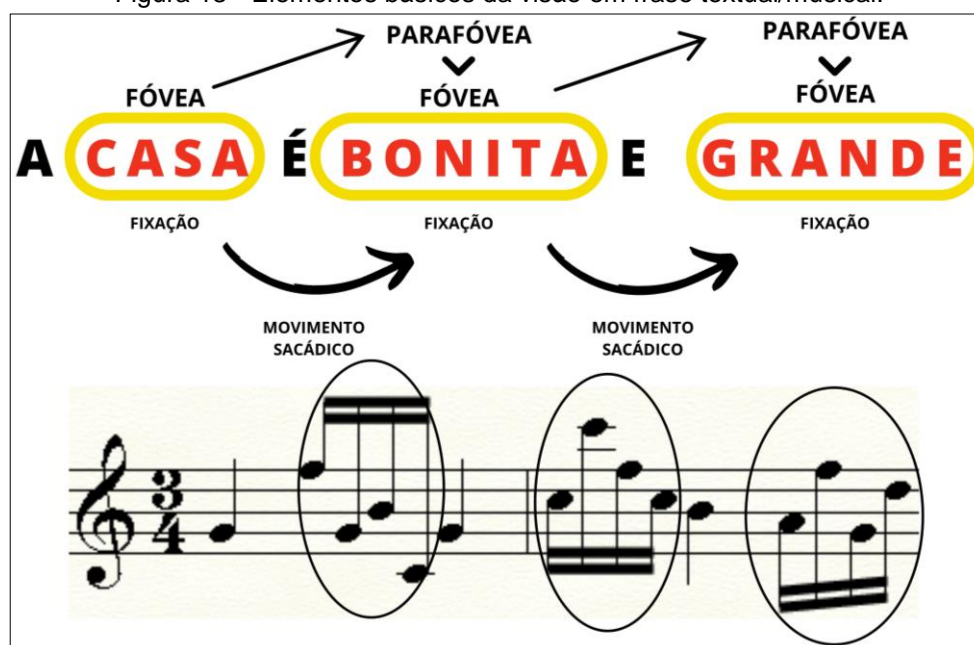
Waters e Underwood (1998) destacam que músicos mais habilidosos, ao serem confrontados com leituras prévias, realizam mais fixações do que os iniciantes, porém, são fixações mais curtas, pois os mesmos tendem a olhar à frente da fixação, realizando uma leitura antecipada e fluida, não deixando a atenção ficar presa a notas musicais soltas. Diante disso, Fireman (2010), Pike e Carter (2010) aduzem que a leitura musical não deve ser realizada nota por nota, mas sim por meio de agrupamentos rítmicos – ação conhecida como *chunking*.

Outro fato interessante é que, entre os diversos pontos de vista de autores sobre a LMPV, há um aspecto em comum: a associação/comparação da leitura musical à um texto escrito, em que se torna necessário o reconhecimento de padrões,

sejam eles compostos por letras ou por notas musicais (Fireman, 2010; Gudmundsdottir, 2010; Risarto, 2010; Sloboda, 2008; Zhukov, 2013.).

Assim, a imagem (figura 15) a seguir busca ilustrar o funcionamento dos elementos básicos da visão, por meio da comparação entre uma frase textual e uma frase musical.

Figura 13 - Elementos básicos da visão em frase textual/musical.



Fonte: O autor.

A imagem acima (figura 15) mostra que tanto a leitura textual quanto a leitura musical, sejam elas realizadas à primeira vista ou ensaiada, compartilham semelhanças quanto ao processo cognitivo no que se refere à ação de focar (atenção - fóvea), antecipar (percepção - parafóvea) e realizar movimentos visuais (organização - movimento sácadico). Além disso, normalmente, leitores experientes, realizam a leitura de textos por meio da identificação de palavras, e não sílaba por sílaba; da mesma forma, na música, deve-se realizar a leitura por blocos rítmicos (*chunking*), e não nota por nota. Só assim é possível, segundo Fireman (2010) e Risato (2010), chegar à fluência na LMPV.

Percebe-se, ainda, que a LMPV não é uma habilidade inata, reservada aos “gênios” da música, mas sim uma prática que pode ser adquirida e melhorada por meio de métodos e experiências. Vilaça (2014) corrobora dizendo que “Testes elaborados demonstram que ler não requer nenhum talento, mas que é uma competência desenvolvida com a formação apropriada e uma quantidade de experiência relevante” (Vilaça, 2014, p. 41).

Nesse sentido, pode surgir a seguinte pergunta: mas porque melhorar a LMPV? Sloboda (2010) ressalta que a leitura – seja musical ou textual – abre portas para diferentes experiências. Trata-se de um instrumento que transporta o leitor para outros ambientes; é por meio dessa habilidade que se tem a oportunidade de conhecer diferentes culturas, melodias, contextos e harmonias, pois um “músico que consegue ler mais material, certamente terá a oportunidade de conhecer mais” (Sloboda, 2010, p. 27-28).

Além disso, outros benefícios incluem a redução de tempo para compreender os signos e aprender novas canções, priorizando a interpretação musical; o acesso a diferentes técnicas, experiências estilísticas e literaturas musicais; e o desenvolvimento da capacidade de destacar, no momento de uma leitura prévia, os elementos essenciais de uma peça musical. Isso permite que certos “detalhes” não executados não comprometam a fluência e o entendimento do texto, mas demonstrem a essência da peça musical em sua plenitude (Le Corre, 2002). Nesse sentido, “bons leitores à primeira vista não gastam nem um minuto valorizando os erros, em vez disso, eles se desligam e avançam para acumular mais conhecimento e habilidades” (Richman, 1986, p. 7).

Autores como Arôxa (2013), Barros (2017), Le Corre (2002) e Sampaio (2017), ressaltam diversas estratégias com o intuito de melhorar a LMPV, entre elas: a) antecipe a visão, b) não dê atenção aos erros, prossiga! c) conheça o estilo da canção, d) leia por padrões, e) mantenha o foco na partitura, f) tenha contato com diferentes peças e gêneros musicais g) realize uma análise preliminar da partitura, h) mantenha o pulso constante, i) identifique as notas e a notação musical, j) entenda e sintetize as informações lidas, k) reproduza. Para Vilaça (2014), só é possível melhorar a LMPV realizando de fato leituras imediatas, uma vez que “alguém só se torna um melhor leitor, lendo!” (Johnson, 1998, p. 38).

Assim, apesar de haverem diversas formas de desenvolver a LMPV, o produto educacional desta pesquisa limita-se à leitura por padrões rítmicos associados a palavras do cotidiano dos participantes, como também às estratégias: a, b, d, e, g, h, i, j e k, mencionadas anteriormente. Além disso, embasado nos autores citados ao longo desta subseção, o artefato busca tornar, ainda que de forma introdutória, o abstrato (figuras musicais e seus valores) em algo mais concreto e significativo (palavras típicas paraense). Ademais, visando a clareza metodológica e com o intuito

de manter o foco, o artefato restringe-se ao uso de quatro figuras rítmicas musicais: semínima, colcheia, semicolcheia e pausa da semínima (ver tabela 1).

Optou-se por tal escolha com o objetivo de adequação dentro de pulsações regulares, permitindo a formação de agrupamentos rítmicos associados a palavras de uso corriqueiro dos alunos. Entretanto, diversas combinações de figuras e pausas musicais podem ser usadas, associadas a imagens, desenhos ou palavras, de acordo com o contexto educacional. Isso se deve ao fato do autor desta pesquisa ter disponibilizado uma versão do produto em branco, onde o educador poderá realizar as adaptações que achar melhor à realidade de seus alunos.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

O presente capítulo apresenta os caminhos metodológicos do presente estudo, ressaltando a obrigatoriedade do PE junto ao PPGCIMES, com base na Resolução n. 5.865. Além disso, destacar a natureza da pesquisa, sua abordagem e o método de investigação escolhido, as etapas realizadas para a revisão bibliográfica, os instrumentos usados para o levantamento e a obtenção de dados dos sujeitos participantes, o processo de elaboração e ajustes do jogo, a aplicação do artefato no ensino técnico e superior em música, bem como expõe os testes de LMPV realizados com os alunos do ensino superior em música.

3.1 Trajetos Epistemológicos e direcionamentos investigativos: natureza, perspectiva, objetivos e tipos de pesquisa

Antes de falarmos especificamente sobre os caminhos percorridos durante a investigação realizada neste trabalho, vale destacar que esta pesquisa, que envolve teoria, prática e inovação metodológica por meio da elaboração de um Produto Educacional (PE), está de acordo com o regimento do Mestrado Profissional em Ensino do Programa de Pós-graduação em Criatividade e Inovação em Metodologias de Ensino Superior (PPGCIMES). Uma vez que de acordo com a Resolução nº 5.865, de 21 de fevereiro de 2015, toda pesquisa elaborada em nível de mestrado ou doutorado no programa deve vir acompanhada de um produto/processo educacional.

No art. 59, do referido documento citado anteriormente, por exemplo, evidencia-se a inerência entre pesquisa e artefato/processo educacional. Além disso, no art. 58,

em seu inciso II, que fala sobre as atividades regulares do curso, destaca-se a importância do desenvolvimento do PE desde o exame de qualificação até a defesa final. Esses são alguns dos exemplos que demonstram que o PPGCIMES busca não só oferecer subsídios e orientações aos discentes acerca do desenvolvimento de investigações de cunho teórico, mas também fomentar a elaboração de propostas práticas capazes de gerar impactos significativos nos processos de ensino-aprendizagem contemporâneos no ensino superior.

Assim, no que se refere ao PE, Rizzatti *et al.* (2020) afirmam que tal prática é gerada a partir de uma pesquisa que busca responder a uma pergunta ou resolver um problema identificado no contexto de atuação do pesquisador. Além de poder assumir múltiplas formas - podendo ser um texto, uma multimídia, um jogo, um vídeo, entre outros -, o artefato educacional é uma ferramenta que pode ser direcionada para distintos públicos (professores, alunos, pais, etc.), aplicada em diferentes contextos, com as devidas adaptações, em busca da melhoria de determinadas habilidades ou ao facilitamento da experiência de aprendizagem (Kaplún, 2003).

Gomes e Berg (2013) destacam que

O Mestrado Profissional em Educação ou Ensino privilegia as relações sociais a partir do momento em que convida o pesquisador a este olhar investigativo para o outro, visando não apenas às discussões teóricas, mas também à solução de problemas na Educação [...]. Afinal, a teoria também é importante, mas pode provocar certo distanciamento entre a pesquisa realizada nas universidades e a realidade da escola. (Gomes; Berg, 2013, p. 248).

Nessa perspectiva, o PE configura-se como uma medida para além do campo teórico, pois rompe com a prática do acúmulo de conhecimentos restritos ao âmbito universitário e direciona-se para problemáticas reais, onde há a possibilidade de realizar o diálogo entre o fazer científico e os anseios de alunos, professores e instituições de ensino, permitindo, assim, a estruturação de soluções criativas, transformadoras, contextualizadas e alinhadas as demandas da sociedade contemporânea.

Dessa forma, a partir da compreensão da importância acerca do PE, especialmente no campo do PPGCIMES, como instrumento que envolve teoria e prática, faz-se necessário apresentar os trajetos percorridos que deram forma a este trabalho.

Nesse contexto, a presente pesquisa possui natureza aplicada, pois seus objetivos não se restringem aos conceitos teóricos, mas buscam vincular teoria e

prática, através da colocação de um artefato posto em prática no contexto do ensino superior. Gil (2010), ressalta em seu livro, intitulado “Como elaborar projetos de pesquisa”, que a pesquisa aplicada relaciona-se a estudos com a finalidade de resolver problemáticas vivenciadas ou identificadas no contexto em que o pesquisador está inserido. Assim, tal pesquisa “tem como objetivo gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos” (Gerhardt; Silveira, 2009, p.35).

Dessa forma, foi realizado, inicialmente, um levantamento bibliográfico sobre as temáticas centrais da pesquisa (jogos sérios e leitura musical à primeira vista) com o intuito de alicerçar o desenvolvimento do recurso didático-pedagógico.

Em seguida, o PE foi aplicado durante o Estágio Supervisionado do mestrado, realizado no curso técnico em música do IECG, na disciplina Fundamentos e Metodologia da Educação Musical (explicado mais adiante na subseção 3.3), e, posteriormente, na Licenciatura Plena em Música da UEPA, na disciplina Didática no Ensino de Música, onde foi posto em prática com os discentes participantes do componente curricular, com o objetivo de verificar sua efetividade na melhoria - ou não - da LMPV. Assim, buscou-se analisar até que ponto o artefato educacional elaborado ajudou para a promoção de habilidades rítmicas e cognitivas, com foco na LMPV dos alunos do curso superior em música.

Quanto a abordagem do problema, o estudo abrangeu investigações de caráter quanti-qualitativo, possibilitando, assim, um maior enfoque quanto aos resultados.

Creswell (2007), comunica que

Os métodos mistos combinam os métodos predeterminados das pesquisas quantitativas com métodos emergentes das qualitativas, assim como questões abertas e fechadas, com formas múltiplas de dados contemplando todas as possibilidades, incluindo análises estatísticas e análises textuais. Neste caso, os instrumentos de coleta de dados podem ser ampliados com observações abertas, ou mesmo, os dados censitários podem ser seguidos por entrevistas exploratórias com maior profundidade. No método misto, o pesquisador baseia a investigação supondo que a coleta de diversos tipos de dados garanta um entendimento melhor do problema pesquisado (Creswell, 2007, p. 34-35).

A escolha do referido método se deu pela complexidade do objeto em estudo (LMPV), bem como pelo interesse do autor em realizar uma investigação aprofundada quanto aos impactos referentes à aplicação do jogo Ritmo à Vista junto aos sujeitos participantes. Dessa forma, a abordagem quanti-qualitativa permitiu que fosse colocado em prática questionários semiestruturados antes e depois da aplicação do

artefato, onde foi possível mensurar quais os níveis de dificuldades e avanços dos alunos em relação à LMPV.

Ademais, foram realizadas entrevistas – aplicadas após o jogo - compostas por questões abertas que possibilitaram ao autor a obtenção de dados e informações por meio de uma escuta mais sensível e subjetiva dos discentes, onde os mesmos puderam relatar, de maneira mais espontânea, seus anseios, sentimentos, estratégias e, sobretudo, as impressões sobre o produto experienciado. Assim, a utilização do método misto foi de grande valia para a coleta de dados/informações, contribuindo para identificar a potencialidade do PE no contexto do ensino superior em música.

No que se refere ao ponto de vista dos objetivos, o presente estudo integraliza três naturezas ao longo processo de investigação: exploratória, descritiva e explicativa. Exploratória porque, buscou-se, inicialmente, em diferentes trabalhos acadêmicos e em livros referencias acerca do uso de jogos sérios como ferramenta educacional voltada ao desenvolvimento da LMPV para estudantes do ensino superior em música - temática pouco explorada, segundo Fireman (2010) e Nascimento (2019).

Dessa forma, foi feita uma revisão bibliográfica minuciosa, abrangente e sistêmica, com o intuito de identificar teorias, abordagens, autores, tendências e lacunas relacionada à temática da pesquisa, além de compilar bases teóricas que servissem como alicerce para a elaboração do recurso pedagógico. Essa fase exploratória foi importante tanto para justificar a importância e o ineditismo da pesquisa e de seu PE, como também para embasa-la. Uma vez que grande parte dos trabalhos relacionados a jogos e LMPV estão direcionados à musicalização ou a cursos técnicos, o que demonstra a escassez de pesquisas com tais temáticas voltadas ao ensino superior em música.

No segundo momento, o trabalho assumiu a natureza descritiva, pois buscou-se, a partir da análise e interpretação dos dados coletados dos questionários e entrevistas, realizar a descrição dos participantes, do ambiente, das fases de construção e da aplicação do PE, além das experiências vivenciadas pelos estudantes da Licenciatura Plena em música. Descrever tais informações relacionadas à aplicação do jogo é importante para que outros pesquisadores e educadores possam compreender as dificuldades e as potencialidades do artefato no momento de sua execução e, caso desejem, realizar a aplicação ou adaptação do mesmo às realidades de seus educandos.

Por fim, o caráter explicativo da pesquisa se revela a partir da averiguação das relações de efeito e causa entre a aplicação do PE e o aperfeiçoamento – ou não – da habilidade de realizar LMPV. Ou seja, neste ponto da pesquisa, procurou-se analisar os efeitos causados pela implementação da intervenção pedagógica no processo de ensino-aprendizagem dos alunos envolvidos, verificando em quais proporções o PE ajudou na leitura musical prévia. Assim, nesta etapa do estudo, conforme descrito no capítulo 5, procurou-se explicar, por meio de relatos e gráficos, como e porque o artefato educacional afetou – ou não – os discentes do curso superior em música.

Assim, a partir da compreensão dos trajetos epistemológicos e direcionamentos investigativos da pesquisa, a seguir são descritos os meios técnicos utilizados para a elaboração e aplicação do estudo, deslocando-se da teoria à prática.

3.2 Entre teoria e prática: da leitura à ação

Para a elaboração das bases teóricas deste trabalho, a construção do artefato educacional, bem como a realização da coleta e análise das informações e dados, foi escolhido o procedimento metodológico estudo de caso. Para isso, foi necessário o agrupamento de dois procedimentos técnicos, a revisão bibliográfica e o levantamento de dados, por meio da utilização de instrumentos como questionários e entrevistas.

3.2.1 Revisão Bibliográfica

A revisão bibliográfica foi o primeiro procedimento técnico adotado no presente estudo, onde foram consultadas diferentes obras, tanto físicas como também digitais, incluindo artigos, livros, revistas, dissertações e teses que apresentassem temáticas como jogos sérios, leitura musical prévia, metodologias ativas, processo de ensino-aprendizagem em música, entre outros.

Para isso, foram realizadas buscas em seis bases de dados: Scielo Brasil, Periódicos Capes, Catálogo de Teses e Dissertações, Google Acadêmico, Scopus e EduCapes. Apesar das diferentes características encontradas nas barras de busca das plataformas citadas anteriormente, a técnica utilizada deu-se, em todos os casos, no uso de palavras-chaves somadas a operadores booleanos, tais como: “jogos sérios

AND leitura musical à primeira vista”, “*sight-reading*²³ OR leitura musical à primeira vista”, “*serious game*²⁴ AND *active methodology*²⁵”, “jogo de cartas AND leitura musical”, entre outros.

Nas plataformas, optou-se em buscar os termos tanto em português como também em inglês, para que fosse possível conhecer de forma abrangente as principais tendências, abordagens e lacunas em torno da temática investigada, onde foi possível obter as bases teóricas para a estruturação das hipóteses e para a construção do artefato educacional.

É importante destacar que a seleção dos trabalhos foi feita, inicialmente, pela leitura dos títulos, resumos e palavras-chaves, seguida da exploração completa das obras considerados importantes. A partir disso, foram estabelecidos alguns critérios de inclusão e exclusão de estudos relevantes para esta pesquisa, como é possível ver na tabela a seguir:

Tabela 2 - Critérios de inclusão e exclusão.

INCLUSÃO	EXCLUSÃO
Obras publicadas entre 2008 a 2024	Trabalhos publicados antes de 2008, com exceção das obras clássicas
Jogos sérios físicos	Jogos de entretenimento e sérios digitais
Estudos envolvendo jogos sérios ou de entretenimento para o desenvolvimento de habilidades musicais	Estudos envolvendo gamificação ²⁶ , <i>edutainment</i> ²⁷ ou jogos como instrumento de consumo
Trabalhos voltados às metodologias ativas	Não relacionados as práticas pedagógicas inovadoras, voltados ao ensino tradicional
Pesquisas relacionadas à Leitura Musical à Primeira Vista, leitura rítmica e percepção musical voltadas ao ensino superior em música	Obras que abordassem sobre leitura musical previamente ensaiada ou que tratassem sobre leitura musical de maneira superficial no ensino superior, médio e fundamental

²³ Termo em inglês para “Leitura à primeira vista”.

²⁴ Termo em inglês para “Jogos sérios”.

²⁵ Termo em inglês para “Metodologia ativa”.

²⁶ Uso de elementos de jogos em contextos não relacionados a jogos (Deterding, 2010).

²⁷ Prática pedagógica envolvendo educação e entretenimento derivada dos jogos sérios (Das, 2023).

Materiais com acesso livre e completos	Trabalhos resumidos e restritos
Trabalhos publicados em bases de dados confiáveis (Scielo, EduCapes, Scopus, entre outras)	Estudos anexados em plataformas, como <i>Blogs, Wikis, Facebook</i> , entre outros

Fonte: O autor.

Após a realização da revisão bibliográfica e a escolha dos referenciais teóricos de acordo com os objetivos do presente estudo, foi escolhido o método dedutivo como ferramenta de análise do contexto observado no estudo de caso; em seguida, iniciou-se a fase prática da pesquisa, onde buscou-se compreender quais os impactos gerados no processo de ensino-aprendizagem da LMPV a partir do uso do jogo sério – Ritmo à Vista.

3.2.2 Levantamento de dados

Assim, para realizar tal etapa empírica de maneira coerente, foi necessário utilizar duas ferramentas de coleta de dados, capazes de colher tanto informações objetivas como também subjetivas das experiências dos discentes do curso de Licenciatura Plena em música da UEPA, a partir da utilização do artefato educacional.

Gil (2008) destaca que o procedimento de levantamento de dados caracteriza-se como a “solicitação de informações a um grupo significativo de pessoas acerca do problema estudado para em seguida, mediante análise quantitativa, obter as conclusões correspondentes dos dados coletados” (Gil, 2008, p. 55).

3.2.2.1 Questionários

Assim, um dos instrumentos adotados para a coleta de dados/informações foi o questionário semiestruturado, desenvolvido e disponibilizado aos participantes por meio do *Google forms*, o qual, segundo Marconi e Lakatos (2012), configura-se como uma ferramenta científica destinada à captação de dados, composta por um conjunto organizado de questões que possuem baixo risco de interferência do pesquisador nas respostas dadas pelos participantes.

Dessa forma, os questionários - compostos por perguntas abertas e fechadas – foram aplicados antes e após a utilização do PE nas turmas do 2ª e 6ª semestre do curso superior em música da UEPA – campus Belém, na disciplina Didática no Ensino

de Música. Vale destacar que o pesquisador escolheu tais semestres e sujeitos (alunos) para participarem da investigação com o intuito de diversificar e abranger diferentes níveis de envolvimento com a LMPV e, assim, observar o processo de desenvolvimento dessa habilidade musical.

Assim, essa ação de aplicar questionários às turmas citadas, permitiu que os alunos respondessem de maneira livre, profunda e com linguagem própria, uma vez que o objetivo era identificar os perfis dos participantes, suas vivências musicais oriundas de outros contextos, os anseios e barreiras enfrentadas na execução da LMPV, bem como suas percepções quanto ao jogo Ritmo à Vista.

Vale frisar que a separação na aplicação dos questionários (anteriores e posteriores ao teste do jogo), bem como na realização das entrevistas (explicadas mais adiante), deu-se devido ao intuito do autor em colher o máximo de informações dos estudantes participantes do estudo. Visto que o questionário propicia ao participante um sentimento de liberdade “para exprimir opiniões que temem ser desaprovadas ou que poderiam colocá-los em dificuldades”, além de retirar dos envolvidos a “pressão para uma resposta imediata” (Goldenberg, 2011, p. 87 - 88). Ademais, são instrumentos de baixo custo com capacidade de cobrir um grande número de participantes e rápidos na obtenção de dados (Gall; Gall; Borg, 2003, p. 222).

Dessa maneira, foram aplicados três questionários com objetivos diferentes aos estudantes do curso superior em música da UEPA.

O questionário inicial,²⁸ intitulado Percepções, Experiências, Anseios e Desafios na Leitura Musical à Primeira Vista (LMPV), era composto por 16 questões. Por meio dele foram coletadas as seguintes informações:

1. Dados básicos dos participantes;
2. Experiência com leitura musical;
3. Percepções sobre jogos e ferramentas inovadoras;
4. Conexões com a cultura local e expectativas;
5. Reflexões pessoais referentes à música de maneira geral.

Já por meio do questionário autoavaliativo²⁹ – composto por 8 questões e posto em prática logo após as atividades de LMPV propostas pelo pesquisador -, os participantes puderam manifestar suas percepções sobre seus próprios desempenhos

²⁸ Apêndice A, p. 139.

²⁹ Apêndice B, p. 146.

nas leituras musicais prévias realizadas. Com isso, foi possível coletar as seguintes informações:

1. Percepções relacionadas às leituras musicais propostas;
2. Dificuldades encontradas ao longo da execução;
3. Experiências e estratégias tomadas pelos participantes.

Por fim, o questionário pós-aplicação³⁰ do PE e de LMPV, formado por 14 questões, foi o espaço onde os participantes puderam realizar as considerações sobre o jogo 'Ritmo à Vista', bem como relatar as implicações na melhoria – ou não - da LMPV. Assim, foi possível colher os seguintes dados:

1. Experiência com o jogo de cartas Ritmo à Vista;
2. Impactos na LMPV;
3. Impressões gerais sobre o produto e sugestões de melhoria.

Os itens numerados acima são chamados, nos questionários, de sessões temáticas, organizadas em módulos com o objetivo de facilitar a análise, a interpretação e o cruzamento das informações quantitativas e qualitativas, tornando a compreensão acerca dos impactos do recurso pedagógico no processo de ensino-aprendizagem mais clara e objetiva.

Além disso, como relatado anteriormente, todos os questionários foram desenvolvidos e distribuídos por meio da plataforma do *Google forms*. Logo, o registro das respostas dadas pelos alunos também foi armazenado pela supracitada ferramenta, o que tornou a coleta de dados mais organizada, prática e acessível aos respondentes.

É importante relatar, ainda, que, para participar da pesquisa de maneira efetiva, os sujeitos tiveram que assinar o Termo de Compromisso Livre e Esclarecido (TCLE), disponível no início de cada questionário aplicado. Assim, no início dos três questionários, o aluno tinha a opção de não participar do presente estudo, sendo, nesse caso, direcionado à finalização do instrumento de coleta de dados. Dessa maneira, com a assinatura do TCLE, tanto o aluno passava a autorizar a utilização dos dados/informações para o desenvolvimento do presente estudo, como também o pesquisador se comprometia em fazer uso dos dados/informações puramente para fins acadêmicos, tratando, de maneira confidencial, a identidade dos participantes.

³⁰ Apêndice C, p. 150.

Logo, no capítulo 5, onde serão apresentados os resultados desta pesquisa, os discentes participantes deste estudo serão identificados por meio de códigos alfabéticos (aluno A, aluno B, aluno C, etc.).

3.2.2.2 Entrevistas

Acrescido à aplicação dos formulários, foram selecionados seis participantes - três alunos do 2º semestre e três do 6º semestre - para participarem de uma entrevista estruturada (Apêndice D, p. 158), onde buscou-se compreender, de maneira qualitativa, as impressões dos mesmos frente à experiência do uso do PE. Esse momento ocorreu em uma sala anexa à sala de aula (lugar de aplicação do artefato), em dias e horários ajustados com a disponibilidade dos discentes selecionados. Além disso, para a coleta dos dados neste momento da pesquisa, foi utilizado um gravador de áudio, instrumento que facilitou a transcrição das respostas dadas pelos alunos, as quais serão apresentadas no capítulo 5 deste estudo.

Segundo Goldenberg (2011), as pessoas envolvidas na investigação possuem mais motivação e paciência para falar do que para relatar algo por meio da escrita. Marconi e Lakatos (2012) acrescentam que a entrevista é um instrumento que possibilita mais flexibilidade do que os questionários, pois os entrevistados têm a oportunidade de esclarecer, repetir e/ou adaptar determinados pontos de vista sobre as questões levantadas no momento da entrevista. Além disso, tal ação estabelece uma maior relação entre o entrevistado e o entrevistador (Lüdke; André, 1986).

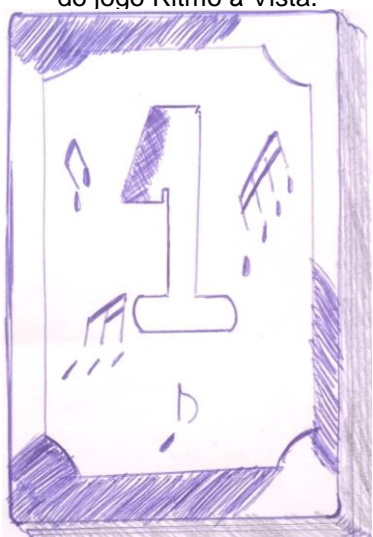
Assim, a entrevista – composta por quatro questões - englobou pautas relacionadas às percepções dos alunos quanto à contribuição do PE, às diferenças observadas por eles na identificação dos blocos rítmicos antes e depois do uso do artefato, à relevância da inclusão de elementos culturais vinculados à LMPV e ao potencial de aplicação do recurso pedagógico em distintos contextos de ensino musical.

Por meio das técnicas utilizadas no processo investigativo, descritas acima, foi possível tecer relações entre teoria e prática, além de estabelecer um olhar abrangente sobre a problemática investigada. Isto é, foi possível efetivar, de maneira crítica, sólida e fundamentada avaliações quanto ao impacto do PE no processo de ensino-aprendizagem de música entre os participantes da pesquisa.

3.3 Experimentação do artefato educacional no Estágio Supervisionado: testagens e ajustes

Por meio das bases teóricas selecionadas, bem como na escolha da metodologia e da pedagogia do jogo, foi feita a construção da primeira versão do PE de maneira bastante embrionária. Essa fase inicial, feita inicialmente em um esboço em uma folha de papel, teve o intuito de buscar elaborar o design das cartas do jogo (figura 16). Vale destacar que, nesse momento, o artefato ainda não possuía um conjunto de regras definido.

Figura 14 - Fase embrionária do jogo Ritmo à Vista.



Fonte: O autor.

Com o aprofundamento das leituras sobre metodologias ativas, jogos sérios, LMPV e a experimentação de diferentes jogos de cartas, houve uma reformulação tanto na mecânica do jogo como também na estética das cartas, que passaram a ser mais atrativas e direcionadas aos objetivos traçados. Além disso, foi feita a elaboração do manual de regras, contendo a descrição dos fluxos do jogo, critérios de pontuação e de vitória, entre outros aspectos.

Com as transformações ocorridas no artefato, as quais serão apresentadas em seus pormenores no capítulo 4 desta pesquisa, foi realizado o *playtest* do mesmo durante o estágio supervisionado do mestrado, no curso técnico em música do Instituto Estadual Carlos Gomes, na disciplina Fundamentos e Metodologia da Educação Musical. Nessa etapa, foi possível colher as impressões dos alunos quanto ao uso do PE, bem como verificar o envolvimento dos participantes com o material, a funcionalidade das regras e, sobretudo, ajustar e acrescentar alguns elementos técnicos ao jogo.

Assim, durante o Estágio Supervisionado foram realizados uma série de encontros e diferentes atividades desenvolvidas com os alunos, como conceitos introdutórios sobre a LMPV, a exploração de métodos de ensino voltados à melhoria da leitura imediata e a aplicação de estratégias práticas com objetivo de averiguar elementos presentes nas partituras que favorecessem o aperfeiçoamento da habilidade de executar distintas partituras musicais.

Antes da aplicação, foram mostrados aos alunos os elementos que compunham o produto, bem como explicadas, de maneira discursiva e expositiva, as

regras e os fluxos do jogo descritos no manual. Nesse momento, por meio de comentários dos participantes, foi possível perceber que alguns dos discentes não compreenderam certas normas. Mas, o pesquisador destacou que, a partir do momento que o jogo fosse posto em prática, todos entenderiam a sua mecânica.

Diante disso, a turma foi dividida em três grupos, compostos por quatro a cinco alunos, os quais foram orientados a jogar segundo as regras apresentadas (figura 17). Essas regras incluíam a montagem da zona de construção rítmica, estratégias para a obtenção da maior pontuação ao final do primeiro fluxo do jogo, cooperação entre os participantes na construção de uma Leitura Musical à Primeira Vista para o vencedor temporário, além da execução de uma leitura imediata com as palavras do cotidiano paraense, seguida de uma leitura com palmas.

Figura 15 - Alunos do curso técnico em música jogando.



Fonte: Acervo da pesquisa.

Em suma, os discentes responderam à aplicação do produto de maneira extremamente positiva, sendo notório o entusiasmo dos participantes em estarem jogando um jogo com palavras as quais tinham familiaridade e ritmos que, outrora, eram motivo de ansiedade e angústia. Destacou-se também o caráter competitivo e cooperativo da atividade proposta. O ambiente demonstrado em sala de aula foi de confiança, alegria, motivação, gentileza e descontração.

Além disso, com o intuito de colher dados e relatos sobre a utilização do PE, foi realizado uma entrevista com seis voluntário participantes, onde os mesmos puderam destacar suas opiniões sobre o processo vivenciado ao longo do estágio.

Tal entrevista contou com quatro questões abertas elaboradas de acordo com cada sessão e subseção descritas no Plano de Trabalho do estágio Supervisionado,

permitindo que os participantes pudessem relatar as suas impressões quanto aos seus processos formativos durante as práticas musicais propostas, seus sentimentos e angustias, além de fazerem ponderações quanto à compreensão e à prática adquirida - ou não - no que se refere à LMPV com a utilização do jogo Ritmo à Vista. Esse formato foi escolhido com o objetivo de captação de dados, pois, assim, na visão do pesquisador, poderia-se colher relatos de maneira mais leves e sutis, o que talvez não ocorreria em outros tipos de avaliações tradicionais.

Por meio desse instrumento de coleta de informações, os alunos sugeriram as seguintes modificações e acréscimos na estrutura do jogo e seus elementos: colocação de *QR codes* nas cartas para que os futuros jogadores pudessem escutar as batidas dos ritmos e se familiarizar com as mesmas antes de jogar, a criação de uma “arena” para que as cartas não ficassem diretamente em contato com o chão, facilitando, segundo os alunos, a distribuição das cartas do jogo no início de cada rodada, a inclusão de novas palavras do cotidiano paraense associadas a novas junções rítmicas, além da possibilidade de disponibilizar cartas em branco para que os próprios jogadores pudessem decidir os ritmos e palavras e adaptar o jogo para uma versão melódica. Em suma, os alunos entrevistados assinalaram os pontos forte e frágeis da proposta educacional, relatando dificuldades de entendimento de certas regras do jogo, além de sugerir possíveis ajustes para futuras aplicações do produto.

Assim, após o estágio, foram realizados ajustes no Manual do produto, principalmente nas instruções ligadas à forma de início da partida, visto que, anteriormente, não havia um critério estabelecido para definir qual participante iniciaria a rodada. Além disso, foram feitos ajustes na diagramação das cartas, principalmente no que se refere aos grupos rítmicos, a elaboração de uma “arena” intitulada Zona de construção rítmica, onde há as demarcações corretas para a colocação das cartas no início do jogo. Além da confecção de um encarte no qual os jogadores poderão conhecer previamente as junções rítmicas e escuta-las por meio do escaneamento de *QR codes*, que os direcionarão a vídeos no *Youtube* contendo exercícios demonstrativos dos ritmos.

Ademais, foi construída uma espécie de um guia para confecção do produto, contendo informações sobre os tipos de papéis, o tamanho das cartas, as formas de impressão, etc. Por fim, foram incluídas cartas em branco, permitindo que os próprios jogadores possam adaptar as palavras, desenhos e ritmos conforme o contexto de aplicação.

3.4 Atuação no Ensino Superior em Música

Antes da aplicação do PE, foram apresentados aos alunos, com o auxílio de uma datashow, conceitos relacionados à LMPV, como também a importância da referida habilidade no processo formativo dos musicistas e professores de música (figura 18). Assim, antes da execução do artefato, o pesquisador se preocupou em fornecer aos discentes subsídios teóricos, com o objetivo de fazer com que os mesmos pudessem compreender e criar uma base conceitual sobre a importância e os benefícios que a leitura musical imediata pode propiciar em diferentes contextos musicais, como bandas, coros, apresentações solo, orquestras, além da leitura e interpretação de diferentes repertórios, entre outros.

Figura 16 - Explanção sobre a LMPV.



Fonte: Acervo da pesquisa.

Durante a exposição sobre a LMPV, buscou-se quebrar com o paradigma de percepções superficiais que os alunos tinham sobre tal prática, promovendo, assim, a ampliação do olhar quanto à complexidade e à importância da referida habilidade musical. É importante destacar que, desde o início, foi dada liberdade aos discentes para que, a qualquer momento, expressassem suas experiências, convicções e anseios relacionados à temática. Logo, alguns alunos relataram que o nervosismo e

a ansiedade são uns dos fatores que impede a boa execução de peças musicais não ensaiadas, outros mencionaram que recorrem às técnicas de solfejo, procurando escutar internamente a peça antes de tocá-la.

Esses relatos demonstram que um dos empecilhos enfrentados pelos estudantes, e que interfere significativamente na melhora da LMPV, está relacionado ao emocional. Tal constatação demonstra a necessidade de práticas educacionais, como o jogo Ritmo à Vista, que permitam aos alunos aprenderem em seu próprio tempo, que valorizem aspectos psicológicos e estejam de acordo com sua realidade.

Ainda no momento das exposições sobre a LMPV, o pesquisador, baseado em Fireman (2010), buscou destacar que o ritmo é um dos elementos mais importantes para qualquer tipo de leitura musical, seja de maneira individual ou em grupo. Pois, mesmo que as dinâmicas, as articulações e outros elementos presentes em uma partitura sejam bem executados, sem o domínio do ritmo não há fluidez ou coesão na realização da leitura, ou seja, a mensagem musical contida na partitura deixa de ser transmitida de maneira significativa.

Isto posto, deu-se início à fase de aplicação do PE, que, assim como no curso técnico em música, antes da execução do artefato, houve uma breve explicação dos objetivos do mesmo, das regras e da mecânica, bem como a apresentação dos elementos que o acompanhavam, da ordem e da maneira correta de utilizar os quatro itens que formam o arcabouço da intervenção pedagógica. Destarte, surgiram algumas dúvidas nos discentes em relação ao conjunto de regras e ao desenvolvimento dos fluxos do jogo. Entretanto, tais incertezas foram sanadas a partir do momento que os discentes puseram em prática o PE. Assim, as turmas do 2º e 6º semestre, em

Figura 17 - Turma de música do 2º semestre dividida em grupos.



Fonte: Acervo da pesquisa.

diferentes turnos, foram divididas em grupos formados por quatro a seis participantes (figura 19), os quais os mesmos deveriam seguir a ordem na utilização dos itens que compunham o jogo de cartas. Assim, os discentes iniciaram o teste por meio da leitura e visualização do encarte Q'Ritmo, que, em suma, caracteriza-se por ser um material de apoio didático para o início do jogo.

Por meio desse material introdutório, os discentes puderam visualizar, de maneira clara e

objetiva, as palavras relacionadas aos seus respectivos conjuntos rítmicos, além de poderem escutar e visualizar, de maneira intuitiva, a execução musical dos blocos rítmicos, uma vez que o encarte continha diversos *QR codes* que direcionavam os participantes a vídeos no *Youtube*. Ficou nítido, durante o processo de aplicação da intervenção pedagógica, que essa etapa inicial foi fundamental para aprimorar a confiança dos participantes na utilização das cartas do jogo Ritmo à Vista.

Em seguida, os discentes realizaram a leitura do manual de regras em busca de entenderem sobre a utilização da “arena” Zona de Construção Rítmica, como também compreenderem sobre as múltiplas formas de obtenção de pontuações no primeiro fluxo do jogo, a importância da cooperação no momento da montagem da LMPV para o ganhador provisório, além das etapas de leitura rítmica associada às palavras do cotidiano paraense e da realização da leitura rítmica com palmas.

Logo depois, deu-se início às rodadas do jogo (figura 20), marcadas pela

Figura 18 - Aplicação do jogo.



Fonte: Acervo da pesquisa.

colaboração, pelo engajamento, pela competição saudável, pela curiosidade, pelo entretenimento e por estratégias. Além de ter sido, um momento em que a ludicidade, a experimentação ativa e a criatividade se fizeram presentes, favorecendo a colaboração, o diálogo e o fazer musical.

3.4.1 Testes de Leituras musicais à primeira vista realizados

Com o intuito de observar o desenvolvimento dos alunos no que se refere à habilidade de LMPV após a execução do jogo sério Ritmo à Vista, este estudo propôs dois testes práticos, em diferentes momentos, aos discentes participantes. Tais testes de leitura musical foram inseridos no percurso investigativo da pesquisa com o objetivo de verificar, entender e realizar comparações dos desempenhos rítmicos dos discentes antes e após a aplicação do PE.

Swanwick (2003), em seu livro “Ensinando Música Musicalmente”, comunica que a utilização de testes/avaliações diagnósticas são fundamentais nos processos de ensino-aprendizagem em música, pois são tidos como marco inicial para a

realização do planejamento pedagógico e para inserção de práticas metodológicas de maneira mais eficazes. Uma vez que tais instrumentos (testes/avaliações diagnósticos) facilitam a compreensão das habilidades, dos conhecimentos prévios e dos anseios dos discentes.

Dessa forma, o primeiro teste, realizado antes da aplicação do artefato educacional, teve a presença de diferentes partituras musicais. Os discentes foram posicionados em semicírculo na sala, de modo que todos pudessem visualizar a projeção das partituras, realizada com o auxílio de um datashow. Assim, as cinco primeiras partituras expostas em sala (figura 21), elaboradas pelo autor, eram compostas por agrupamentos de figuras rítmicas musicais, como semínima, pausa da semínima, colcheia e semicolcheia (ver tabela 1 sobre as figuras musicais e seus respectivos valores). Com o intuito de garantir coerência entre as figuras musicais trabalhadas tanto na etapa de testagem como também no conteúdo do PE, os blocos rítmicos dispostos nas partituras apresentadas em sala foram os mesmos utilizados nas cartas do jogo Ritmo à Vista.

É importante destacar que, apesar de certos blocos rítmicos estarem colocados sobre uma única linha e outros sobre a pauta musical³¹ juntamente com uma clave de sol³², os mesmos foram executados pelos alunos apenas em sua forma rítmica, utilizando palmas para tal realização, não fazendo uso da voz ou de qualquer outro tipo de instrumento musical. Vale lembrar que, como mencionado na página 67 deste estudo, embora autores como Arôxa (2013), Barros (2017), Le Corre (2002) e Sampaio (2017) descrevam diversas formas de desenvolver a LMPV, o PE desta pesquisa limita-se às questões rítmicas-musicais.

Além disso, as fórmulas de compasso³³ usadas nas cinco primeiras partituras (figura 21) foram postas com o propósito de expandir a percepção rítmica dos participantes, uma vez que, com a colocação de fórmulas de compasso como 4/4, 3/4 e 2/4, os blocos rítmicos passam a ter variadas organizações dentro do espaço temporal. Além disso, a partir dessa diversidade de fórmulas postas nas partituras, os discentes tiveram a oportunidade de explorar diferentes sensações métricas e realizar adaptações às suas leituras. Para o pesquisador, esse foi um dos momentos ideais para verificar como os sujeitos envolvidos entendiam e internalizavam as mudanças

³¹ Priolli, ref. 8, p. 23.

³² Cardoso; Mascarenhas, ref. 9, p. 23.

³³ Med, ref. 4, p. 20.

métricas ocorridas, uma das habilidades consideradas essenciais, segundo Fireman (2010), para a melhoria da LMPV.

Figura 19 - Leituras rítmicas realizadas no 1º teste (parte 1).

The figure displays three rhythmic exercises, labeled 1a, 2a, and 3a, each presented on a single staff with three systems of notation. Exercise 1a is in 4/4 time and consists of 11 measures. Exercise 2a is in 3/4 time and consists of 11 measures. Exercise 3a is in 4/4 time and consists of 7 measures. Each exercise is written in treble clef and includes various rhythmic patterns such as quarter notes, eighth notes, and rests.

1a 4/4

6

11

2a 3/4

6

11

3a 4/4

4

7

4^a

7

14

5^a

4

8

12

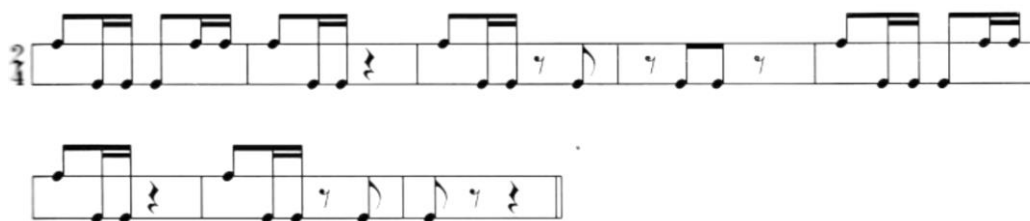
Fonte: O autor.

As demais partituras utilizadas no primeiro teste, antes da aplicação do PE, continham uma abordagem mais desafiadora e abrangente. As mesmas foram retiradas de métodos musicais, como Paschoal Bona (método completo de divisão musical), Pozzoli (guia teórico-prático para o ensino do ditado musical), Método Prince (Leitura e percepção - ritmo) e Solfejo (Edgar Willems – curso elementar).

Apesar do PE estar vinculado somente às questões rítmicas, nesta parte do experimento o intuito era observar como os alunos se comportavam diante de diferentes aspectos presentes na leitura musical, tendo em mente que os participantes não se caracterizavam como iniciantes, mas sim como estudantes universitários do ensino superior em música. Assim, foram propostos, por exemplo, trechos rítmico-musicais em que os alunos deveriam executar ritmos diferentes em cada mão (figura

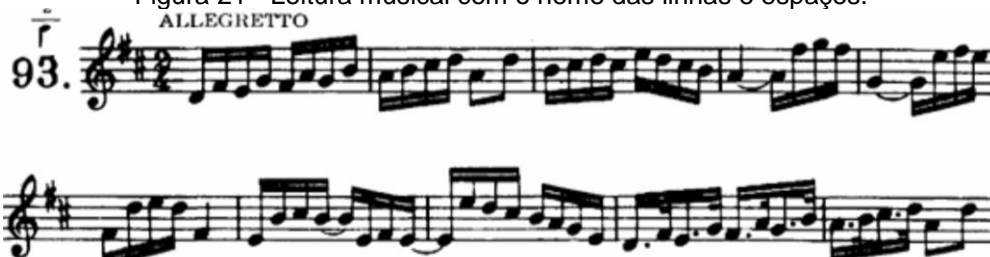
22), partituras nas quais os discentes deveriam identificar o nome das linhas e espaços da pauta musical juntamente com o ritmo das figuras (figura 23), trechos compostos por duas claves (figura 24), e outros voltados ao canto – solfejo (figura 25).

Figura 20 - Ritmo a duas mãos.



Fonte: Método Prince.

Figura 21 - Leitura musical com o nome das linhas e espaços.



Fonte: Método Paschoal Bona.

Figura 22 - Leitura com duas claves musicais.



Figura 23 - Leitura cantada (solfejo).



Fonte: Método Edgar Willems.

Essa variedade de partituras, compostas por diferentes elementos, foi importante para que o pesquisador pudesse avaliar a habilidade dos discentes quanto ao reconhecimento de distintos padrões rítmico-melódicos e, assim, mapear a

familiaridade e a proficiência na execução dos participantes a partir de formatos variados de LMPV.

Após a aplicação do primeiro teste e a experiência com o artefato educacional, deu-se início ao segundo e último teste. O mesmo contou somente com partituras compostas pelo pesquisador, que tinham os mesmos blocos rítmicos presentes nas cartas do jogo, sendo executadas somente com palmas, dando destaque apenas ao ritmo. Porém, o pesquisador acrescentou às partituras as cartas do jogo Ritmo à Vista, contendo os agrupamentos rítmicos associados às palavras do cotidiano paraense (figura 26), tornando ainda mais ilustrativa a ponte entre a experiência lúdica com o PE e a anotação musical convencional. Essa ação teve como objetivo identificar se a mecânica do jogo favoreceu a percepção musical visual e, conseqüentemente, a melhoria da LMPV.

Figura 24 - LMPV acompanhadas das cartas do jogo Ritmo à Vista.

The figure displays two musical exercises in 4/4 time, each with three staves. The first exercise is accompanied by three cards: a yellow card labeled 'PÃO' with a quarter note, a green card with a quarter rest, and a pink card labeled 'ÉQUA' with a beamed eighth note pair. The second exercise is accompanied by four cards: a yellow 'PÃO' card, a green quarter rest card, a pink 'ÉQUA' card, and a purple 'VATAPÁ' card with a beamed eighth note pair.



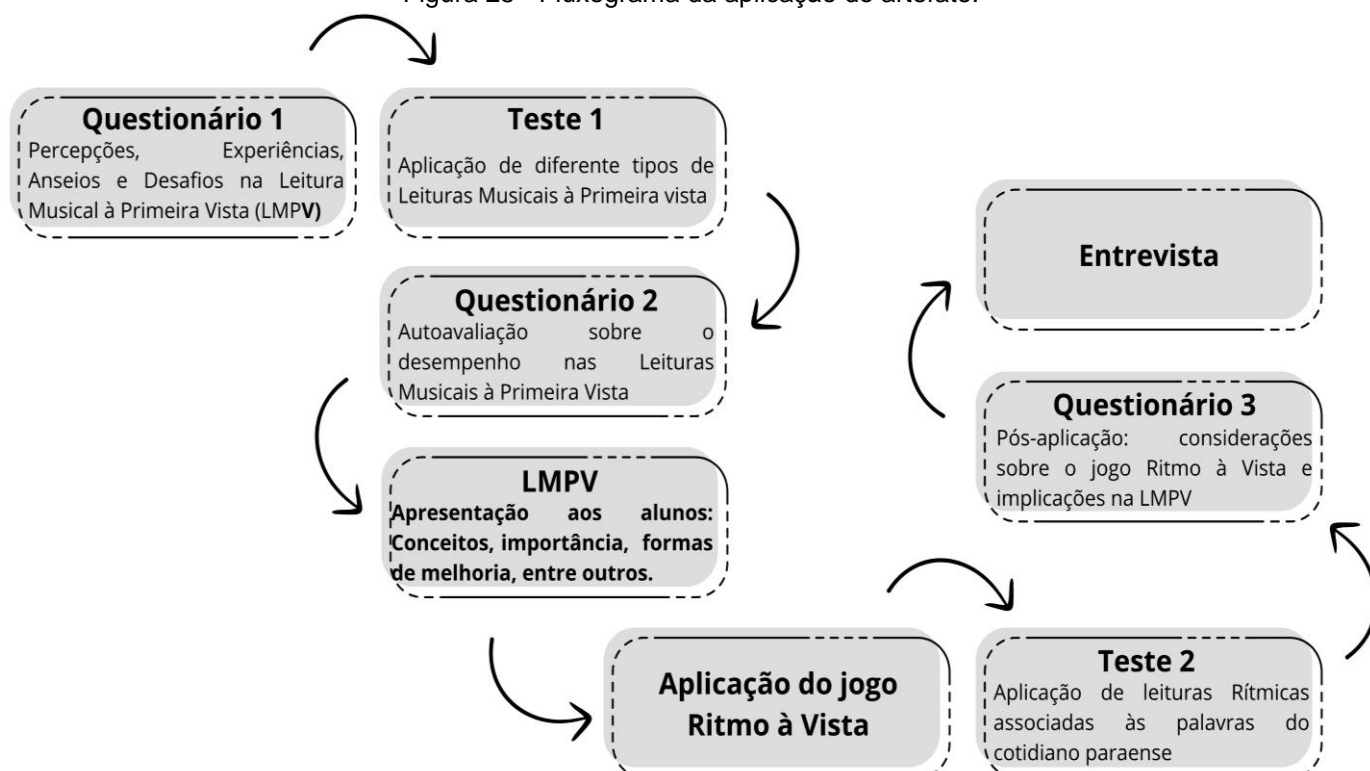
Além dos testes terem ocorrido na mesma sala, a disposição dos participantes manteve-se igual à do primeiro teste, para que não houvesse nenhum tipo de interferência do ambiente no desempenho dos discentes. Essa organização foi importante para garantir que quaisquer mudanças relacionadas à habilidade de LMPV estivessem vinculadas ao uso do artefato educacional.

Vale salientar, ainda, que foi dado 15 segundos aos participantes antes da execução de cada teste musical, durante o qual puderam realizar uma breve análise. Além disso, no início de ambos os testes, foram dadas as seguintes orientações:

1. Você irá ler diferentes partituras musicais;
2. Ao iniciar a execução das partituras, não pare para tentar “consertar” eventuais erros;
3. Mantenha o fluxo rítmico constante;
4. Acompanhe a pulsação rítmica do grupo;
5. Faça uso de suas experiências pessoais para executar as partituras da melhor maneira possível.

A seguir, um fluxograma que ilustra a execução da intervenção pedagógica no curso superior em música da UEPA:

Figura 25 - Fluxograma da aplicação do artefato.



Fonte: O autor.

Portanto, os testes realizados antes e após a aplicação do PE foram instrumentos valiosos, nesta etapa da pesquisa, para atestar os efeitos do jogo Ritmo à Vista na LMPV dos discentes.

4 O PRODUTO

O produto desenvolvido trata-se de um jogo sério de cartas, do tipo material didático, denominado “Ritmo à Vista”. Este tem como objetivo desenvolver a LMPV de maneira interativa, envolvente e dinâmica entre os discentes do curso de Licenciatura em música da Universidade do Estado do Pará. Baseado na mecânica do jogo “Salada de Pontos”, bem como nas concepções de Fireman (2010), Gabrielsson (2003), Lehmann e Mcarthur (2002), Risarto (2010) e Slobada (2005), este PE propõe uma metodologia interativa e lúdica para a prática e a melhoria da LMPV, onde os discentes tomarão decisões sobre a escolha e a estruturação de frases rítmicas musicais, possibilitando, assim, o protagonismo dos alunos em seus próprios processos de aprendizagem.

O jogo “Ritmo à Vista” foi desenvolvido com intuito de ajudar os discentes a aprimorarem suas habilidades de leitura rítmica musical imediata. O conjunto de cartas que compõe o jogo pode ser aplicado para grupos de 2 – 5 alunos, onde cada carta exibe um exemplo rítmico (*Chunking*), associado a uma palavra do cotidiano paraense. Por exemplo, uma carta com um conjunto de quatro semicolcheia (ver tabela 1) terá a palavra *maniçoba*; assim, por meio das sílabas que formam a palavra, o discente pode executar o ritmo. O ato de relacionar palavras do cotidiano paraense aos ritmos foi pensado com o objetivo de melhorar e internalizar a compreensão dos ritmos e das figuras musicais que os compõem de maneira mais natural, além de utilizar uma aprendizagem envolvendo identidade cultural, linguística, matemática e música.

Ademais, o jogo é composto por um encarte onde os discentes podem visualizar as palavras associadas aos agrupamentos rítmicos, bem como escutar e praticar tais junções por meio do escaneamento dos *QR codes* presentes no referido material. Além disso, o PE possui, ainda, um manual de regras, contendo informações sobre a mecânica e o funcionamento dos fluxos do jogo. Este manual apresenta-se

como uma bússola para os participantes, ajudando-os na compreensão do processo de pontuação e das estratégias possíveis. Ademais, há a presença de uma “arena”, intitulada Zona de Construção Rítmica, onde os jogadores podem colocar as cartas para dar início à partida. Por fim, há um guia para a confecção do jogo, com orientações sobre os melhores papéis para impressão e os formatos disponíveis.

Vale ressaltar que, apesar da LMPV ser uma competência que envolve a compreensão e execução vários elementos musicais - como dinâmica, pentagrama, claves, fórmulas de compasso, tonalidades, articulações, descrição de andamentos, entre outros -, este produto não tem a pretensão de abranger todos esses aspectos. Mas destacar um dos itens primordiais da leitura musical, o ritmo. Dessa forma, de acordo com Fireman (2010), ainda que todos os componentes que constituem a LMVP sejam igualmente significativos, a habilidade de reconhecer e realizar a execução do ritmo e, consecutivamente, o conhecimento sobre as figuras musicais, mostram-se como peça-chave fundamental para músicos em qualquer nível para uma leitura musical fluida.

Além disso, por ser um jogo de cartas do tipo não digital, não há necessidade de qualquer equipamento eletrônico para o seu funcionamento. Mas, é importante observar um lugar que seja viável para a acomodação da Zona de Construção Rítmica, uma vez que esta deve ser impressa em papel tamanho A3, ocupando um espaço de 30 cm x 42 cm. Esse espaço é necessário para que seja possível posicionar as cartas para que todos os participantes possam visualizar os conteúdos impressos nas mesmas.

No que se refere aos aspectos que tornam o PE criativo inovador, vale destacar que, através da utilização de cartas com ritmos vinculadas a palavras do dia a dia do paraense, o produto faz uma ligação entre conteúdos musicais e a realidade cultura e linguística dos sujeitos que participam da pesquisa, o que faz com que a temática do presente trabalho seja mais pertinente e acessível a eles.

Ademais, por ser um jogo estruturado em ritmos associados a palavras, o artefato pode ser facilmente ajustado a diferentes contextos educacionais, sociais e culturais. Vale lembrar que o pesquisador disponibilizou uma versão do jogo com cartas em branco, onde os educadores musicais podem realizar adaptações de expressões que sejam mais conhecidas dos alunos, afim de facilitar o entendimento sobre diferentes ritmos.

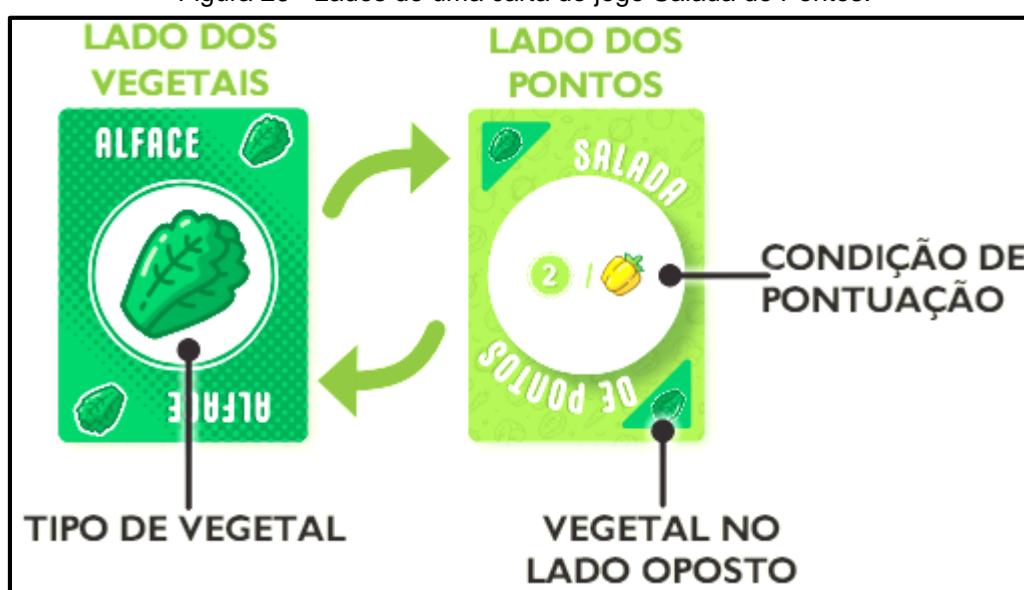
Em vista disso, o produto não só completa a lacuna existente da falta de práticas educacionais que envolvam a melhoria da LMPV por meio da utilização de jogos educacionais, mas também busca tornar o processo de ensino-aprendizagem mais criativo, dinâmico, cooperativo e participativo.

4.1 Atributos do jogo selecionado, Salada de Pontos

Criado por Molly Johnson, Robert Melvin e Shawn Stankewich, o jogo Salada de Pontos foi idealizado para 2 a 6 participantes onde cada jogador ao longo do jogo busca obter o máximo de pontos possíveis através da idealização da melhor salada de vegetais. Contendo 108 cartas, com dois lados cada, Salada de Pontos se caracteriza como um jogo estratégico e dinâmico, onde cada carta possui em um lado um vegetal (pimentão, repolho, cenoura, tomate, alface ou cebola) e o outro lado diferentes formas de pontuação (figura 28).

Os participantes devem fazer a melhor escolha de vegetais e condições de pontuação durante a realização da partida (figura 29), uma vez que, o objetivo de Salada de Pontos é reunir o máximo de pontos selecionando as cartas e combinando-as com as possibilidades de pontuação (lado oposto da carta).

Figura 26 - Lados de uma carta do jogo Salada de Pontos.



Fonte: Coletado do site Devir.com.br

Figura 27 - Estrutura do jogo montada para o início de uma partida.



Fonte: Coletado do site Devir.com.br

Para vencer, o jogador deve ter a estratégia de equilíbrio entre quais cartas de vegetais são importantes em um determinado momento da partida e quais cartas de pontuação serão mais úteis a longo prazo. Isso fará com que um participante seja o vencedor, mas é importante ressaltar que o jogo apresenta uma dinâmica volúvel, ou seja, pode mudar rapidamente ao longo da partida, principalmente por meio do uso das cartas especiais (figura 30), onde o jogador pode estruturar diferentes estratégias, pois as mesmas possuem formas diferentes das demais cartas no quesito pontuação.

Figura 28 - Cartas especiais do jogo Salada de Pontos.



Fonte: Acervo da pesquisa.

Entretanto, apesar das cartas terem elevados níveis de pontuação, os jogadores devem utilizá-las com precaução, haja vista que podem ser benéficas ou malélicas, a depender do momento e da estratégia empregada durante a partida. Por isso, é fundamental ter flexibilidade e adaptar a estratégia aos diferentes contextos apresentados no decorrer do jogo.

4.2 Jogo base em contraste com o proposto

Ainda que o jogo Salada de Pontos se ajuste às peculiaridades pontuadas ao longo da presente proposta, fez-se necessário realizar algumas adaptações em sua mecânica e em itens do jogo para que o produto pudesse “chegar” aos objetivos traçados do presente estudo.

A seguir, a comparação entre os dois jogos:

Quadro 3 - Diferenças e semelhanças entre o jogo Salada de Pontos e o jogo Ritmo à Vista.

Mudanças	Salada de Pontos	Ritmo à Vista
Tipo de jogo	Entretenimento	Jogo Sérió
Objetivo	Busca pela idealização da melhor salada de pontos por meio da escolha e combinação das cartas.	Grupos rítmicos associados a palavras do cotidiano paraense com o intuito de desenvolver a LMPV.
Itens impressos nas cartas	Imagens de legumes com combinações das mesmas para a obtenção de pontuação. Cor das cartas: verde, vermelho, roxo, laranja, amarelo e lilás	Cartas com conjuntos de ritmos composto por figuras musicais e suas respectivas pausas. Cartas de pontuação com combinações rítmicas. As cores das cartas foram mantidas como no jogo original.
		2 fluxos: pontuar por meio de combinações e equilíbrio entre as escolhas. Além de

Fluxo do jogo	1 fluxo: pontuar por meio de combinações e equilíbrio entre as escolhas.	construir sequencias rítmicas por meio da escolha das cartas dispostas.
Finalidade educacional	Jogo de entretenimento sem objetivo educativo específico.	Foco na leitura rítmica musical para a melhoria da LMPV através da associação de blocos rítmicos e palavras do cotidiano paraense.
Adaptabilidade	Por serem fixas do jogo, as imagens e combinações são menos flexíveis.	Pode se adaptar a diferentes públicos, contexto culturais e educacionais, uma vez que é possível substituir as palavras e os ritmos nas cartas em branco disponibilizadas pelo autor.

Fonte: O autor.

Além disso, das cartas especiais do jogo original apresentadas na figura 30, apenas duas delas foram incluídas no Ritmo à Vista, por apresentarem compatibilidade com a proposta e os fluxos do PE. As outras (figura 31), apesar de serem interessantes no jogo original, não foram inseridas devido à aleatoriedade de

Figura 29 - Cartas não inseridas no jogo Ritmo à Vista.



Fonte: Acervo da pesquisa.

suas ações frente à proposta musical do artefato, o que poderia prejudicar a coerência, a clareza e os objetivos previamente traçados da intervenção pedagógica.

Ademais, pensando na adaptabilidade para diferentes contextos e sujeitos, optou-se em modificar o tamanho original

das cartas, visto que, anteriormente, as mesmas tinham o padrão *Square* – 70 (70 x

70 mm) e, no jogo Ritmo à Vista, passaram a ter o padrão *Mini-European* (45 x 68 mm).

Apesar do jogo ter sido posto em prática em contextos musicais especializados (ensino técnico e superior), onde subentende-se que há uma base musical sólida acerca do entendimento das figuras musicais e seus respectivos valores, acredita-se, ainda assim, acredita-se, que, para uma experiência significativa com o PE proposto, há a necessidade de se compreender e treinar, de maneira visual e auditiva, os agrupamentos rítmicos dentro de uma pulsação constante. Dessa forma, foi elaborado e incluído ao jogo Ritmo à Vista um encarte denominado Q'ritmo: seu guia de ritmos e palavras (Apêndice E, p. 158), no qual os participantes podem visualizar as junções rítmicas dispostas no jogo, como também treina-las por meio de vídeos no *Youtube* acessados a partir do link ou escaneamento dos *QR codes* presentes no material.

Figura 30 - Encarte Q'ritmo.

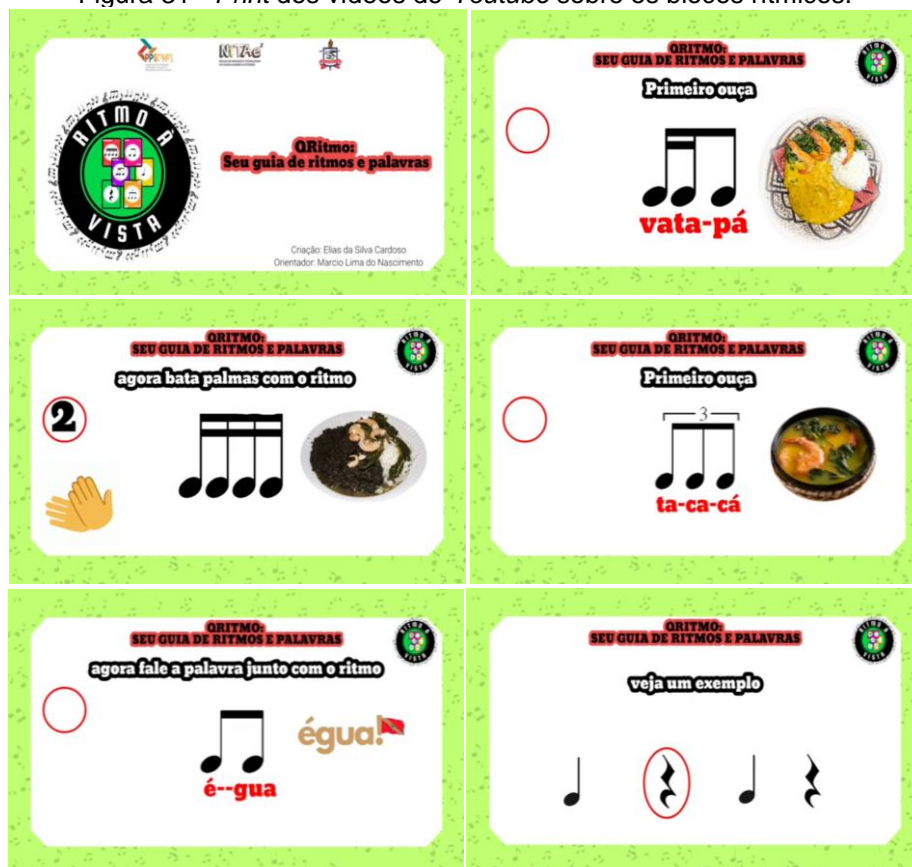


Fonte: O autor.

A partir do escaneamento dos *QR codes* presentes no Encarte Q'ritmo, o jogador será direcionado à plataforma do *Youtube*, onde encontrará seis vídeos (figura

33) explicando, de maneira minuciosa, a forma correta de execução dos blocos rítmicos.

Figura 31 - Print dos vídeos do Youtube sobre os blocos rítmicos.



Fonte: O autor.

Seguindo a mesma lógica, os vídeos, no início, orientam que o jogador deve escutar primeiramente quatro bips, que representam quatro pulsações (“batidas”); em seguida, deve escutar a execução do ritmo vinculado à palavra e, posteriormente, falar a palavra juntamente com o ritmo apresentado no vídeo. Com o intuito de esmerar a percepção rítmica e a coordenação motora, em um segundo momento nos vídeos, o jogador é orientado a realizar a reprodução do ritmo com palmas e, assim, o participante pode ver e rever os vídeos quantas vezes forem necessárias, favorecendo a compreensão da execução rítmica de maneira clara e correta.

Esses vídeos e o Encarte Q’ritmo funcionam como materiais introdutórios, promovendo um contato prévio entre os jogadores e as junções rítmicas. Foram pensados e desenvolvidos com o intuito de serem ferramentas de suporte audiovisual para a compreensão rítmica antes do início das rodadas do jogo.

Figura 32 - Zona de Construção Rítmica.

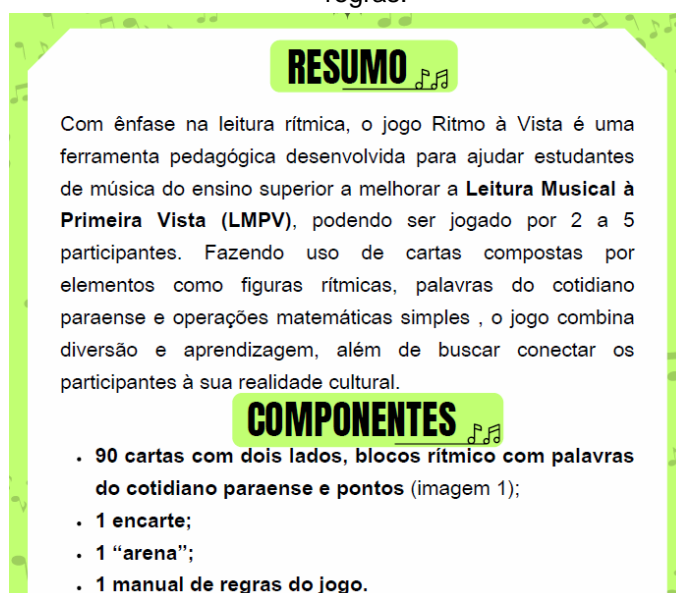


Fonte: O autor.

Outro elemento que está presente somente no jogo Ritmo à Vista é a Zona de Construção Rítmica (figura 34), que se configura como uma área destinada para que os jogadores coloquem as cartas do jogo em cima da mesma e deem início à partida. No Jogo Salada de Pontos, as cartas são dispostas diretamente no chão; mas, com o auxílio da Zona, é possível se ter uma melhor visualização da estruturação das cartas no início da partida, bem como facilitar a compreensão quanto à escolha das cartas, sejam elas de pontuação ou compostas por blocos rítmicos.

Além disso, para que os jogadores entendam as regras e os fluxos durante todo o processo de usabilidade do PE, o manual de regras (figura 35) do jogo Ritmo à Vista está disponível tanto na versão física como também no formato digital impresso na caixa do artefato por meio de um *QR code*. Assim, o manual é um instrumento crucial não só para o entendimento dos objetivos de cada elemento que compõe o PE e das formas de pontuação, mas também para garantir a autonomia dos jogadores durante as partidas e a organização pedagógica do artefato. Logo, pode-se dizer que tal material configura-se como uma bússola de apoio contínuo aos participantes, permitindo o desenvolvimento do jogo sem a necessidade de depender de orientações de terceiros.

Figura 33 - *Print* de parte do Manual de regras.



Fonte: O autor.

Diferente do jogo Salada de Pontos, a intervenção lúdica Ritmo à Vista tem o potencial para ser uma ferramenta educacional replicável e adaptável a distintos contextos educacionais, sejam eles formais ou informais. Isso se deve pelo fato de contar com um guia de confecção (figura 36), onde há a descrição e indicação de diferentes materiais que podem ser utilizados para a montagem de cada elemento do jogo.


Figura 34 - Print de parte do Guia de Confeção.

Materiais sugeridos 🎵

Pensando na qualidade, usabilidade e durabilidade das cartas, do Manual do jogo, da Zona de Construção Rítmica e do encarte “Q’ritmo: seu guia de ritmos e palavras”, sugerimos a utilização dos seguintes materiais:

- **Papel para impressão:** Para as cartas, recomenda-se papéis de maior gramatura, como Couchê 170g, Opaline 180g, Sulfite 120g, Kraft ou qualquer outro papel com maior gramatura. Já para a Zona, aconselha-se o papel A3, 300g, Canson.

O Manual do jogo e o Encarte “Q’ritmo” por serem itens complementares e que não estarão em manipulação constante



Fonte: O autor.

Além disso, o guia destaca a importância da impressão das cartas, visto que as mesmas possuem figuras musicais e demais elementos que precisam estar visíveis para não comprometer o desenvolvimento do jogo. Ademais, informa a respeito das versões das cartas disponibilizadas - uma em PDF e outra em formato Word - onde educadores musicais e músicos

poderão editar e personalizar as cartas realizando adaptações de diferentes blocos rítmicos, associando-os a palavras, imagens, desenhos ou outros elementos, de acordo com o contexto cultural e a didática utilizada.

Esses são os elementos que diferenciam o jogo Ritmo à Vista do jogo Salada de Pontos. Os itens complementares desenvolvidos - como o Encarte Q’ritmo, os vídeos no *Youtube*, a Zona de Construção Rítmica e o Guia de confecção - e incluídos ao PE demonstram seu caráter e sua intencionalidade pedagógica, caracterizando-o como um jogo sério.

4.3 O jogo

Ritmo à Vista é um jogo sério elaborado para alunos do ensino superior em música, matriculados na disciplina Didática no Ensino de Música, ofertada pela UEPA – campus Belém; entretanto, por sua fácil reprodução, por meio do Guia de confecção e pela disposição de cartas em branco que podem ser adaptadas com diferentes agrupamentos rítmicos aliados a diversas simbologias, a atividade lúdica mostra-se

como um produto versátil, que pode ser aplicado a distintos contextos educacionais - formais ou informais – e em diversos níveis de ensino.

Com foco na leitura rítmica e, consecutivamente, na melhoria da LMPV, a ferramenta didática, ainda que de forma introdutória, busca tornar a leitura e a compreensão de símbolos abstratos (junções rítmicas) em algo mais próximo da realidade cultural dos sujeitos envolvidos nesta pesquisa. Assim, o artefato possui 90 cartas compostas por figuras rítmicas, palavras do cotidiano paraense e operações matemáticas simples, combinando diversão e aprendizagem; podendo ser jogado com grupos compostos por até cinco alunos.

As cartas do jogo Ritmo à Vista possuem dois lados (na frente blocos rítmico com palavras e no verso formas de pontuação), sendo que há 6 tipos de cada bloco rítmico (figura 37), cada um com 15 cartas associados a palavras do cotidiano paraense. Nos versos das cartas, há 90 maneiras diferentes de pontuar durante o jogo.

Figura 35 - Cartas do jogo.



Fonte: O autor.

É importante destacar que, no que se refere ao *design* e *layout* das cartas, bem como de todos os elementos que compõem o PE, os mesmos foram desenvolvidos na plataforma *Canva*, por ser um ambiente de fácil manuseio, onde o autor possui proficiência. Tal plataforma foi fundamental na realização de ajustes rápidos e para a introdução de elementos gráficos nas cartas, como figuras musicais e palavras.

4.3.1 Fluxos e regras do jogo

Para que seja possível vivenciar a experiência proporcionada pela atividade lúdica em sua plenitude, é importante frisar que o jogo possui dois fluxos ao longo das jogadas. Mas, antes de falarmos sobre esse aspecto característico do Ritmo à Vista, vale mencionar que, antes de iniciar o jogo, é fundamental saber equilibrar a quantidade de cartas para determinado número de participantes. Ou seja, a partir da quantidade de jogadores que irão participar do jogo, faz-se necessário que a quantidade de cartas seja ajustada para a utilização das mesmas durante a partida. Assim, deve-se usar ou descartar cartas de cada um dos seis tipos de blocos rítmicos disponíveis.

O quadro a seguir revela essa divisão de forma clara.

Quadro 4 - Quantidade de cartas por jogadores.

JOGADORES	BLOCOS RÍTMICOS	QUANTIDADE DE CARTAS
2	6	36
3	9	54
4	12	72
5	15	90

Fonte: O autor.

Para garantir que o jogo seja justo, faz-se necessário que as cartas não utilizadas devem ser descartadas com cuidado para que os jogadores não vejam quais as formas de pontuação tiradas do jogo. Perante a quantidade de cartas corretas em relação ao número de participantes, as mesmas devem ser embaralhadas e dispostas, com os versos voltados para cima, em três conjuntos paralelos na vertical na Zona de construção Rítmica. Em seguida, deve-se tirar duas cartas de cada bloco estruturados anteriormente e formar uma coluna em baixo dos seus respectivos conjuntos (figura 38).

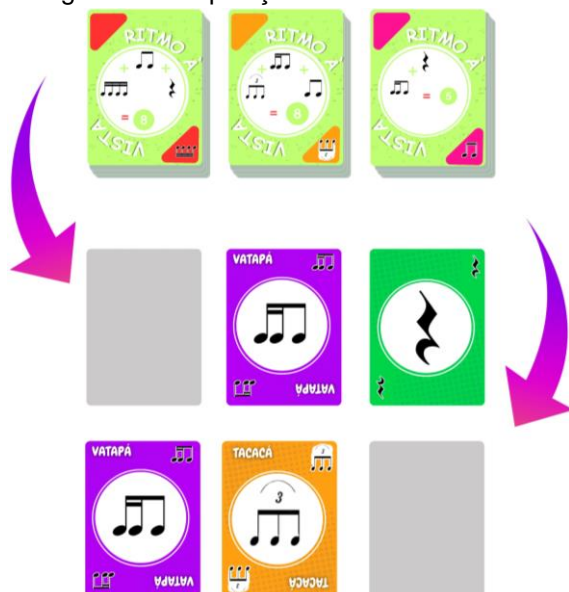
Figura 36 - Estrutura do jogo Ritmo à Vista.



Fonte: O autor.

Com a montagem da estrutura do jogo (figura 38), pode-se iniciar a partida, sabendo que – como mencionado anteriormente – o jogo possui dois fluxos.

Figura 37 - Reposição de cartas na Zona.



Fonte: O autor.

No primeiro, o jogador, em sua vez, poderá escolher uma carta de pontos ou duas cartas de blocos rítmicos, de qualquer uma das três colunas disponíveis na Zona de Construção Rítmica. Logo após, o outro participante deve seguir os mesmos princípios. Com a escolha da (s) carta (s), o jogador deve repor outra (s) carta (s) ao (s) espaço (s) vazio (s), retirando-a (s) do conjunto de cartas de pontos equivalente a cada coluna (figura 39), vira-las para o lado

dos blocos rítmicos e acrescenta-la (s) ao (s) lugar (es) vazio (s).

Após não haver mais nenhuma carta na Zona, os jogadores devem somar os pontos obtidos e observar qual participante obteve a maior pontuação, assim, surgirá o vencedor provisório, dando fim ao primeiro fluxo do jogo.

Com o vencedor provisório estabelecido, inicia-se o segundo fluxo, no qual os adversários devem recolher as cartas do ganhador temporário e, em consenso, montar uma sequência rítmica para que o vencedor possa realizar o desafio final: executar a LMPV, em uma pulsação constante, da sequência rítmica elaborada por seus oponentes.

Para realizar a referida ação e se consolidar como o grande vencedor do jogo, o ganhado temporário terá que enfrentar duas etapas: na primeira, em uma única tentativa, ele deverá falar as palavras associadas aos blocos rítmicos dentro de uma pulsação constante estabelecida por ele. Caso acerte, passará para a segunda etapa, na qual deverá executar a LMPV com palmas.

Vale destacar que, caso o jogador não consiga realizar qualquer uma das duas etapas mencionada anteriormente, a oportunidade será dada ao participante que tiver a maior pontuação entre os demais oponente; caso também erre, a prioridade será para o próximo participante. Entretanto, se nenhum participante, em seu turno, acertar a LMPV, o jogo deverá ser reiniciado.

Portanto, de maneira resumida, essa é a mecânica do jogo Ritmo à Vista; caso tenha surgido alguma dúvida a respeito das regras e dos fluxos da atividade lúdica, é possível verifica-los no manual do jogo³⁴ de maneira minuciosa e detalhada.

5 ECOS DA PRÁTICA: PERCEPÇÕES E EFEITOS DA UTILIZAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL RITMO À VISTA NO ENSINO SUPERIOR

Com o objetivo de entender os resultados educacionais decorrentes da utilização do artefato pedagógico, este capítulo busca ilustrar, analisar e interpretar os dados obtidos por meio da aplicação de três questionários e entrevistas feitas com os alunos do 2º e 6º semestre do curso de Licenciatura Plena em música da UEPA, especificamente na disciplina Didática no Ensino da música. Assim, a escolha por tais instrumentos de coleta de dados – já descritos em seus pormenores no capítulo 3 deste estudo – deu-se pela intenção de colher informações

³⁴ Apêndice F, p. 160.

objetivas e subjetivas acerca da experiência dos participantes com os testes de LMPV propostos e com o uso do PE.

Além disso, por ser uma pesquisa de natureza quanti-qualitativa (método misto), foi possível realizar a triangulação metodológica por meio da interpretação dos dados numéricos extraídos dos questionários, relacionando-os aos diálogos obtidos nas entrevistas. Essa ação proporcionou uma compreensão mais robusta e ampla do fenômeno estudado.

Portanto, esta etapa do estudo foi organizado de acordo com os caminhos experienciados pelos discentes, descrevendo e analisando os diagnósticos iniciais, bem como os impactos gerados pela intervenção pedagógica.

5.1 Plano analítico e integração dos resultados

Sabendo que a pesquisa envolveu múltiplas ferramentas de coletas de dados – três questionários semiestruturados colocados em execução em distintos momentos e entrevistas realizadas com os alunos da UEPA após a aplicação do PE – fez-se necessário procurar e selecionar um método que pudesse abarcar esse grande número de informações. Por isso, foi escolhido a abordagem mista, uma vez que “pode-se obter mais *insights* com a combinação das pesquisas qualitativa e quantitativa do que com cada uma das formas isoladamente. Seu uso combinado proporciona uma maior compreensão dos problemas de pesquisa” (Creswell, 2010, p. 238).

Além disso, como os dados foram coletados em um único momento (em apenas um dia) - antes e após a aplicação do artefato educacional -, utilizou-se a abordagem de triangulação concomitante, com o intuito de verificar as igualdades, diferenças e possíveis combinações entre as informações quanti-qualitativas colhidas.

Creswell (2010) ressalta, ainda, que a utilização de tal abordagem mencionada acima, permite explorar melhor a temática em estudo. Diante disso, a partir da concatenação dos números e falas colhidos, foi possível compreender o que de fato os alunos vivenciaram durante o uso do PE. Para isso, os dados foram organizados e analisados em categorias temáticas de acordo com os objetivos deste estudo, para isso Bardin (2016) chamou de análise de conteúdo.

Dessa forma, em busca de entender os resultados obtidos por meio dos questionários e entrevistas, foram feitos agrupamentos de respostas que tivessem algum tipo de conexão entre si. Por exemplo, os *feedbacks* relacionados aos

conhecimentos anteriores foram agrupados em um conjunto específico, enquanto as dificuldades enfrentadas durante a realização da LMPV foram estruturadas em outra categoria.

O quadro a seguir apresenta cinco categorias criadas para uma melhor compreensão das respostas, os elementos analisados e as ferramentas de onde essas informações foram extraídas.

Quadro 5 - Categorias para análise dos dados.

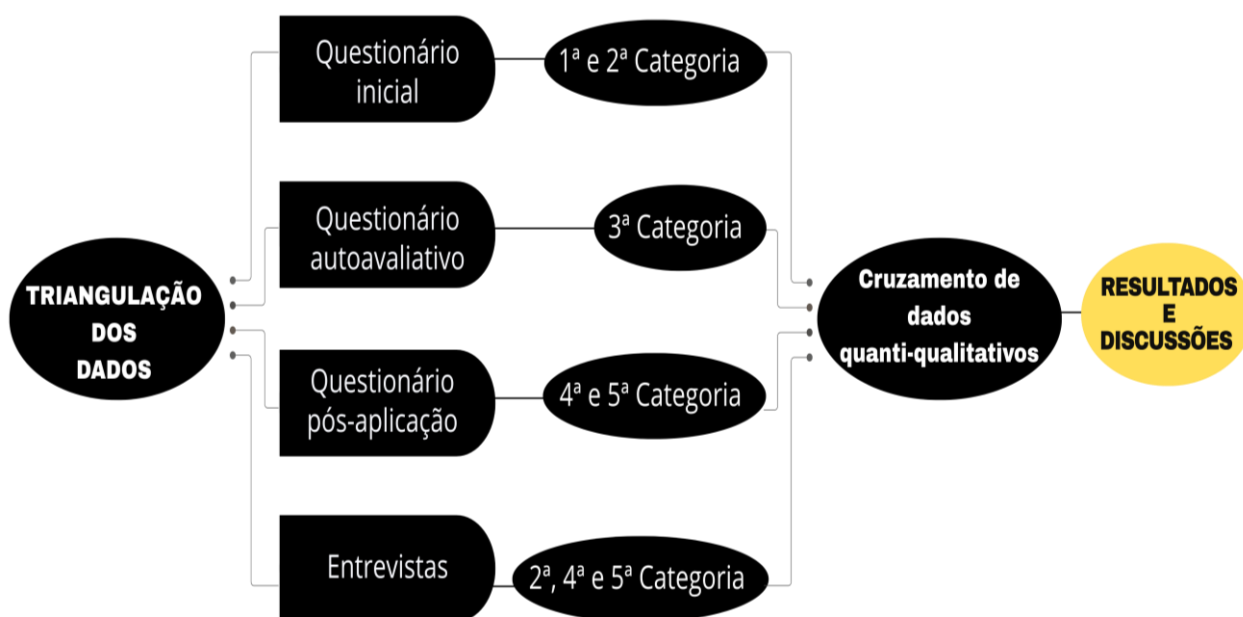
CATEGORIA	ELEMENTOS ANALISADOS	FERRAMENTAS UTILIZADAS
1^a Conhecimentos anteriores e experiências	Saberes musicais prévios sobre a LMPV e práticas educacionais envolvendo jogos sérios.	Questionário inicial (Percepções, Experiências, Anseios e Desafios na LMPV).
2^a Barreiras enfrentadas	Desafios musicais, emocionais e pedagógicos relatados pelos participantes.	Questionário inicial e entrevistas.
3^a Autorreflexão dos discentes quanto as leituras musicais propostas	Como os discentes avaliaram suas leituras prévias, com técnicas próprias, propostas no primeiro teste.	Questionário autoavaliativo (desempenho nas LMPV).
4^a Transformações pedagógicas ocorridas após o uso do jogo Ritmo à Vista.	Influências do artefato na LMPV.	Questionário Pós-aplicação (considerações sobre o artefato e implicações na LMPV) e Entrevistas.

<p>5^a</p> <p>Opiniões de melhorias à intervenção pedagógica</p>	<p>Sugestões dos discentes em aspectos que devem ser acrescentados ou melhorados no PE.</p>	<p>Questionário pós-aplicação e Entrevistas.</p>
---	---	--

Fonte: O autor.

Apesar do quadro acima mostrar os grupos criados para facilitar a análise dos dados obtidos, bem como os instrumentos de onde essas informações foram tiradas, com o intuito de realizar a triangulação metodológica, o mapa conceitual a seguir (figura 40) busca facilitar ainda mais a compreensão acerca de como as ferramentas usadas para colher dados se ligam às categorias listadas no quadro 5.

Figura 38 - Mapa conceitual.



Fonte: O autor.

Assim, realizar esse procedimento de cruzamento de informações foi importante para entender, de maneira clara e sistemática, as percepções dos sujeitos quanto ao uso do recurso didático. Entretanto, para além de computar porcentagens ou contabilizar respostas subjetivas, o estudo dos dados oriundos dos instrumentos de coletas buscou averiguar o sentido por trás das escolhas, dos diálogos dos jogadores e de suas experiências subjetivas e em grupo frente ao uso da atividade lúdica.

Dessa forma, a triangulação concomitante foi um instrumento metodológico fulcral para identificar o impacto do PE na melhoria da LMPV, permitindo averiguar até que ponto o artefato ajudou na melhora da leitura imediata, o aumento do engajamento e a superação de barreiras ligadas ao emocional.

5.1.1 Organização e análise dos dados

Por meio dos procedimentos tomados, como reunião e triangulação dos dados, buscou-se desenvolver uma investigação coerente por meio das informações obtidas. Para isso, como ponto de partida, os *feedbacks* dos três questionários foram estruturados em unidades analíticas, sendo separadas entres questões objetivas e subjetivas. As alternativas fechadas dos instrumentos de coleta foram primeiramente analisadas quanto à frequência de respostas escolhidas pelos discentes e, em seguida, transformadas em porcentagens ilustradas em gráficos. Já as respostas subjetivas, por meio da identificação contínua de ideias centrais, foram reunidas em categorias.

As entrevistas, realizadas após a aplicação do artefato, foram transcritas em seus pormenores, visto que foram gravadas em áudio. Após a transcrição, as respostas foram analisadas e organizadas em grupos, estruturados a partir de igualdades, diferenças e possíveis alinhamentos com as informações colhidas nos três questionários. Essa ação permitiu ao pesquisador compreender os anseios, as estratégias pessoais e as percepções dos alunos nas LMPV propostas e na utilização do jogo Ritmo à Vista.

Por fim, para que os dados/informações fossem analisados de maneira confiável e de acordo com os impactos gerados pelo PE no processo de ensino-aprendizagem das turmas do 2º e 6º semestre do curso superior em música da UEPA, a estratégia metodológica de triangulação foi fundamental, pois por meio dela pode-se tecer relações entre evidências de diferentes naturezas, obtidas por distintos instrumentos (questionários e entrevistas), para verificar se as respostas tinham sentido, mostrar as experiências dos discentes durante a aplicação do jogo e deixar os resultados desta investigação mais confiáveis e consistentes.

5.2 Panorama inicial: saberes musicais prévios e barreiras na execução da LMPV

Nesta etapa da pesquisa, serão apresentados os dados colhidos tanto do questionário inicial - aplicado antes da execução do PE - como também trechos extraídos das entrevistas realizadas, que evidenciavam, de alguma forma, as experiências e barreiras enfrentadas antes da intervenção pedagógica. Como supracitado, no capítulo 3, o primeiro questionário foi realizado com o intuito de colher informações iniciais dos participantes quanto às suas experiências prévias, percepções, desafios e anseios relacionados à LMPV, além de buscar saber se os mesmos já tiveram contato com práticas de ensino envolvendo jogos no processo de ensino-aprendizagem em música.

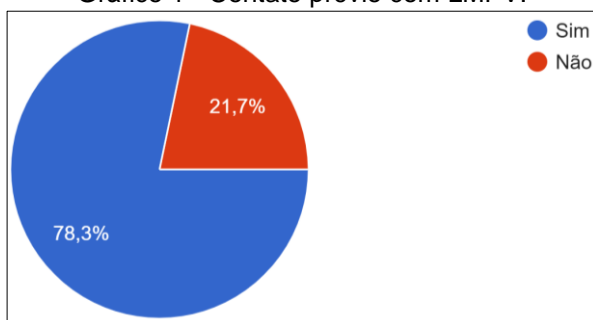
Por meio da aplicação dos instrumentos de captação de dados, foi possível identificar as múltiplas trajetórias musicais dos discentes em contato com a LMPV. Assim, identificou-se diferentes níveis de contato com essa habilidade, uma vez que muitos discentes relataram ter aprendido e aperfeiçoado, de alguma forma, a leitura musical em diferentes contextos, como escolas regulares, igrejas, projetos sociais e escolas de ensino especializadas, o que possivelmente caracteriza a desuniformidade dos saberes anteriores relacionados à LMPV.

Além disso, por meio da triangulação dos dados obtidos dos instrumentos de coleta, verificou-se que, apesar dos discentes estarem em diferentes níveis de formação acadêmica, grande parte reconheceu dificuldades relacionadas à leitura prévia, a má eficiência do ensino tradicional e à importância do uso de elementos da cultura paraense na melhoria da LMPV. Essas informações iniciais foram fundamentais para realizar a comparação com os dados obtidos após a aplicação do jogo Ritmo à Vista.

5.2.1 Percursos e conhecimentos anteriores em leitura musical

Por meio do questionário inicial, verificou-se que boa parte dos alunos participantes (78, 3%) já haviam tido algum tipo de experiência formativa com a LMPV, seja por meio de disciplinas como Percepção musical, Leitura e escrita musical, Canto coral e Fundamentos teóricos, ofertadas pela UEPA; seja através de estudos teóricos individuais com métodos musicais; pela prática de instrumentos como violão, flauta doce e teclado; ou ainda por meio de participação em bandas de música, projetos sociais e processos seletivos para escolas especializadas (Gráfico 1).

Gráfico 1 - Contato prévio com LMPV.



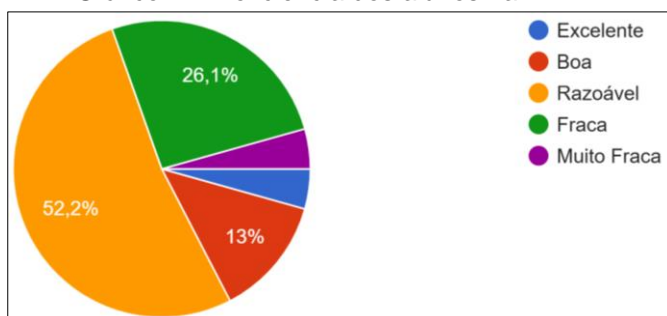
Fonte: Acervo da pesquisa.

Entretanto, ao relatarem sobre tais contatos e experiências com a leitura prévia, ficou evidente que muitas dessas vivências tinham como foco a realização de práticas mecanizadas ou de cunho estritamente teórico, sem margem para a inclusão dos conhecimentos prévios oriundos dos contextos socioculturais dos

estudantes.

Provavelmente, a baixa proficiência dos discente do ensino superior em música na realização da LMPV (Gráfico 2) deva-se às contínuas práticas de ensino

Gráfico 2 - Proficiência dos alunos na LMPV.



Fonte: Acervo da pesquisa.

descontextualizadas e superficiais sobre a leitura musical imediata. Como ilustrado no gráfico 2, 52,2% dos discentes consideram sua habilidade nessa área em nível razoável, enquanto 26,1% a caracterizam como fraca e 4,3%

como muito fraca. Em contrapartida, somente 17,3% dos discentes acreditam que suas leituras musicais sejam boas ou excelentes. Esse baixo índice em relação à leitura musical fica evidente em um trecho retirado da entrevista do aluno F:

[...] eu sempre participei de bandas de música, orquestras e grupos pequenos, como, por exemplo, música de câmara, mas a minha leitura à primeira vista nunca foi boa, porque nunca tive uma aula específica sobre essa parte da música. Sempre procurei aprender de maneira própria, sem um método ou técnica específica, mas, ainda hoje, percebo que tenho muito a aprender e a exercitar (Aluno F, 6º semestre, 2025).

Isso demonstra que a LMPV ainda se mostra como um obstáculo para grande parte dos discentes participantes da pesquisa, especialmente para aqueles, como o aluno F, que não utilizam quaisquer técnica para melhorar a execução da leitura musical. Quanto a isso, foi perguntado aos estudantes se eles utilizavam alguma estratégia ou método para aperfeiçoar a LMPV durante suas práticas; as respostas obtidas revelaram uma variedade de técnicas intuitivas e pessoais, como a descoberta do nome das linhas e espaços a partir da contagem da nota Sol como referência, a utilização da repetição contínua, a antecipação de notas e compassos para garantir

uma leitura mais fluida, além da execução de determinada peça musical em um andamento mais lento e confortável para garantir o sucesso em tal ação.

Alguns discentes demonstraram conhecimento de técnicas para a realização da leitura prévia, presentes em métodos conhecidos na literatura musical, como os de *Hindemith* e *Karl Flesch*. Houve, ainda, alunos que citaram técnicas criativas, como a associação de trechos de músicas conhecidas a novas leituras musicais, a utilização dos pés como meio de estabilizar e marcar a pulsação rítmica, bem como a associação de palavras aos agrupamentos rítmicos – ação que apresenta semelhanças com o PE deste estudo.

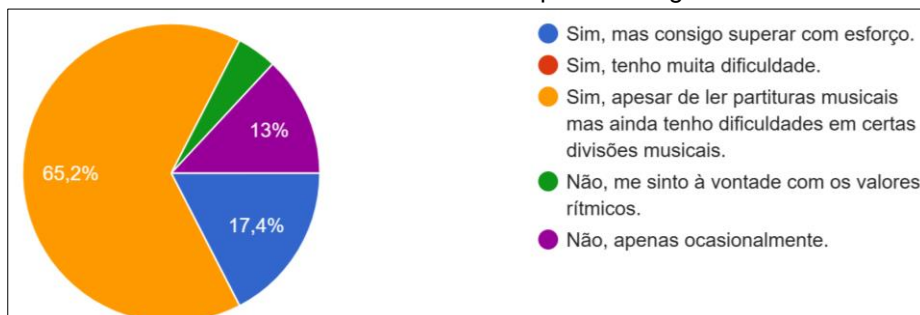
Entre as respostas, muitos alunos também relataram não utilizar nenhuma técnica ou método específico para a melhoria da LMPV, tendo em mente que, somente com a realização da prática ao longo do tempo, essa habilidade surgirá naturalmente, sem precisar de um estudo sistemático. Logo, por meio dos relatos como esse citado acima, fica nítido que, apesar de muitos terem a noção da importância da leitura prévia para a carreira musical de forma geral, poucos têm conhecimento ou acesso a práticas de ensino sistematizadas que favoreçam a melhoria dessa habilidade, o que acarreta diretamente no desempenho musical.

Em suma, os *feedbacks* demonstram que a espontaneidade e a fragmentação são elementos muito presentes na vida musical dos alunos quando se fala sobre técnicas voltadas à melhoria da LMPV, mostrando a falta de práticas de ensino que levem em consideração suas experiências prévias. Assim, torna-se ainda mais evidente a necessidade de intervenções pedagógicas lúdicas, como o jogo Ritmo à Vista, que possam desenvolver a leitura musical não ensaiada de maneira significativa, contextualizada e integrada.

Outra pergunta do questionário inicial fazia referência ao envolvimento dos discente quanto a interpretação dos valores das figuras musicais em uma partitura. Muitos responderam que utilizam uma pulsação rítmica interna associada às figuras musicais, a aplicação de andamentos lentos para facilitar a compreensão desses valores, a utilização de contagens, como “1, 2, 3, 4” e suas subdivisões “1e2e3e4”, como estratégia; outros discentes relataram que utilizam referências auditivas como forma de facilitar tal ação.

Porém, também foram mencionadas dificuldades em certas divisões musicais (Gráfico 3), sobretudo, na identificação dos valores corretos das figuras, bem como a falta de segurança na execução de trechos musicais compostos por figuras de menor valor (ver tabela 1) e obstáculos para realizar a transposição do conhecimento teórico

Gráfico 3 - Dificuldades dos discentes quanto às figuras musicais.



Fonte: Acervo da pesquisa.

para a prática. Além disso, a dependência de ensaios anteriores à execução de uma partitura, a colocação de

pequenas pausas entre agrupamentos para um breve relaxamento mental e as contínuas tentativas de execução de determinada frase musical, foram algumas das dificuldades admitidas por grande parte dos discentes.

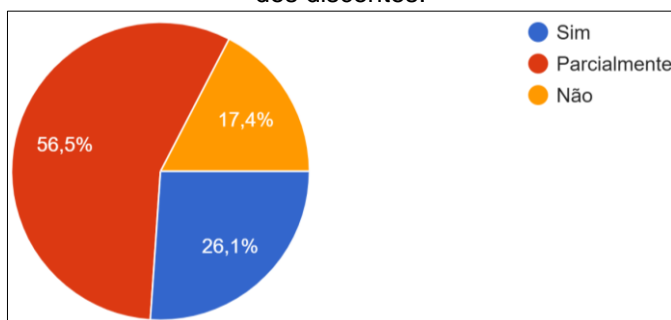
Em uma faixa da entrevista do aluno B, o mesmo aduz que

[...] com certeza, identificar os valores rítmicos das figuras musicais é uma das minhas maiores dificuldades na execução de uma leitura, ensaiada ou não, [...] creio que essa barreira está diretamente ligada à minha iniciação musical, pois fui musicalizado em um projeto social onde o ensino era muito voltado a praticas tecnicistas; e, como os valores das figuras se caracterizam como algo abstrato [...], eu nunca consegui aprender, de fato, na prática (Aluno B, 2º semestre, 2025).

Por meio desses relatos, fica claro que grande parte dos alunos participantes da pesquisa teve uma iniciação musical pautada em abordagens tradicionais, nas quais não há conexão com os subsunçores dos envolvidos, nem práticas educacionais que considerem o contexto sociocultural dos participantes. Isso, de certa forma, contribuiu para que esse discentes tivessem tais dificuldades relatadas.

Quando perguntado se o ensino tradicional atendia às suas necessidades, mais da metade dos sujeitos responderam que apenas parcialmente (Gráfico 4), pois segundo os mesmos, esse modelo de aprendizagem, embora ainda que válido nos dias de hoje, apresenta diversas limitações, principalmente ligadas a didáticas acessíveis e contextualizadas. Alguns mencionaram que tal prática tecnicista, “cria” profissionais aptos a tocarem notas, mas não a interpretarem artisticamente; outros relatam que há grande escassez de materiais e a falta de orientações personalizadas que levem em consideração os asseios dos discente.

Gráfico 4 - O ensino tradicional frente às necessidades dos discentes.



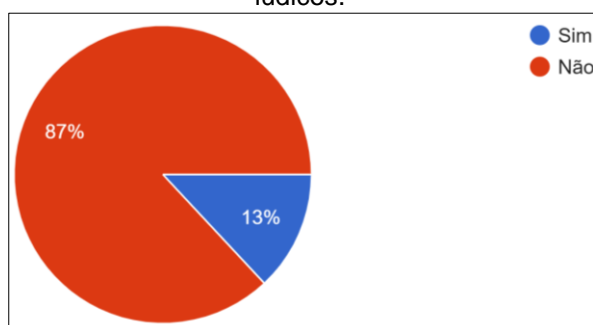
Fonte: Acervo da pesquisa.

Apesar de 26,1% dos alunos acreditarem que o ensino tradicional atende às suas necessidades de forma satisfatória, é nítido que tal prática de ensino não abarca completamente suas demandas educacionais, uma vez que a compreensão rítmica e a fluência na

LMPV, por exemplo, foram aspectos apontados como pouco desenvolvidos nos testes musicais propostos.

Quando questionados sobre metodologias ativas, principalmente aquelas ligadas a jogos de cartas envolvendo interdisciplinariedade e elementos da cultura

Gráfico 5 - Utilização de jogos ou recursos lúdicos.



Fonte: Acervo da pesquisa.

local, 87% dos discentes relataram nunca ter utilizado nenhum tipo de ferramenta educacional com esses princípios (Gráfico 5); reforçando a ideia de que boa parte, senão todos, os discentes participantes do estudo sempre tiveram experiências sobre a LMPV ligadas somente ao ensino tradicional.

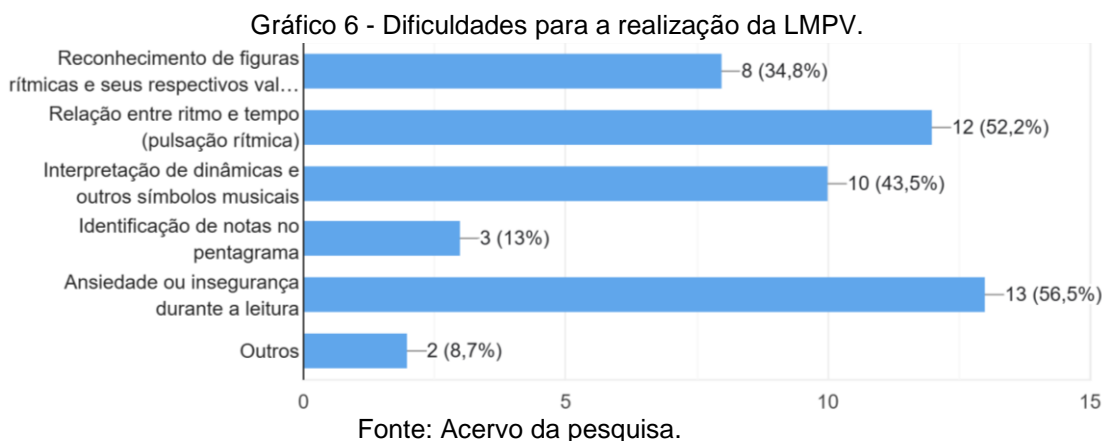
Ainda assim, os mesmos acreditam que a inserção de elementos da cultura local, como palavras do cotidiano e referências culturais paraenses, podem facilitar ou tornar mais interessante a leitura rítmica e, consecutivamente, melhorar a LMPV.

5.2.2 Barreiras técnicas, cognitivas e emocionais na execução da leitura musical

Os dados retirados do questionário inicial evidenciaram que as dificuldades dos discentes frente à realização da LMPV não se restringem somente a aspectos técnicos, mas perpassam por questões relacionadas ao cognitivo e ao emocional, como falta de concentração, ansiedade, nervosismo, insegurança, entre outros. Tais barreiras se perpetuaram ao longo dos anos por falta de práticas de ensino formativas voltadas especificamente à melhoria da LMPV.

Ao responderem sobre as principais dificuldades enfrentadas ao realizarem a leitura musical imediata (Gráfico 6), os alunos relataram que a ansiedade e a

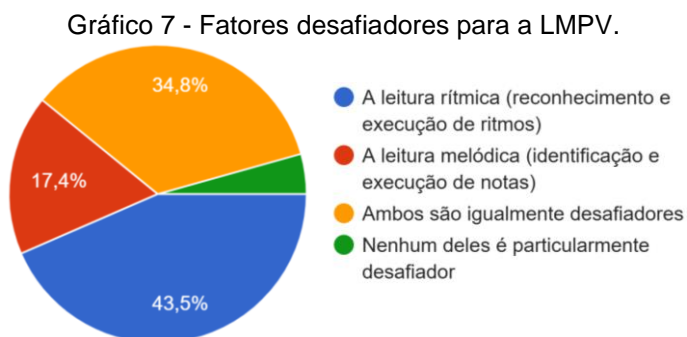
insegurança são um dos principais fatores que problematizam a execução de peças musicais não ensaiadas, seguida da dificuldade relacionada à pulsação rítmica (relação entre ritmo e tempo), que muitas das vezes é abalada pela falta de concentração ou nervosismo durante provas e processos seletivos.



Fica evidente que a dificuldade de grande parte dos estudantes está relacionada a fatores extramusicais, mais especificamente ao bloqueio emocional, que interferem de maneira significativa no engajamento dos discentes em relação à LMPV.

Quando eu tenho que realizar uma leitura musical à primeira vista, em qualquer lugar, - seja para uma prova ou em concursos - o emocional sempre faz eu errar. [...] não consigo controlá-lo; penso que alguém sempre está julgando os meus pequenos erros, que não conseguirei dar conta de tocar determinada frase e, principalmente, que minha leitura rítmica vai acabar falhando, o que de fato acontece! ocasionando um verdadeiro desastre na minha execução (Aluno D, 6º semestre, 2025).

A questão rítmica, mencionada pelo aluno acima, mostrou-se como um dos fatores mais desafiadores para a prática da leitura imediata (Gráfico 7), sendo seguida de dificuldades ligadas à leitura rítmico-melódica. É muito provável que esse embaraço relacionado à leitura rítmica esteja relacionado à falta de compreensão sobre os valores das figuras musicais (Gráfico 3) e, consecutivamente, a dificuldade de junção destas em blocos rítmicos.



De forma geral, os participantes mencionaram os principais elementos que poderiam contribuir para a melhoria de suas LMPV; assim, foram registradas as seguintes respostas: a precisão de maior percepção prática sobre os valores das

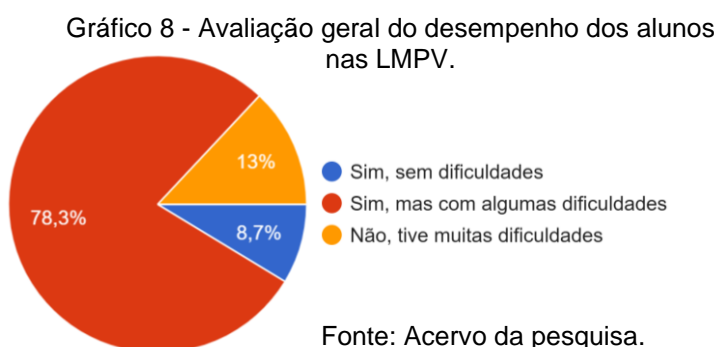
figuras musicais e, consecutivamente, sobre a junção de agrupamentos rítmicos, a melhoria da fluência na leitura melódica nas claves de SOL e de FÁ, um maior entendimento acerca das dinâmicas, a disponibilidade de tempo para a realização de estudos diários, o entendimento dos princípios da harmonia; e, por fim, a necessidade de orientações didáticas sobre por onde começar os estudos para melhorar a leitura.

Assim, constata-se que as dificuldades dos discentes em relação à leitura musical não ensaiada não se restringem somente às dimensões técnicas, mas também à processos cognitivos e emocionais, como mencionado anteriormente. A falta de práticas de ensino contextualizadas corroboram com a perpetuação dessas barreiras até o ensino superior.

5.3 Autoavaliação e percepção crítica do desempenho nas leituras imediatas

Após a aplicação do primeiro teste, composto por diferentes trechos de leitura musical, os alunos responderam ao questionário autoavaliativo, no qual tiveram a oportunidade de analisar suas dificuldades, as estratégias que mais utilizaram durante as leituras em grupo e os aspectos a serem aperfeiçoados.

De maneira geral, os discentes avaliaram seus desempenhos nas LMPV propostas como regulares. Isso ficou nítido no gráfico 8, onde 78,3% dos participantes relatam que conseguiram manter a pulsação rítmica, mas sentiram certas dificuldades.



Já 13% declararam ter tido muitos contratemplos em relação à atividade. Esses dados iniciais ilustram que, apesar da grande parte dos discentes terem obtido êxito na realização das leituras, essa prática ainda não se

mostra totalmente dominada, uma vez que nenhum aluno avaliou seu desempenho como excelente, e somente 8,7% disseram ter conseguido realizar a atividade sem nenhuma barreira.

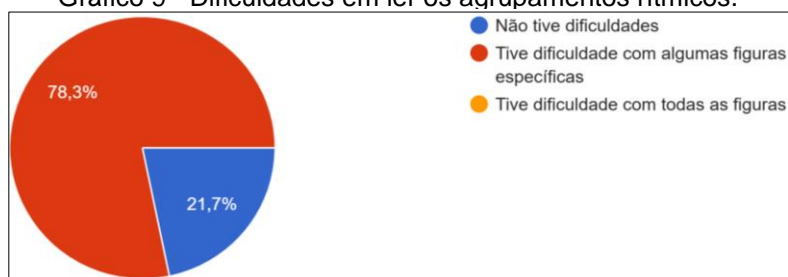
Segundo o aluno E:

As primeiras leituras colocadas para a gente ler foram, para mim, uma grande dificuldade. Não em reconhecer os nomes das notas ou os valores das figuras musicais, mas sim em realizar a execução de forma contínua as junções rítmicas. [...] isso ocorreu porque, normalmente, eu paro muitas vezes para

realizar a divisão de certo agrupamento rítmico, para só depois junta-lo aos demais (Aluno E, 6º semestre, 2025).

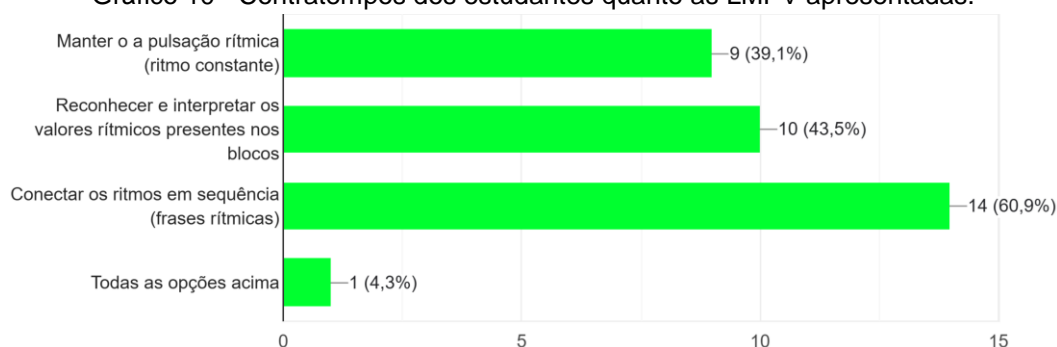
A dificuldade do aluno E, relatada a cima, foi a mesma de 78,3% dos alunos na leitura de agrupamentos rítmicos e por 60,9% ao tentar conectar e executar as junções em sequência, como é possível ver nos gráficos a seguir:

Gráfico 9 - Dificuldades em ler os agrupamentos rítmicos.



Fonte: Acervo da pesquisa.

Gráfico 10 - Contratempos dos estudantes quanto as LMPV apresentadas.



Fonte: Acervo da pesquisa.

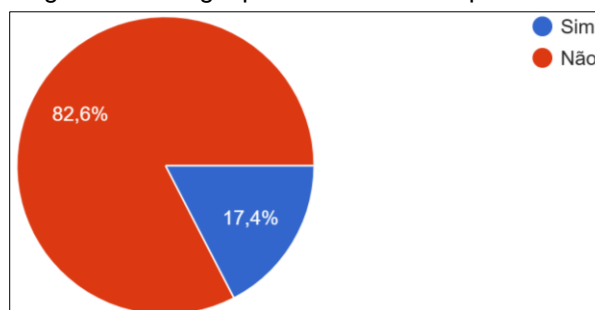
Como descrito no capítulo três deste estudo, apesar do artefato educacional estar vinculado somente a aspectos rítmicos, no primeiro teste de leituras musicais imediatas, além das partituras compostas pelo autor, formaram apresentados outros elementos – retirados métodos consagrados na literatura musical - que também são constituintes dessa ação, como alturas de notas, distintas claves, pentagrama, entre outros. Tal prática teve o objetivo de observar o comportamento dos participantes diante de variados tipos de elementos presentes em diferentes leituras não ensaiadas.

Daí surgiram dúvidas e bloqueios como: o não reconhecimento dos nomes das linhas e espaços suplementares inferiores e superiores, a reunião de diferentes figuras musicais em um só grupo (como uma colcheia e duas semicolcheias), a dificuldade com a anotação pequena de leitura rítmica-melódica e a compreensão acerca das pausas e seus valores.

Embora tenha-se colocado os discentes em posições estratégicas para realizarem o teste inicial, no qual todos pudessem visualizar as partituras de maneira clara, algo que ficou muito nítido para o pesquisador, ao analisar os dados obtidos nesta parte da pesquisa, foi que a leitura musical é comprometida de maneira significativa pela forma que ela se apresenta graficamente ou pela distância colocada do leitor. Esse foi um dos empecilhos mencionados pelos alunos, que relataram dificuldades em visualizar certas divisões musicais devido à distância e à pouca iluminação da sala de aula no momento da apresentação das partituras.

As dificuldades apresentadas pelos discentes nas leituras propostas se confirmam, em grande parte, pela falta de técnicas para a realização dessa prática. Isso pode ser visto no gráfico 11, que demonstra que 82,6% dos discentes não utilizaram nenhuma estratégia, o que confirma, mais uma vez, a ausência de práticas de ensino voltadas à temática da LMPV.

Gráfico 11 - Quantidade de alunos que utilizaram alguma estratégia para a leituras das partituras.



Fonte: Acervo da pesquisa.

O aluno C destacou em um trecho de sua entrevista que

No primeiro teste de leituras à primeira vista, eu tive muitas dificuldades em executa-las, porque, apesar de estar com pessoas que [...] conheço, que são meus colegas de turma, fiquei meio envergonhado de fazer algo errado. [...] até porque, mesmo [...] estando no ensino superior em música, [...] ainda me considero iniciante nessa arte. Percebo que tenho muito a aprender, principalmente essa habilidade tratada aqui; não tenho estratégias, sabe?! (Aluno C, 2º semestre, 2025).

Apesar disso, 17,4% utilizaram estratégias como: a associação de palavras aos ritmos, o reconhecimento dos tempos fortes e fracos nos trechos musicais, a utilização dos pés como instrumento orientador para manter a pulsação rítmica estabelecida e a adaptação do nome das linhas e espaços da clave de SOL para a clave de FÁ nas leituras melódicas.

Foi perguntado, ainda, aos discentes – a partir da experiência proposta – quais elementos musicais eles precisavam aperfeiçoar; as respostas registradas mencionam, principalmente, para a melhoria nas divisões rítmicas, especialmente nas combinações de figuras de menor valor, na leitura de síncofes e figuras pontuadas, no reconhecimento dos nomes das notas e na compreensão da maneira correta de executar tercinas na fórmula de compasso 3/4.

Outros participantes responderam que, para deixarem de realizar leituras de maneira segmentada e torná-las mais fluidas, seria necessário aperfeiçoar a insegurança, uma vez que alguns disseram precisar “melhorar tudo”; esse comentário evidencia um sentimento de fragilidade em relação os próprios conhecimentos musicais prévios.

Portanto, esse momento da pesquisa, dedicado à autoavaliação, foi onde os participantes puderam reconhecer seus pontos fracos, suas limitações e refletir sobre a própria prática. Assim, em resumo, foi possível constatar que a habilidade de realizar a LMPV possui múltiplos fatores de dificuldades, que vão desde processos técnicos à aspectos cognitivos, emocionais e visuais. Essa constatação será de grande valia para a comparação com a experiência após a aplicação do jogo Ritmo à Vista, desenvolvida na próxima seção.

5.4 Resultado da aplicação do jogo sério Ritmo à Vista

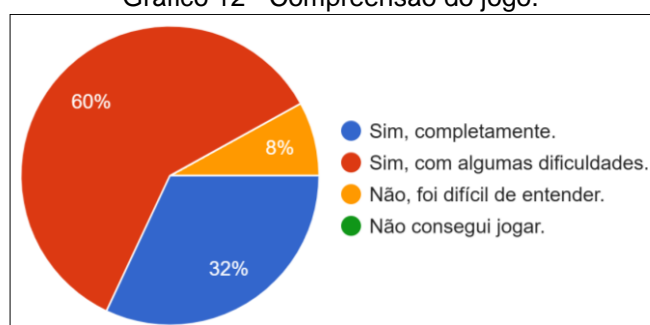
Nesta seção, são descritas e analisadas as respostas obtidas do questionário pós-aplicação do jogo Ritmo à Vista, bem como os *feedbacks* das entrevistas feitas com seis participantes do estudo. Assim, esta etapa da pesquisa busca descrever e demonstrar, por meio de gráficos e dados qualitativos, as experiências dos discentes quanto ao uso do artefato, bem como os efeitos concretos e subjetivos gerados na LMPV dos estudantes a partir da utilização do PE, além de apresentar sugestões dos discente de melhorias, acréscimos e ajustes na mecânica e nos materiais do artefato.

5.4.1 Experiência, facilidade de uso e aplicabilidade

Os dados iniciais obtidos do questionário mostram que os alunos tiveram uma boa aceitação do jogo Ritmo à Vista, principalmente no que se refere à sua estrutura

e mecânica. Quando questionados sobre a jogabilidade do PE, 60% dos alunos relataram que o jogo é de fácil compreensão, mas apresenta algumas dificuldades; outros 32% afirmaram que, sim, o jogo foi de fácil entendimento, o que ilustra que a

Gráfico 12 - Compreensão do jogo.



Fonte: Acervo da pesquisa.

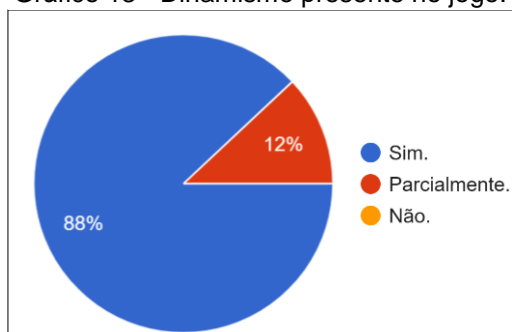
intervenção, mesmo com uma variedade de regras e dois fluxos, apresentou-se como funcional e acessível. Entretanto, 8% dos estudantes disseram que o jogo é de difícil assimilação.

É bem provável que essa confusão na compreensão do objeto lúdico, mencionada por alguns discentes, esteja ligada ao relato do aluno A no momento de sua entrevista:

O design do jogo e de seus elementos é muito bonito, muito bem pensado, se encaixa na proposta pedagógica do mesmo, mas sentir dificuldade, inicialmente, em entender as regras do jogo, porque há dois fluxos: um ligado à obtenção de pontos e outro com foco na leitura imediata. Então [...] para esse funcionamento, há diversas regras [...], o que me causou certo desconforto no início do jogo (Aluno A, 2º semestre, 2025).

Porém, apesar dos obstáculos relacionados à compreensão de certas regras do jogo, os alunos, de maneira majoritária, apontaram a experiência com o produto como boa ou excelente, dando nota máxima à vivência. Isso demonstra a aprovação do artefato, indicando que o mesmo proporcionou o engajamento coletivo, o dinamismo (Gráfico 13) e a valorização da prática educacional vivenciada.

Gráfico 13 - Dinamismo presente no jogo.



Fonte: Acervo da pesquisa.

Além disso, muito discentes, em suas respostas, destacaram o caráter lúdico, colaborativo e socializador do jogo, demonstrando que o artefato melhorou a compreensão do ritmo de maneira divertida e prazerosa. Ademais, palavras como atenção, motivação, cooperação, raciocínio lógico, estratégias, concentração e associação com a

matemática como elemento estimulador do PE foram mencionadas diversas vezes no questionário; também foi destacada a possibilidade de aprendizagem coletiva, mesmo diante de um ambiente de competição, além da facilidade do jogo, que, através de sua natureza lúdica, favoreceu a compreensão de assuntos que muitas das vezes são apresentados de forma abstrata ou teórica.

Embora se tenha tido uma boa avaliação por parte dos participantes quanto a mecânica, como também aos elementos e design do PE de forma geral, isso não exclui a dificuldade inicial em compreender as regras do jogo – por conta dos dois fluxos contidos na atividade -; entretanto, tal empecilho não impediu que a experiência fosse, de forma geral, prazerosa, pois os mesmos que pontuaram tais dificuldades

relataram que, a partir do início das partidas, compreenderam as regras, mantendo-se conectados ao jogo durante o tempo todo, como mencionado por uma aluna.

Segundo o Aluno C (2º semestre, 2025) em concordância com o Aluno E (6º semestre, 2025), o jogo foi um instrumento que facilitou a compreensão do principal elemento da LMPV: o ritmo. Ainda de acordo com os discentes, por meio desse entendimento, foi possível burilar a habilidade de leitura musical não ensaiada por meio de uma atividade lúdica, interativa e divertida.

Além disso, ao serem perguntados sobre os elementos que acharam interessantes no artefato, os participantes citaram a possibilidade de criar distintas leituras musicais imediatas no segundo fluxo, o dinamismo e a cooperação entre os jogadores, a presença da interdisciplinariedade como base estruturante do PE, a execução final da LMPV com palavras e palmas, além do sistema de pontuação permeado por operações matemáticas básicas, como adição e subtração.

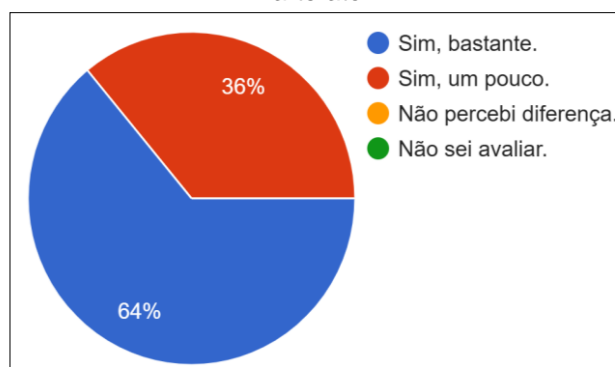
Em síntese, a grande maioria dos estudantes consideraram positiva sua experiência com o jogo Ritmo à Vista, além de destacarem o PE como de fácil compreensão, com linguagem acessível e interativa, deixando transparecer que o artefato foi eficaz e transformador no que se refere ao processo de ensino-aprendizagem da LMPV. Apesar de dificuldades iniciais acerca das regras, tal barreira foi superada com o desenrolar das partidas, demonstrando que a dinâmica presente na atividade lúdica favorece a aprendizagem progressiva.

5.4.2 Transformações na prática musical e aprimoramentos didáticos

A partir dos relatos dos participantes, contidos tanto no questionário pós-aplicação do PE quanto em trechos das entrevistas, o intuito, nesta parte da pesquisa, é verificar até que ponto o jogo Ritmo à Vista contribuiu para a melhoria da LMPV. Além disso, apresentam-se aqui sugestões dadas pelos alunos sobre possíveis melhorias no artefato.

Assim, ao serem perguntados se a atividade lúdica contribuiu, de alguma forma, para o aperfeiçoamento da leitura imediata, 64% dos sujeitos relataram que sim, houveram mudanças relacionadas a habilidade de leitura musical não ensaiada a partir da utilização do material didático. Enquanto outros 36% mencionaram terem percebido pouco avanço nessa prática musical (Gráfico 14).

Gráfico 14 - Melhoria na LMPV por meio do uso do artefato.



Fonte: Acervo da pesquisa.

Quanto ao fato de o PE ter ajudado, ainda que de forma introdutória, para esmerar a sua habilidade de realizar leituras imediatas de forma mais assertiva, o Aluno A, durante a entrevista, destacou que

Sim, o jogo me auxiliou, porque, para mim, é muito mais fácil, além da teoria convencional, [...] ter coisas ligadas ao meu cotidiano ou que eu já conheço para poder assimilar e [...] entender. E o jogo conseguiu fazer isso para mim de uma forma muito satisfatória, pois logo consegui [...] identificar a palavra e conectá-la com os símbolos e os ritmos que estavam sendo propostos (Aluno A, 2º semestre, 2025).

Essa afirmação citada acima está em harmonia com os relatos dos alunos A, B, C, E e F, os quais relatam que um dos principais elementos do jogo que auxiliou na melhoria da LMPV foi a presença de palavras coloquiais populares do estado do Pará, tornando a atividade e, conseqüentemente, a aprendizagem mais natural, significativa e acessível, no que refere-se à afetividade.

Além disso, para o aluno F, participar do jogo representou uma fuga do ensino tradicionalista; o mesmo relatou que: “tudo que fuja do tradicional e entre para o lúdico, como é o caso do baralho, eu acho que é interessante; isso que ficou interessante, não estudar a teoria daquela maneira tradicional como se estuda normalmente” (Aluno F, 6º semestre, 2025). Comentários como esse evidenciam o PE como uma ferramenta educacional que valoriza a ludicidade e o criativo, sem deixar de destacar conteúdos fundamentais - como é o caso da LMPV – para a formação musical.

Por outro lado, o Aluno D expôs que não sentiu

[...] uma grande diferença do que eu estava antes do jogo ou do que aconteceu depois, porque não tenho noção se é por conta de já ter uma vivência na música, de já ter um certo período de tempo estudando sobre isso, que me fez ter uma breve noção antes. Mas eu consegui identificar que ele é mais suscetível às pessoas entenderem, tem uma certa facilidade de compreensão sobre qual é a duração das células rítmicas, qual é a duração de cada pausa, cada colcheia, semicolcheia; tudo isso deu uma fácil compreensão. Eu não senti tanta mudança justamente porque, como eu

disse, [...] já tenho uma vivência, mas, com certeza, se uma pessoa não tiver vivência, ela sentiria uma diferença muito grande nisso (Aluno D, 6º semestre, 2025).

Esse comentário do aluno D é primordial para se compreender que o discente não está desvalorizando o PE por não ter percebido grandes mudanças em sua habilidade de leitura imediata, mas releva que, apesar do pouco ganho pessoal, o mesmo acredita que o artefato possui relevância didática à estudantes de música que ainda se encontram em fase inicial em seus processos formativos.

Gráfico 15 - Ludicidade e significância no jogo Ritmo à Vista.



Fonte: Acervo da pesquisa

Provavelmente, essa relevância do jogo para outros públicos se dê pelo seu caráter recreativo aliado à educação, pois, como é possível ver no gráfico 15, 100% dos discentes assinalaram que a atividade conseguiu tornar o aprendizado da LMPV mais lúdico e significativo.

Dessa maneira, uma das questões do roteiro da entrevista tinha como objetivo saber se, após o uso do jogo Ritmo à Vista, o aluno percebeu alguma diferença na maneira de ler os símbolos musicais, em contraste do que era antes. O aluno A comentou:

Eu consegui perceber uma diferença, após o jogo, em realizar as leituras musicais de forma mais positiva. Eu tinha uma dificuldade [...] em identificar a figura, [...] correlaciona-la ao tempo e, assim, poder reproduzir. E [...] o jogo [...] me ajudou. Logo após o jogo, quando fizemos a leitura musical, eu, particularmente, senti mais facilidade em correlacionar, [...] identificar as figuras logo de cara e, assim, assimilar e reproduzir o ritmo que estava sendo proposto (Aluno A, 2º semestre, 2025).

Em consenso, todos os estudantes participantes das entrevistas informaram que o PE transformou a maneira de pensar e executar os blocos rítmicos. Relatando, ainda, que a dinâmica lúdica proporcionou não só a melhoria da LMPV de forma geral, mas a compreensão de junções rítmicas antes consideradas complexas – como colcheia mais semicolcheia -, a identificação das articulações naturais dos tempos fortes e fraco dentro das células rítmicas apresentadas nas cartas do jogo e a assimilação da duração das figuras musicais por meio da associação com as palavras, o que facilitou o processo de ensino-aprendizagem da leitura musical imediata.

Quanto à ludicidade, os discentes relataram palavras como interativo, divertido e dinâmico, demonstrando que a ferramenta educacional rompe com a lógica do ensino tradicional. Além disso, alguns mencionaram a importância dos elementos visuais, como as cores variadas, bem como as palavras do cotidiano paraense, as equações básicas da matemática e as figuras musicais contidas nas cartas, consideradas instrumentos fundamentais para o entendimento da leitura de maneira menos abstrata (Gráfico 16).

Gráfico 16 - A importância da interdisciplinariedade.

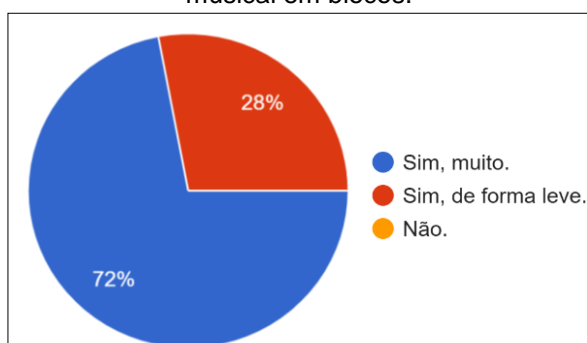


Fonte: Acervo da pesquisa.

Sobre a interdisciplinariedade presente no PE, um participante expôs, em sua entrevista, que ao entender como funcionava o jogo, percebeu que o artefato era brilhante, pois carregava características da pedagogia pregada por Paulo Freire, um vez que o jogo “aproxima as pessoas do cotidiano dela, aproxima da

vivência delas, e isso pode despertar ainda mais o interesse, principalmente se tratando de crianças; pode despertar uma vontade maior e possibilitar a correlação com outras palavras ainda na vivência das pessoas (Aluno C, 2º semestre, 2025).

Gráfico 17 - Contribuição do jogo para a leitura musical em blocos.



Fonte: Acervo da pesquisa.

Além disso, também foi comentado que o jogo auxiliou a amenizar a ansiedade gerada por conta do medo de errar na execução de leituras não ensaiadas, gerou interesse pelo estudo da prática da LMPV e contribuiu para a leitura rítmica em blocos, como se ver no gráfico 17.

Quanto ao aprimoramento do PE, foi perguntado aos participantes o que poderia ser melhorado, ajustado ou acrescentado ao jogo para que ele pudesse ser ainda mais eficiente em seu objetivo pedagógico. Logo surgiram as seguintes respostas: o acrescentar mais agrupamento rítmicos associados a diferentes palavras, a diminuição do número de cartas, regras mais claras e concisas, a inclusão de imagens ilustrativas que façam alusão ao ritmo ou à palavra empregada em cada carta, adicionar dinâmicas musicais e cores nas junções rítmicas, bem como reduzir

o primeiro fluxo do artefato, que trata da obtenção de pontos, para que o jogador não demore para chegar na prática musical (segundo fluxo).

Nas entrevistas, os discentes sugeririam a inclusão de cartas não só contendo ritmos, mas também com aspectos melódicos acompanhado de diferentes claves musicais, além de transformar o produto em uma versão digital.

Em suma, pode-se concluir esta etapa ressaltando que, sim, o jogo Ritmo à Vista promoveu transformações educacionais significativas no processo de ensino-aprendizagem dos sujeitos participantes deste estudo, sobretudo para a melhoria da LMPV; além de contribuir para a promoção de um ambiente engajador, onde o aluno pôde tornar-se protagonista e crítico-reflexivo de sua própria aprendizagem. Ademais, o PE também se mostrou como um instrumento inovador, despertando interesse e a participação ativa dos envolvidos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa, por meio do seu PE intitulado Ritmo à Vista, teve como objetivo melhorar a LMPV dos estudantes matriculados no 2º e 6º semestre da disciplina Didática no Ensino de Música, do curso de Licenciatura Plena em Música da UEPA – *campus* Belém. Buscou-se entender em que medida o artefato lúdico-didático, estruturado sobre a interdisciplinariedade, ajudou para esmerar aspectos técnicos, cognitivos e emocionais ligados à leitura musical não ensaiada.

A trajetória metodológica está vinculada a uma pesquisa de natureza aplicada, com abordagem quanti-qualitativa (método misto), aliada ao procedimento de estudo de caso. Quanto ao ponto de vista dos objetivos, a pesquisa possui a integração três natureza distintas e complementares: exploratória, descritiva e explicativa. Além disso, para a condução da investigação do estudo, utilizou-se procedimentos como a revisão bibliográfica e o levantamento de dados empíricos por meio da aplicação de questionários e entrevistas.

Foi possível verificar, por meio dos resultados obtidos, que uma grande parcela dos discentes, antes da aplicação do jogo Ritmo à Vista, tinham experiências com o estudo da LMPV vinculadas somente ao ensino tradicional. Essa prática, no geral, não valorizava os conhecimentos prévios dos discentes e desconsiderava abordagens lúdicas no qual o aluno pudesse ser protagonista em seu processo de aprendizagem.

Por consequência disso, os participantes relataram, tanto nos questionários (inicial e autoavaliativo) como também nas entrevistas, que tinham dificuldades relacionadas à habilidade de execução de partituras não ensaiadas, tanto de maneira técnica e cognitiva como também emocional, o que gerava bloqueios como ansiedade, falta de concentração e insegurança, fatores que impediam a realização de uma leitura fluida. Diante disso, colocou-se em prática o PE, que resultou em melhoras significativas não só na leitura musical imediata – ainda que de forma introdutória, mas também na motivação, na cooperação, no engajamento, na colaboração e no trabalho em grupo. Além disso, a intervenção lúdica representou uma forma de escape do ensino teórico tradicional e descontextualizado, aproximando-se da realidade dos discentes.

Apesar da leitura musical – ensaiada ou não – ser constituída por muitos outros elementos, já descritos ao longo deste trabalho, o artefato educacional, baseado nas concepções de Fireman (2010), Gabrielsson (2003), Huizinga (2000), Lehmann e McArthur (2002), Salen e Zimmerman (2012), Sloboda (2005), entre outros - os quais enfatizam a importância do jogo como ferramenta educacional e o aprimoramento rítmico como aspecto fundamental para a realização de uma LMPV clara e fluida - , composto por elementos da cultura local (termos do cotidiano paraense) e por equações básicas da matemática, mostrou-se eficaz tanto para os alunos do 2º semestre como também para os do 6º semestre, conforme evidenciou-se no capítulo cinco desta dissertação.

Dessa maneira, o PE desta pesquisa configura-se como uma ferramenta educacional não somente inovadora no que se refere à utilização de um jogo de cartas para a melhoria da leitura musical instantânea de alunos do ensino superior, mas também como um artefato que busca valorizar os conhecimentos prévios dos envolvidos, a ludicidade e a cooperação como elementos fulcrais da aprendizagem musical. Além disso, por ser uma ferramenta que pode ser adaptada para distintos níveis de ensino, por meio das cartas em branco disponibilizadas, a atividade lúdica amplia seu alcance e torna-se uma contribuição educacional acessível e flexível para o campo da educação musical.

Porém, por mais que se tenha disponibilizado cartas em branco para distintas adaptações do artefato, o manual de regras continua sendo o mesmo, com objetivos e fluxos definidos, sendo, portanto, como uma bússola para a execução do PE de forma significativa. Logo, levando em consideração que Ritmo à Vista caracteriza-se

como um jogo sério, aconselha-se a não “pega-lo” e joga-lo por diversão apenas, mas que, antes de tudo, busque-se compreender qual seu objetivo e qual a forma correta de aplica-lo no contexto do ensino superior.

No que se refere às limitações da pesquisa, bem como de seu artefato pedagógico, salienta-se a aplicação somente aos alunos do 2º e 6º semestre do curso superior de música; apesar de se ter posto em prática o artefato no curso técnico do IECG, essa etapa foi utilizada somente como complementação do estágio supervisionado, onde aproveitou-se a ocasião para testar e realizar ajustes no PE. Juntamente com isso tem-se o curto tempo para a aplicação do jogo, uma vez que alguns alunos chegaram tarde à sala de aula, o que impossibilitou a realização de uma análise ainda mais profunda acerca do desenvolvimento da LMPV nos estudantes de forma geral. Ademais, a proficiência prévia de alguns estudantes, seja em jogos, seja na realização de leituras não ensaiadas, pode ter interferido na noção de ganhos por meio da prática proposta.

A pesquisa reconhece, ainda, que o artefato limitou-se a aspectos puramente rítmicos, não abrangendo outros elementos presentes na LMPV e, conseqüentemente, na notação musical. Entretanto, é importante destacar que, por mais que o jogo tenha contribuído para a melhoria da leitura imediata dos discentes, este não pode ser encarado como uma solução absoluta ou definitiva para as distintas barreiras que envolvem o desenvolvimento e a proficiência dessa habilidade. Ou seja, Ritmo à vista não se configura como uma panaceia para todos os impasses que possam surgir na prática da LMPV, mas mostra-se como uma ferramenta lúdica com grande potencial para auxiliar na melhoria de tal prática musical, tornando a aprendizagem mais divertida e significativa.

Dessa forma, como desdobramento do produto, e apoiado nos apontamentos feitos pelos alunos nos questionários e entrevistas para trabalhos futuros, sugere-se a colocação de mais junções rítmicas associadas a distintas palavras que façam sentido para o público destinado, a simplificação do primeiro fluxo do artefato, a elaboração de uma versão digital do jogo para que se tenha uma expansão da prática para diferentes contextos e perfis de alunos e a inclusão de novas cartas contendo elementos melódicos, harmônicos e de timbre.

Portanto, espera-se que o jogo Ritmo à Vista seja usado em diferentes contextos musicais no ensino superior, bem como seja colocado em prática em diferentes níveis de ensino. Uma vez que elaborar o jogo Ritmo à Vista foi um ato de

resistência criativa frente às práticas tradicionais de leitura musical imediata exercidas no ensino musical. Dessa maneira, o PE desta pesquisa pode ser aplicado tanto dentro quanto fora da sala de aula, proporcionando alegria, cooperação, a promoção da competitividade de maneira saudável e o pensamento inovador.

REFERÊNCIAS

- ABT, Clark C. **Serious Games**. New York: Viking Press, 1970. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/000276427001400113> Acesso em: 11.06.2025.
- ADAMS, E. **Fundamentals of Game Design Second Edition**. Berkeley: New Riders, 2010.
- AMABILE, Teresa M. **Componential Theory of Creativity**. Working Paper, Cambridge: Harvard Business School, 2012.
- AMARAL, Joyce Frade Alves do; BARROS, Marcelo Diniz Monteiro de. **A contribuição das metodologias ativas para a facilitação da aprendizagem e do planejamento reverso como organizador do ensino: uma oficina voltada para a pós-graduação**. Revista do Programa de Pós-Graduação em Ensino, Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procopio (PR), v. 8, n. 2, p. 1133-1153, 2024. Disponível em: <https://periodicos.uenp.edu.br/index.php/reppe/article/view/1734/1225> Acesso em: 27.05.2025.
- ANASTASIADIS, Theofylaktos; LAMPROPOULOS, Georgios; SIAKAS, Kerstin. Aprendizagem Baseada em Jogos Digitais e Jogos Sérios na Educação. **Revista Internacional de Avanços em Pesquisa Científica e Engenharia (ijasre)**, vol. 4, Ed. 12, 2018. Disponível em: <http://doi.org/10.31695/IJASRE.2018.33016> Acesso em: 12.06.2025.
- ARÔXA, R. A. M. **Leitura à primeira vista: perspectivas para a formação do violonista**. 2013. 194f. Dissertação (Mestrado em Música) - Curso de Pós-graduação em Música, Universidade Federal da Paraíba.
- AUSUBEL, David. P. **Aquisição e Retenção de Conhecimentos: Uma Perspectiva Cognitiva**. Lisboa: Plátano. 2003.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BARROS, Mariana Vidal. **A prática de excertos orquestrais como contributo para o desenvolvimento da leitura à primeira vista na aprendizagem de violino no Ensino Especializado da Música**. 2017. 155f. Relatório de estágio (Mestrado em Música) - Curso de Pós-graduação em Música, Universidade do Minho.
- BASTOS, Marcela Sávia Picanço Pessoa. **CodePlay: uma plataforma que incorpora a ludicidade de jogos de entretenimento a um juiz on-line**. 2022. Tese (Doutorado em Informática) -Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2022. Disponível em: <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/9150> Acesso em 11.06.2025.
- BERNARD, Rafael; OLIVEIRA, Raimundo Correa; FREITAS, Silvia Regina Sampaio. **Serious Game: do lúdico à educação**. Ponta Grossa: Atena, 2023.
- BOLLER, Sharon; KAPP, Karl. **Play to Learn**. Alexandria: ATD Press, 2017.

BONA. **Método de Teoria Musical elementar e Solfejo Novo Bona CCB**. Revisão Fevereiro de 2009. Copyright by Congregação Cristã no Brasil.

BROUGERE, Gilles. **Jeu et Education**. Le Jeu dans la Pedagogia Prescolaire depuis le Romantisme. These pour le Doctorat d'Etat es Lettres á: SciEnces Humanies. Paris: Universite.Paris V, vs I e fi, 1993.

BROUGERE, Gilles. **Les jouet ou la production de l'enfance**:. l'image culturelle de l'enfance à travers du jouet industriel. Paris VIII, volume I. tlese 3 eme cycle, VER d'ethnologie, 1981.

CABRAL, Lêda Ferreira; LIMA, Pedro Henrique de, SILVANO, Antonio Marcos da Costa. Análise das principais metodologias ativas utilizadas no ensino de matemática na educação básica: um estudo bibliográfico. **Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática**, Universidade Federal de Mato Grosso, vol. 9, núm. 2, e21056, 2021. Disponível em: <https://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/437/4372405028/4372405028.pdf> Acesso em: 28.05.2025.

CARDOSO, Belmira; MASCARENHAS, Mário. **Curso completo de teoria musical e solfejo**. São Paulo: Irmãos Vitale, 1973.

CARNEIRO, Marcelle Pamplona. **UNA: Jogo de cartas para o ensino-aprendizagem de referenciais do Design Moderno**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino. Universidade Federal do Pará, Belém, 2022.

CARRAPATOSO, Gabriel de Oliveira; ALVES, Paola Passos. Metodologias ativas para a educação especial na perspectiva da inclusão. In: SOUZA, Adelene de; SCHÜTZ, Jenerton Arlan (org.). **Educação e diversidade múltiplos olhares**. Santo Ângelo : Metrics, 2021. p. 45-58. Disponível em: <https://editorametrics.com.br/media/pdfs/67/PutOASCUTApoz.pdf#page=43> Acesso em: 29.05.2025.

CARRARO, Patrícia Rossi; ANDRADE, Antônio dos Santos. Concepções docentes sobre o construtivismo e sua implantação na rede estadual de ensino fundamental. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 13, n. 2, p.261-268, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-85572009000200008> Acesso em: 31.05.2025

CERVANTES, A. M. *et al.* Música para a Vida: revisão de literatura com as relações das metodologias ativas e educação musical religiosa sobre o bem-estar e a saúde mental de crianças. In: **Revista Música**, v. 23, n. 1, 2023.

Clark, DB, Tanner-Smith, EE, & Killingsworth, SS (2016). Jogos digitais, design e aprendizagem: uma revisão sistemática e meta-análise. **Review of Educational Research**, 86(1), 79-122. Disponível em: <https://doi.org/10.3102/0034654315582065> Acesso em: 12.06.2025.

CORTEZ, Alexandre da Silva. Educação musical e pandemia: um estudo de caso em aulas de instrumentos usando novas metodologias ativas no conservatório estadual de música haydée França americano. In: **Gênero e Interdisciplinaridade**.

Vol. 2, Nº 5, 2021, Disponível em:

<https://periodicojs.com.br/index.php/gei/article/view/558/388> Acesso em: 11.05.2025.

COSTA, Tiago Henrique Paixão. **Estágio GO! uma proposta de jogo de tabuleiro para a pedagogia**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino. Universidade Federal do Pará, Belém, 2024.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly; ROBINSON, Reed. **The Art of Seeing: an interpretation of the aesthetic encounter**. Malibu: J.Paul Getty Trust Office of Publications, 1990.

DAMAŠEVIČIUS, R.; Maskeliunas, R.; Blažauskas, T. **Serious games and gamification in healthcare: a meta-review**. Information, vol. 14, 105, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.3390/info14020105> Acesso em: 03.06.2025.

DAS, S. **Edutainment Unveiled: Merging Education And Entertainment Online**. 2023. Disponível em: <https://elearningindustry.com/edutainment-unveiled-merging-educationand-entertainment-online> Acesso em: 26.06.2025.

DETERDING, S. (Produtor). (2010, janeiro de 2012). Penhorado. **Gamificação e seus descontentamentos**. [Apresentação SlideShare] Obtido em <http://www.slideshare.net/dings/pawnd-gamification-and-its-discontents>.

DETERDING, S.; Dixon, D.; Khaled, R.; Nacke, L. From Game Design Elements to Gamefulness: Defining. In **Proceedings of the International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments**, MindTrek, Tampere: Finland, p. 9-15, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1145/2181037.2181040> Acesso em: 03.06.2025.

DEWEY, J. **Democracy and education**. New York: The Free Press, 1944.

DEWEY, John. **Experiência e educação**. 3. ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1979.

DJAOUTI, Damien; ALVAREZ, Julian; JESSEL, Jean-Pierre. Classificando jogos sérios: o modelo G/P/S. **Manual de Pesquisa sobre Aprimoramento da Aprendizagem e da Motivação por meio de Jogos Educativos**, IGI Global, pp.118-136, 2011.

DO RÊGO, J. R. S.; DA CRUZ JUNIOR, F. M.; ARAÚJO, M. G. S. Uso de jogos lúdicos no processo de ensino-aprendizagem nas aulas de química. **Estação Científica** (UNIFAP), v. 7, n. 2, p. 149-157, 2017.

ENOQUE, Rodrigo Leite S. **Editoração Musical: fundamentos de notação musical**. 1 ed. Curitiba: Intersaberes, 2023.

FAZENDA, I. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia**. 5. ed. São Paulo: Loyola, 2002.

FAZENDA, Ivani. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. 4 ed. Campinas: Papyrus, 1999.

FIREMAN, Milton Casado. **Leitura musical à primeira vista ao violão: a influência da organização do material de estudo**. 2010. 224f. Tese (Doutorado em Música). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2010.

FORJAZ, Maria Antônia *et al.* **3M+1: Estudos de História da Matemática, da Música e Militar**. 1. Ed. Universidade do Minho: Mateus+matemática, música e história militar, 2024. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/91385> Acesso em: 04.05.2025.

FRAGOSO, Suely; AMARO, Mariana. **Introdução aos estudos dos jogos**. Salvador: EDUFBA, 2018. 72 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1974.

FREIRE, Paulo. Prefácio. In:_____. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: **Paz e Terra**, 1996. p. 1-10. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1NhKw4ceqEB8pglfKa2CcSfXArWslpKkv/view?usp=sharing> Acesso em: 09.05.2025.

GABRIELSSON, A. **Music performance research at the millenium**. Psychology Of Music, v. 31, n. 3, p. 221–272, 2003.

GABRIELSSON, A. **Music performance research at the millenium**. Psychology Of Music, v. 31, n. 3, p. 221–272, 2003.

GADOTTI, Moacir. **Histórias das Ideias Pedagógicas**. São Paulo: Ática, 1995.

GALL, M.; GALL, J. P.; BORG, W. R. **Educational Research: An Introduction**. Sétima edição. New York: Allyn And Bacon, 2003.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

Glasser, W. **Choice Theory: a new psychology of personal freedom**. New York: Harper Collins, 2010.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. 12ª ed., Rio de Janeiro: Record, 2011. 107p.

GOMES, Luciana M. J. Baptista; BERG, Rosana da Silva. **Mestrado Profissional: reflexão e ação na educação básica**. Polyphonia, Goiânia, v. 24, n. 2, p. 19-28, 2013. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/sv/article/download/37936/19054/> Acesso em: 23.06.2025.

GUDMUNDSOTTIR, Helga, R. **Advances in music-reading research**. Music Education Research, vol.12, n. 4, p. 331-338, 2010.

HENRIOT, Jacques. **Le jeu**. Paris: Synonyme. SOR, 1983.

HENRIOT, Jacques. **Sous couleur de joueurs**- La metaphore ludique. Paris: Ed. José Corti, 1989.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens**. 4ª Edição. São Paulo: Editora Perspectiva, 2000.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. 6. ed. Rio de Janeiro: Imago, 2020.

JOHNSON, A. **Using Literacy Learning Theories to facilitate Sight-reading and Music Learning**. The Choral Journal, 39 (1), 37-39, 1998.

KAPLÚN, G. Material educativo: a experiência de aprendizado. **Comunicação & Educação**, São Paulo, n. 27, p. 46-60, 2003.

KISHIMOTO, Tizuko M. **O jogo e a educação Infantil**. São Paulo: Pioneira, 1994.

KLOPFER, Eric *et al.* **Resonant Games: designs principles for learning game that connect hearts, minds, and the everyday**. Cambridge, Massachusetts Londres, Inglaterra: Cambridge, MA: MIT Press, 2018.

LARROSA, Jorge. Experiência e Alteridade em Educação. **Reflexão e Ação**, Universidade de Santa Cruz do Sul, vol. 19, núm. 2, p. 4-27, 2011. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/7225/722579544002.pdf> Acesso em: 02.02.2025.

LE CORRE, Pascal. **La Magie Du Déchiffrage: Método de leitura à primeira vista no teclado**. Paris: Ed. Henry Lemoine, 2002.

LEÃO, Denise Maria Maciel. Paradigmas Contemporâneos de Educação: Escola Tradicional e Escola Construtivista. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, n. 107, p. 187-206. 1999.

LEHMANN, A.C.; McARTHUR, V. Sight-reading. In: PARNCUTT, R.; McPHERSON, G.E. **The science and Psychology of music performance: creative strategies for teaching and learning**. New York: Oxford University Press, 2002. Cap.9, p.134-149.

LIRA, Bruno Carneiro. **Práticas Pedagógicas para o século XXI: A sociointeração digital e o Humanismo Ético**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2016.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. 11. Ed. São Paulo: EPU, 1986. 99P.

M. Mascarenhas, B. Cardoso. **Curso Completo de Teoria Musical e Solfejo**. Irmãos Vitale, 1996, volume 8.

MARIANO, Giovana Amorim; COELHO, Nathalia Helen M.; SOUZA, Ana Cláudia de. "O que é língua?": os conhecimentos prévios como base para novas aprendizagens. **Linguagem, Ensino e Educação**, Criciúma, v. 8, n.1, jan. jun. 2024. Disponível em:

<https://www.periodicos.unesc.net/ojs/index.php/lendu/article/view/9138/7201> Acesso em 12.04.2025.

MARQUES, Cláudia. Leitura musical à primeira vista: compreendendo o processo cognitivo e criando estratégias para a aprendizagem. VI Simpósio Brasileiro de Pós-graduando em Música, **XXVI Colóquio do Programa de Pós-Graduação em Música da UNIRIO**, Rio de Janeiro, n. 6, p. 1 – 9, 2020. Disponível em: <https://seer.unirio.br/simpom/article/view/10729/9223> Acesso em 04.07.2024.

MARTINS, R. **Educação musical: conceitos e preconceitos**. Rio de Janeiro:

MASSA, Nayara Poliana; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; SANTOS, Josely Alves dos. **O construcionismo de seymour papert e os computadores na educação**. Cadernos da Fucamp, v.21, n.52, p.110-122, 2022. Disponível em: <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2820> Acesso em 31.05.2025.

MED, Bohumil. **Teoria da Música**. 4ª ed. rev. e ampl., Brasília: Distrito Federal: Musimed, 1996.

MENDES, Dhara Santos; PEREIRA, Vanessa Alves. Metodologias Ativas em salas de aula superlotadas e as fragilidades da Educação Básica. **Revista Conexão ComCiência**, n.3, v.1, e5376, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/conexaocomciencia/article/view/5376/4464> Acesso em: 28.04.2025.

MICHAEL, Dr; CHEN, SL. **Jogos sérios: jogos que educam, treinam e informam**. Thomson Course Technology, 2006.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986. Disponível em: <http://nead.uesc.br/arquivos/Biologia/mod4bloco4/ep4/ABORDAGENS-DOPROCESSO.pdf> Acesso em: 27.05.2025.

MORAN, J. M. **Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda**. Blog www2.eca.usp.br/moran, [s. l.], 2013.

MORAN, J. **O papel das metodologias na transformação da Escola**. 2018. Disponível em: https://moran.eca.usp.br/wp-content/uploads/2013/12/Papel_metodologias_Moran.pdf Acesso em: 30.05.2025.

MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). **Metodologias ativas para uma Educação Inovadora: uma abordagem teórico-prática**. 1ª ed. Porto Alegre: Penso, 2018. Cap. 1, p. 38-39.

NASCIMENTO, Joaquim Casqueiro do. **O Contributo do Comprovisador na Leitura Musical à Primeira Vista**. Dissertação (mestrado em ensino da música) – Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares, Instituto Piaget, Portugal, 2019.

NEVES, Daniela T.; CASTRO, Sabrina F. A prática dos professores frente às dificuldades de aprendizagem de estudantes na educação profissional e tecnológica. Ponta Grossa: **Telas do Conhecimento**, Universidade Estadual de Ponta Grossa, vol. 4, 1ª ed., 2025. Disponível em:

<https://revistas.uepg.br/index.php/teias/article/view/21957/209209219462> Acesso em: 02.02.2025.

OLIVEIRA, Adriano José de. A Educação Brasileira entre a visão de ensino tradicional e construtivismo. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v.8, n.1, p. 4270-4286 jan. 2022. Disponível em:

<https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/42801/pdf> Acesso em: 28.05. 2025.

Oliveira, M. **A educação artística na formação inicial de professores: metodologias ativas como recurso didático na formação**. European Public & Social Innovation Review, 2025, 10, p. 1-14. Disponível em:

<http://doi.org/10.31637/epsir-2025-284> Acesso em: 25.04.2025.

PAIVA, Aline Goncalves; SANTOS, Eliana Ferreira dos. Metodologia Ativa Pauta em Projeto: Dando Sentido e Significado na Aprendizagem da Educação Infantil. In: RELATOS DE EXPERIÊNCIA -SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO, 29, 2021, Cuiabá. **Anais[...]**. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2021. Disponível em: https://sol.sbc.org.br/index.php/semiedu_estendido/article/view/21106 Acesso em: 29.05.2025.

PAPASTERGIOU, M. Aprendizagem baseada em jogos digitais no ensino de ciência da computação no ensino médio: Impacto na educação eficácia e motivação dos alunos. **Computers & Education**, 52(1), 2009.

PAPERT, S. M. Logo: **Computadores e Educação**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

PASTORINI, Eduardo Vagner Soares. **Leitura à Primeira Vista ao Violão: Três estudos de caso em diferentes contextos acadêmicos com estudantes e violonistas profissionais**. Tese (doutorado em música) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Artes, Rio Grande do Sul, 2016.

PIKE, P. D., e R. Carter. Employing Cognitive Chunking Techniques to Enhance Sight-Reading Performance of Undergraduate Group-Piano Students. **International Journal of Music Education** 28 (3) p. 231-246, 2010

PINHEIRO, Luiz Pedro Reis. **Recrutadores de Conhecimento: Um Jogo Sério para Avaliação Formativa em Disciplinas Teóricas**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino. Universidade Federal do Pará, Belém, 2024.

PLASS, Jan L.; HOMER, Bruce D.; KINZER, Charles K. Foundations of Game-Based Learning. **Educational psychologist**, New York, 50(4), 258–283, 2015. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1090277.pdf> Acesso em: 10.06.2025.

PRATA-LINHARES, Martha Maria. A inovação e uso das TIC na educação. IN: GALÁN, José Gómez; SANTOS, Gilberto Lacerda (orgs.). **Informática e telemática na educação**. Brasília: Liber, vol. 1, 2012.

PRENSKY, M. **Aprendizagem baseada em jogos digitais**. Nova York: McGraw-Hill, 2001.

PRIOLLI, Maria Luisa de Mattos. **Princípios básicos da música para a juventude**. Rio de Janeiro: Editora Casa Oliveira de Músicas, 2006

RIBEIRO, Eliane. **Metodologias ativas na EJA: experiências e reflexões**. Curitiba: Appris, 2022.

RICHMAN, Howard. **Super Sight-Reading Secrets: Innovative, Step-by-step Program for Keyboard Players of all Levels**. Newhall, CA: Sound Feelings Pub., 1986.

RISARTO, Maria Elisa Ferreira. **A leitura à primeira vista e o ensino do piano**. 177 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”, São Paulo, 2010.

RIZZATTI, I. M. *et al.* Os produtos e processos educacionais dos programas de pós-graduação profissionais:proposições de um grupo de colaboradores. **ACTIO**, Curitiba, v. 5, n. 2, p. 1-17, 2020. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/actio/article/view/12657> Acesso em: 21.06.2025.

RODRIGUES, Leude Pereira; MOURA, Lucilene Silva; TESTA, Edimárcio. **Tradicional e o Moderno Quanto a Didática no Ensino Superior**. Disponível em: <http://www.itpac.br/arquivos/Revista/43/5.pdf> Acesso em: 15.05.2025.

ROLIM, Ronnielle Cabral. Impactos do ensino tradicional durante a retomada das aulas presenciais. **Revista Científica Multidisciplinar**, São Paulo, v.3, n.4, 2022. Disponível em: <https://recima21.com.br/index.php/recima21/article/view/1363/1056> Acesso em: 28.05.2025.

ROSSI, Mayara *et al.* Refletindo sobre o ensino tradicional: uma revisão narrativa. **Revista científica multidisciplinar**, São Paulo, v.5, n.3, 2024. Disponível em: <https://recima21.com.br/index.php/recima21/article/view/5088/3499> Acesso em: 29.05.2025.

SALEN, Katie; ZIMMERMAN, Eric. **Rules of play: Game design fundamentals**. 1ª ed., v. 4, The MIT Press Cambridge, Massachusetts London, England: Blucher, 2012.

SAMPAIO, M. A. **As estratégias pedagógicas para a leitura à primeira vista ao piano**. 2017. 236f. Tese (Doutorado em Música) - Curso de Pós-graduação em Música, Universidade Federal de Minas Gerais.

SANTOS, Wilton Santos dos. Organização Curricular Baseada em Competência na Educação Médica. **Revista Brasileira de Educação Médica**. Rio de Janeiro, v. 35, n. 1, p. 86-92, jan./mar. 2011.

SHELL, J. **The Art of Game Design: A Book of Lenses**. 3ª Edição. Boca Raton: Taylor & Francis Group, 2020.

SILVA, A. E. D. C. **Tecnologias móveis na educação: relações de professores com o smartphone**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013.

SILVA, Iatiçara Oliveira da *et al.* Educação Científica empregando o método STEAM e um makerspace a partir de uma aula-passeio. **Latin American Journal of Science Education**, v. 4, 2023, p. 1-9, 2017. Disponível em: <https://docplayer.com.br/126524825-Latin-american-journal-of-science-education-educacao-cientifica-empregando-o-metodo-steam-e-um-makerspace-a-partir-de-uma-aula-passeio.html> Acesso em: 29.05.2025.

SLOBODA, J. **Exploring the musical mind: cognition, emotion, ability, function**. Oxford: Oxford University Press, 2005.

SOUSA, Maria de Nazaré Valente de. **A Evolução da Notação Musical do Ocidente na História do Livro até à Invenção da Imprensa**. Dissertação (mestrado em Ciências Documentais) - Universidade da Beira Interior, Covilhã, p. 127, 2012.

SOUZA, Ághata Caroline Araújo de *et al.* Metodologias ativas no ensino de química analítica. **Revista Multidisciplinar do Nordeste Mineiro**, v.07, 2025. Disponível em: <https://revista.unipacto.com.br/index.php/multidisciplinar/article/view/3744/3742> Acesso em: 12.06.2025.

SOUZA, Átila *et al.* Metodologias ativas na EJA: estratégias para engajar e empoderar estudantes no processo de aprendizagem. **Revista Delos**, Curitiba, v.18, n.65, p. 01-16, 2025. Disponível em: <https://ojs.revistadelos.com/ojs/index.php/delos/article/view/4314/2436> Acesso em: 30.05.2025.

SUITS, Bernard. **Grasshopper: Games, Life, and Utopia**. Boston: David R. Godine, 1990.

SUTTON-SMITH, Brian. **The Ambiguity of Play**. Cambridge, Mass., London : Harvard University Press, 2001. Disponível em: <https://archive.org/details/ambiguityofplay0000sutt/page/n5/mode/2up?view=theater> Acesso em: 04.06.2025.

SWANWICK, Keith. **Ensinando Música Musicalmente**. São Paulo: Moderna, 2003.

TEIXEIRA, Ricardo Roberto Plaza; APRESENTAÇÃO, Katia Regina dos Santos da. Jogos em sala de aula e seus benefícios para a aprendizagem da matemática. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 15, n. 28, p. 302-323, jan./jun. 2014.

ULLAH, Mohib *et al.* Serious games in science education: a systematic literature review. **Virtual Reality & Intelligent Hardware**, vol. 4, 2022. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2096579622000201> Acesso em: 10.06.2025.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ. **Edital nº 110**: Processo seletivo específico para o curso de licenciatura em música. Belém: PA, 2024. Disponível em:

<https://www.uepa.br/sites/default/files/editais/edital1102024.pdf> Acesso em: 26.02.2025.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ. **Estatuto Geral e Regimento**. Belém: UEPA, 2015. Disponível em: <https://www.uepa.br/sites/default/files/Estatuto%20e%20regimento%20Uepa.pdf> Acesso em 25.03.2025.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ. **Projeto pedagógico do curso de licenciatura plena em música**. Belém: UEPA, 2022. Disponível em: <https://prograd.uepa.br/wp-content/uploads/2023/05/PP-MUSICA.pdf> Acesso em: 27.03.2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. **Programa de Pós-Graduação em Criatividade e Inovação em Metodologias de Ensino Superior (PPGCIMES)**. Ementas das disciplinas. Belém, 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. **Resolução nº 5.865, de 21 de fevereiro de 2025**. Regimento do Programa de Pós-graduação em Criatividade e Inovação em Metodologias de Ensino Superior (PPGCIMES). Disponível em: https://www.ppgcimes.propesp.ufpa.br/ARQUIVOS/documentos/ResolucaoCONSEP_E_5865-21fev2025_RegimentoPPGCIMES.pdf Acesso em: 21.06.2025.

VALE, Renan Rodrigues. **Rio da Matemática: um jogo de tabuleiro para auxiliar na aprendizagem de conceitos matemáticos na formação do/a pedagogo/a na UFPA – Campus Altamira**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino. Universidade Federal do Pará, Belém, 2023.

VALENTE, José Armando *et al.* Metodologias ativas: das concepções às práticas em distintos níveis de ensino. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 17, n.52, p. 455-478, abr./jun. 2017.

VASCONCELLOS, Celso dos S. Metodologia Dialética em Sala de Aula. **Revista de Educação AEC**. Brasília, n. 83, abr. 1992.

VESTIBULAR INTITUTO ESTADUAL CARLOS GOMES 2023. Instruções para candidatos. Acesso em 02 de junho de 2024: Disponível em: <https://www.fcg.pa.gov.br/sites/default/files/Edital%20-%20BACHARELADO%20EM%20M%C3%9ASICA%20N%C2%BA082022.pdf> Acesso em 05.06.2024.

VESTIBULAR UFRGS 2020. Instruções para candidatos. Detalhes no link abaixo, acesso 02 de junho de 2024: Disponível em: <https://www.ufrgs.br/institutodeartes/wp-> Acesso em: 05.06.2024.

VESTIBULAR UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ 2023. Instruções para candidatos. Acesso em 02 de junho de 2024. Disponível em: <https://www2.uepa.br/prosel/wp-content/uploads/edital842023.pdf> Acesso em: 03.06.2024.

VIEIRA, Sônia Rocha de A. Estudos correlatos sobre o trabalho colaborativo Nas escolas públicas de São Paulo. **Gestão & Educação**, São Paulo, vol. 8, n. 3, p. 94-

102, mar. 2025. Disponível em:

<http://revista.faconnect.com.br/index.php/GeE/article/view/664/606> Acesso em: 16.05.2025.

VILAÇA, S. C. V. **Estratégias de leitura à primeira vista no ensino de piano em grupo**. Relatório de estágio do Mestrado em Ensino de Música, Universidade do Minho, Braga, 2014.

WATERS, A; UNDERWOOD, G. Eye movements in a simple music Reading task: a study of expert and novice musician. **Psychology of Music**, v. 26, p. 46-60, 1998.

YATSUDA, Glauber Aparecido *et al.* Treinamento auditivo pela web: ensino musical a distância. Anais do XXII SBIE, Aracaju, 2011.

ZASLAVSKY, Claudia. **Mais jogos e atividades matemáticas do mundo inteiro**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

ZHONGGEN, Yu. Uma meta-análise do uso de jogos sérios na educação ao longo de uma década. **International Journal of Computer Games Technology**, vol. 1, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1155/2019/4797032> Acesso em: 12.06.2025.

ZHUKOV, Katie. 2013. **Evaluating New Approaches to Teaching of Sight-Reading Skills to Advanced Pianists**. Music Education Research, August, p. 1-18, 2013.

APÊNDICE A - PERCEPÇÕES, EXPERIÊNCIAS, ANSEIOS E DESAFIOS NA LEITURA MUSICAL À PRIMEIRA VISTA (LMPV)

08/07/25, 09:31

Formulário Inicial: Percepções, Experiências, Anseios e Desafios na Leitura Musical à Primeira Vista (LMPV).

Formulário Inicial: Percepções, Experiências, Anseios e Desafios na Leitura Musical à Primeira Vista (LMPV).

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE

Prezado (a),

Gostaria de convidá-lo(a) para participar de uma pesquisa de mestrado profissional vinculada ao curso de Pós-Graduação em Criatividade e Inovação em Metodologias de Ensino Superior da Universidade Federal do Pará. A pesquisa, intitulada: **Percepção musical e jogos de cartas: o jogo ritmo à vista como uma proposta facilitadora no processo de leitura musical à primeira vista no ensino superior**, está sendo elaborada pelo discente Elias da Silva Cardoso, com orientação do prof. Dr. Marcio Lima do Nascimento.

Sua participação se dará por meio de questionário que tem como foco compreender suas percepções, experiências e dificuldades relacionadas à Leitura Musical à Primeira Vista (LMPV), além de averiguar suas ideias sobre o uso de jogos como ferramenta na educação musical. Sua participação é fundamental para o desenvolvimento desta pesquisa.

Todos os dados coletados aqui serão utilizados exclusivamente para fins acadêmicos e tratados de maneira confidencial. Ao preencher este e os questionários subsequentes, você concorda e está ciente dos objetivos e metodologias empregadas no desenvolvimento do estudo, como também a maneira de sua aplicação.

** Indica uma pergunta obrigatória*

1. **E-mail ***

2. **Você está de disposto a participar da pesquisa? ***

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

08/07/25, 09:31

Formulário Inicial: Percepções, Experiências, Anseios e Desafios na Leitura Musical à Primeira Vista (LMPV).

SESSÃO 1 - DADOS BÁSICOS3. **1) Nome completo ***

4. **2) Semestre atual do curso de Licenciatura em Música. ***

Dropdown

Marcar apenas uma oval. 1º Semestre 2º Semestre 3º Semestre 4º Semestre 5º Semestre 6º Semestre 7º Semestre 8º Semestre5. **3) Você já teve algum contato anterior com conteúdos ou disciplinas relacionadas à Leitura Musical à Primeira Vista? ****Marcar apenas uma oval.* Sim Não6. **Se sim, em quais contextos e disciplinas?**

SEÇÃO 2 - EXPERIÊNCIA COM LEITURA MUSICAL

08/07/25, 09:31

Formulário Inicial: Percepções, Experiências, Anseios e Desafios na Leitura Musical à Primeira Vista (LMPV).

7. **4) Como você avalia sua proficiência atual em leitura musical à primeira vista? ****Marcar apenas uma oval.*

- Excelente
- Boa
- Razoável
- Fraca
- Muito Fraca

8. **5) Quais são as principais dificuldades que você enfrenta ao realizar a Leitura Musical à Primeira Vista? (Você pode selecionar mais de uma opção) ****Marque todas que se aplicam.*

- Reconhecimento de figuras rítmicas e seus respectivos valores
- Relação entre ritmo e tempo (pulsação rítmica)
- Interpretação de dinâmicas e outros símbolos musicais
- Identificação de notas no pentagrama
- Ansiedade ou insegurança durante a leitura
- Outros

9. **Caso tenha marcado "outros", cite as dificuldades enfrentadas.**

08/07/25, 09:31

Formulário Inicial: Percepções, Experiências, Anseios e Desafios na Leitura Musical à Primeira Vista (LMPV).

10. **6) Durante seus estudos ou práticas você utiliza ou já utilizou alguma estratégia ou método específico para melhorar sua leitura musical à primeira vista? Se sim, qual?** *

11. **7) Quando você pratica leitura musical à primeira vista, qual fator considera mais desafiador?** *

Marcar apenas uma oval.

- A leitura rítmica (reconhecimento e execução de ritmos)
- A leitura melódica (identificação e execução de notas)
- Ambos são igualmente desafiadores
- Nenhum deles é particularmente desafiador

12. **8) Você sente ou já sentiu dificuldade em aprender/memorizar os valores das figuras musicais e utilizá-las na prática durante a leitura musical?** *

Marcar apenas uma oval.

- Sim, mas consigo superar com esforço.
- Sim, tenho muita dificuldade.
- Sim, apesar de ler partituras musicais mas ainda tenho dificuldades em certas divisões musicais.
- Não, me sinto à vontade com os valores rítmicos.
- Não, apenas ocasionalmente.

08/07/25, 09:31

Formulário Inicial: Percepções, Experiências, Anseios e Desafios na Leitura Musical à Primeira Vista (LMPV).

13. **9) Explique brevemente como você lida com os valores das figuras musicais ao ler partituras.** *

14. **10) Em sua concepção, o ensino tradicional de leitura musical atende às suas necessidades de aprendizado?** *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Parcialmente
- Não

15. **Explique brevemente sua resposta** *

Pular para a pergunta 16

SESSÃO 3 – PERCEPÇÃO SOBRE JOGOS E FERRAMENTAS INOVADORAS.

16. **11) Sobre jogos ou recursos lúdicos para a melhoria da leitura musical à primeira vista, você já utilizou algum?** *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

08/07/25, 09:31

Formulário Inicial: Percepções, Experiências, Anseios e Desafios na Leitura Musical à Primeira Vista (LMPV).

17. **Se sim, descreva brevemente sua experiência.**

18. **12) Ainda sobre Leitura Musical à Primeira Vista, na sua opinião, como um jogo de cartas poderia ajudar para a melhoria dessa prática? ***

SESSÃO 4 – CONEXÃO COM A CULTURA LOCAL E EXPECTATIVAS

19. **13) Será que elementos da cultura local, como palavras do cotidiano e referências culturais paraenses, poderiam facilitar ou tornar mais interessante a leitura rítmica e, consecutivamente, melhorar a leitura musical à primeira vista? Por quê? ***

08/07/25, 09:31

Formulário Inicial: Percepções, Experiências, Anseios e Desafios na Leitura Musical à Primeira Vista (LMPV).

20. **14) Como você vê o uso da interdisciplinaridade (agrupamento de distintas áreas do conhecimento) em ferramentas pedagógicas, como jogos educacionais? (Marque as opções que mais se aproximam da sua opinião)** *

Marcar apenas uma oval.

- Ajuda a contextualizar melhor o aprendizado, conectando-o à realidade do aluno.
- Facilita a associação entre diferentes conteúdos e habilidades.
- Torna o processo mais dinâmico e interessante.
- Pode ser ambíguo, dependendo da forma como as áreas são alinhadas.
- Não vejo relevância na junção de diferentes áreas.

SESSÃO 5 – REFLEXÃO PESSOAL

21. **15) De forma geral, o que você considera mais desafiador ao aprender música?** *

22. **16) Se você pudesse selecionar um único elemento para melhorar sua leitura musical, qual seria e por quê?** *

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

APÊNDICE B – AUTOAVALIAÇÃO SOBRE O DESEMPENHO NAS LEITURAS À PRIMEIRA VISTA

08/07/25, 09:32

Questionário Autoavaliativo sobre o Desempenho nas Leituras Musicais à Primeira vista

Questionário Autoavaliativo sobre o Desempenho nas Leituras Musicais à Primeira vista

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE

Prezado(a),

Dando continuidade à sua participação na pesquisa de mestrado profissional vinculada ao curso de Pós-Graduação em Criatividade e Inovação em Metodologias de Ensino Superior da Universidade Federal do Pará, intitulada **Percepção musical e jogos de cartas: o jogo ritmo à vista como uma proposta facilitadora no processo de leitura musical à primeira vista no ensino superior**. Este questionário tem como objetivo compreender como você percebeu seu desempenho na atividade de leitura musical à primeira vista.

Todos os dados coletados aqui serão utilizados exclusivamente para fins acadêmicos e tratados de maneira confidencial. Ao preencher este e os questionários subsequentes, você concorda e está ciente dos objetivos e metodologias empregadas no desenvolvimento do estudo, como também a maneira de sua aplicação.

* Indica uma pergunta obrigatória

1. **E-mail ***

2. **Você concorda em participar da pesquisa? ***

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

3. **Nome completo. ***

SESSÃO 1 – PERCEPÇÃO GERAL

08/07/25, 09:32

Questionário Autoavaliativo sobre o Desempenho nas Leituras Musicais à Primeira vista

4. **1) Como você avalia seu desempenho geral na atividade proposta? (1- Muito ruim | 2- Ruim | 3 - Ruim | 4- Regular | 5- Bom | 6- Excelente) ***

1	2	3	4	5	6
☆	☆	☆	☆	☆	☆

5. **2) Durante a leitura, você conseguiu manter o ritmo durante toda a execução? ***

Marcar apenas uma oval.

- Sim, sem dificuldades
- Sim, mas com algumas dificuldades
- Não, tive muitas dificuldades

6. **3) Você teve dificuldades para identificar e ler os grupos rítmicos (junção de figuras musicais) presentes nas partituras? ***

Marcar apenas uma oval.

- Não tive dificuldades
- Tive dificuldade com algumas figuras específicas
- Tive dificuldade com todas as figuras

7. **4) Nas leituras musicais propostas, você sentiu mais dificuldade em (você pode marcar mais de uma opção): ***

Marque todas que se aplicam.

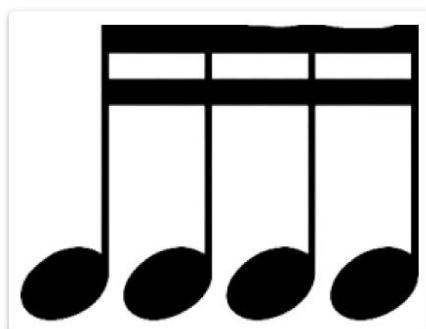
- Manter o a pulsação rítmica (ritmo constante)
- Reconhecer e interpretar os valores rítmicos presentes nos blocos
- Conectar os ritmos em sequência (frases rítmicas)
- Todas as opções acima

SESSÃO 2 – DIFICULDADES ESPECÍFICAS

08/07/25, 09:32

Questionário Autoavaliativo sobre o Desempenho nas Leituras Musicais à Primeira vista

8. 5) Qual bloco rítmico você achou mais difícil de interpretar? *

Marcar apenas uma oval. Opção 1 Opção 2 Opção 3 Opção 4 Opção 5 Opção 6

08/07/25, 09:32

Questionário Autoavaliativo sobre o Desempenho nas Leituras Musicais à Primeira vista

9. **6) Você teve alguma outra dificuldade nas leituras musicais propostas? se sim, descreva.** *

SESSÃO 3 – EXPERIÊNCIAS E ESTRATÉGIAS

10. **7) Para facilitar a leitura Musical você utilizou alguma estratégia pessoal ? ***

Marcar apenas uma oval.

Sim.

Não.

11. **Se sim, especifique.**

12. **8) Quais elementos da leitura musical você acha que precisa aperfeiçoar?**

APÊNDICE C – CONSIDERAÇÕES SOBRE O JOGO RITMO À VISTA E IMPLICAÇÕES NA LEITURA À PRIMEIRA VISTA

08/07/25, 09:33

Formulário Pós-Aplicação: Considerações sobre o jogo 'Ritmo à Vista' e implicações na Leitura Musical à Primeira Vista (LMPV)

Formulário Pós-Aplicação: Considerações sobre o jogo 'Ritmo à Vista' e implicações na Leitura Musical à Primeira Vista (LMPV)

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE

Prezado(a),

Dando continuidade à sua participação na pesquisa de mestrado profissional vinculada ao curso de Pós-Graduação em Criatividade e Inovação em Metodologias de Ensino Superior da Universidade Federal do Pará, intitulada **Percepção musical e jogos de cartas: o jogo ritmo à vista como uma proposta facilitadora no processo de leitura musical à primeira vista no ensino superior**. Este formulário tem como objetivo avaliar sua experiência com o jogo de cartas "Ritmo à Vista", além de averiguar os possíveis impactos do mesmo na sua Leitura Musical à Primeira Vista (LMPV). Suas respostas são de grande valia para entender a eficácia da proposta.

Vale ressaltar que todas os dados fornecidos serão dissertados de forma confidencial e usados exclusivamente para fins acadêmicos. Ao preencher este questionário, você concorda e está ciente dos objetivos e metodologias empregadas no desenvolvimento do estudo, como também a maneira de sua aplicação.

Instruções:

- Responda com sinceridade, considerando suas impressões e experiências durante o jogo.

** Indica uma pergunta obrigatória*

1. **E-mail ***

2. **Você concorda em participar do estudo? ***

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

08/07/25, 09:33

Formulário Pós-Aplicação: Considerações sobre o jogo 'Ritmo à Vista' e implicações na Leitura Musical à Primeira Vista (LMPV)

3. **Nome completo.** *

SESSÃO 1 - EXPERIÊNCIA COM O JOGO DE CARTAS4. **1) O jogo foi fácil de compreender e jogar?** **Marcar apenas uma oval.*

- Sim, completamente.
- Sim, com algumas dificuldades.
- Não, foi difícil de entender.
- Não consegui jogar.

5. **2) Em uma classificação de 1 a 5, como você avalia a experiência geral com o jogo "Ritmo à Vista"? (1 - Péssima | 2 - Ruim | 3 - Regular | 4 - Boa | 5 - Excelente)** *

1 2 3 4 5

6. **3) De acordo com sua opinião, o jogo foi envolvente e dinâmico?** **Marcar apenas uma oval.*

- Sim.
- Parcialmente.
- Não.

08/07/25, 09:33

Formulário Pós-Aplicação: Considerações sobre o jogo 'Ritmo à Vista' e implicações na Leitura Musical à Primeira Vista (LMPV)

7. **Justifique a resposta: ***

8. **4) Durante a aplicação do jogo, você sentiu alguma dificuldade? ***

9. **Se sim, qual?**

10. **5) Durante o jogo, o que você achou interessante ou divertido? ***

08/07/25, 09:33

Formulário Pós-Aplicação: Considerações sobre o jogo 'Ritmo à Vista' e implicações na Leitura Musical à Primeira Vista (LMPV)

11. 6) Quais outras palavras vocês associaria aos ritmos abaixo? (Coloque o número indicando o bloco ritmo e escreva a (s) palavra (s) associada (s)). *



SEÇÃO 2: IMPACTOS NA LEITURA MUSICAL À PRIMEIRA VISTA (LMPV)

12. 7) Você percebeu alguma melhora na execução da leitura rítmica após jogar o jogo "Ritmo à Vista" ? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim, bastante.
- Sim, um pouco.
- Não percebi diferença.
- Não sei avaliar.

08/07/25, 09:33

Formulário Pós-Aplicação: Considerações sobre o jogo 'Ritmo à Vista' e implicações na Leitura Musical à Primeira Vista (LMPV)

13. **8) O jogo ajudou você a juntar os valores rítmicos de maneira mais rápida e prática, contribuindo para uma leitura musical fluida?** *

Marcar apenas uma oval.

- Sim, totalmente.
- Sim, mas ainda sinto dificuldade.
- Não, continua difícil.

14. **9) Na sua perspectiva, o jogo conseguiu tornar o aprendizado da Leitura Musical à Primeira Vista mais lúdico?** *

Marcar apenas uma oval.

- Sim, completamente.
- Sim, mas poderia ser mais envolvente.
- Não, ainda foi desafiador.

15. **Justifique sua resposta.** *

16. **10) Você sentiu que o jogo contribuiu para melhorar sua leitura rítmica em blocos?** *

Marcar apenas uma oval.

- Sim, muito.
- Sim, de forma leve.
- Não.

08/07/25, 09:33

Formulário Pós-Aplicação: Considerações sobre o jogo 'Ritmo à Vista' e implicações na Leitura Musical à Primeira Vista (LMPV)

17. **11) Durante a atividade, você conseguiu relacionar os ritmos musicais às palavras do cotidiano paraense tornando a leitura rítmica mais natural? Explique.** *

SEÇÃO 3: IMPRESSÕES GERAIS E SUGESTÕES

18. **12) O jogo de alguma forma contribuiu para a melhoria da sua percepção rítmica que outras práticas pedagógicas não haviam conseguido? Se sim, como?** *

19. **13) O jogo conseguiu transparecer a interdisciplinaridade integrando elementos como música, cultura local (palavras paraenses) e matemática de forma interessante?** *

Marcar apenas uma oval.

- Sim, totalmente.
- Sim, mas pode melhorar.
- Não achei relevante.

08/07/25, 09:33 Formulário Pós-Aplicação: Considerações sobre o jogo 'Ritmo à Vista' e implicações na Leitura Musical à Primeira Vista (LMPV)

20. **14) Que sugestões você daria para melhorar o jogo "Ritmo à Vista"? ***

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

APÊNDICE D – ROTEIRO DE ENTREVISTA APLICADA AOS ALUNOS DO ENSINO SUPERIOR.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
NÚCLEO DE INOVAÇÃO E TECNOLOGIAS APLICADAS A ENSINO E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO CRIATIVIDADE E INOVAÇÃO
EM METODOLOGIAS DE ENSINO SUPERIOR
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO

ENTREVISTA

1. Ao testar o jogo "Ritmo à Vista", o mesmo ajudou de alguma forma para aperfeiçoar sua compreensão na execução de blocos rítmicos? Pode explicar como isso ocorreu?
2. Logo após o jogo, ao realizar as leituras Musicais à primeira vista propostas, você notou alguma diferença na maneira de ler e interpretar os símbolos musicais em contraste com o que era antes? Quais mudanças notou?
3. Como você pode perceber, o jogo "Ritmo à vista" utiliza-se de palavras do cotidiano paraense com o objetivo de fazer com que o jogador tenha uma maior compreensão da leitura de agrupamentos rítmicos musicais. Como você avalia o uso desses elementos culturais no jogo? Isso te levou a ter uma nova experiência ou influenciou na sua aprendizagem de alguma forma?
4. Em outros ambientes de ensino, o jogo Ritmo à Vista poderia ser uma ferramenta benéfica e executável? Na sua opinião, o que poderia ser melhorado ou ajustado no jogo para que o mesmo pudesse ser ainda mais eficiente em sua proposta?

APÊNDICE E – ENCARTE Q'RITMO: SEU GUIA DE RITMOS E PALAVRAS



Q'RITMO: SEU GUIA DE RITMOS E PALAVRAS

RITMO A VISTA

🎵 Blocos rítmicos, o que são?

Com o intuito de melhorar a Leitura Musical à Primeira Vista, os blocos rítmicos é a junção de figuras musicais associadas à palavras do cotidiano paraense.

🎵 Como executar os blocos rítmicos?

Escaneie os QR codes abaixo para escutar e praticar as batidas dos blocos rítmicos correspondentes às palavras.

PALAVRA	DIVISÃO	REPRESENTAÇÃO RÍTMICA	QR CODE
MANIÇOBA	MA-NI-ÇO-BA		
VATAPÁ	VA-TA-PÁ		

PALAVRA	DIVISÃO	REPRESENTAÇÃO RÍTMICA	QR CODE
TACACÁ	TA-CA-CÁ		
PALAVRA	DIVISÃO	REPRESENTAÇÃO RÍTMICA	QR CODE
ÉGUA	É-GUA		
PALAVRA	DIVISÃO	REPRESENTAÇÃO RÍTMICA	QR CODE
PÃO	PÃO		
REPRESENTAÇÃO RÍTMICA	QR CODE		
			

🎵 Como praticar?

- Escaneie o QR code, espere os 4 bips e escute a batida do ritmo;
- Fale a palavra juntamente com o ritmo;
- No tempo correto, tente praticar com palmas;
- Jogue! Desafie sua leitura musical no jogo “Ritmo à Vista”;

APÊNDICE F – MANUAL DE REGRAS

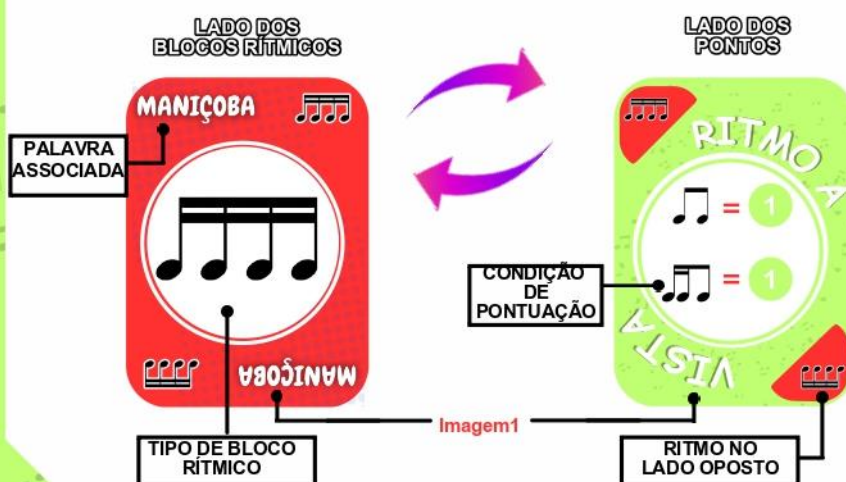
RESUMO

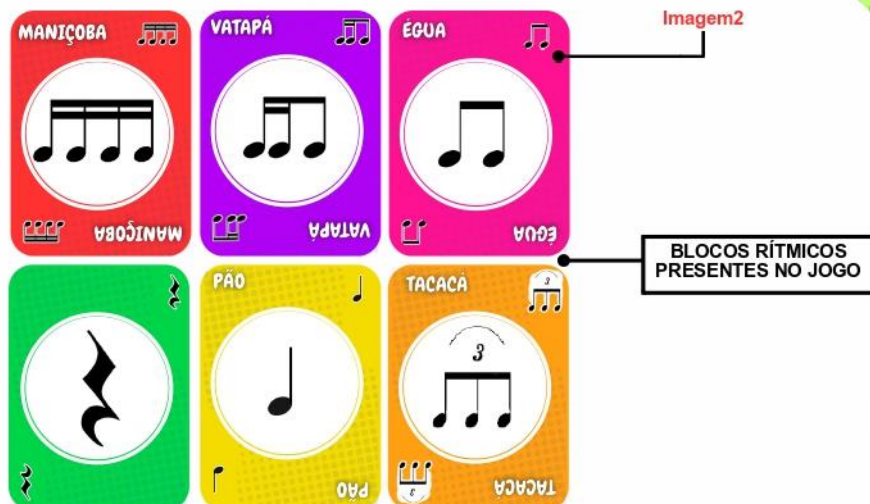
Com ênfase na leitura rítmica, o jogo Ritmo à Vista é uma ferramenta pedagógica desenvolvida para ajudar estudantes de música do ensino superior a melhorar a **Leitura Musical à Primeira Vista (LMPV)**, podendo ser jogado por 2 a 5 participantes. Fazendo uso de cartas compostas por elementos como figuras rítmicas, palavras do cotidiano paraense e operações matemáticas simples, o jogo combina diversão e aprendizagem, além de buscar conectar os participantes à sua realidade cultural.

COMPONENTES

- **90 cartas com dois lados, blocos rítmico com palavras do cotidiano paraense e pontos** (imagem 1);
- **1 encarte;**
- **1 “arena”;**
- **1 manual de regras do jogo.**

O lado dos blocos rítmicos apresenta 15 cartas de cada um dos 6 tipos diferentes de blocos rítmicos (imagem 2), associados a uma palavra do cotidiano paraense. Já o lado das pontuações apresenta 90 formas de realizar a pontuação.





PREPARAÇÃO

Antes de iniciar o jogo, leia atentamente o encarte “**Q’ritmo: seu guia de ritmos e palavras**”.

PASSO 1

A partir da quantidade de jogadores que irão participar do jogo, faz-se necessário que a quantidade das cartas sejam ajustadas para a utilização das mesmas durante a partida. Assim, use ou descarte cartas de cada um dos seis tipos de blocos rítmicos disponíveis. Vale ressaltar que, no momento dessa escolha, os jogadores não devem olhar a parte de trás (verso) das cartas, onde estão assinalados os pontos.

- **2 jogadores:** usar 6 de cada bloco rítmico (36 cartas no total).
- **3 jogadores:** usar 9 de cada bloco rítmico (54 cartas no total).
- **4 jogadores:** usar 12 de cada bloco rítmico (72 cartas no total).
- **5 jogadores:** usar o baralho inteiro (90 cartas no total).

ATENÇÃO: As cartas não utilizadas na partida devem ser guardadas para que os jogadores não vejam quais foram os pontos retirados. Isso irá garantir que o jogo seja justo e equilibrado, além de colaborar para o surgimento de elementos surpresa, que garantirão o desafio e a diversão durante a partida.

PASSO 2

Com a quantidade de cartas selecionadas, embaralhe-as e forme três conjuntos paralelos na vertical, buscando manter aproximadamente o mesmo volume de cartas em cada conjunto, com os versos voltados para cima. Em seguida, coloque-as nos seus referidos lugares na “arena” (**Zona de Construção Rítmica**).

PASSO 3

Para criar a estrutura inicial do jogo, retire duas cartas de cada conjunto formado anteriormente, certificando-se que os blocos rítmicos estejam voltados para cima. Logo após, coloque as cartas retiradas em uma nova coluna, localizada logo abaixo dos seus respectivos conjuntos. Por meio dessa distribuição, os participantes poderão visualizar as múltiplas possibilidades rítmicas disponíveis (imagem 3).

PASSO 4

Para dar início à partida, os jogadores deverão chegar a um consenso sobre quem iniciará a jogada. Eles podem optar por alguém de forma livre, ou, se preferirem, podem usar critérios como sorteio, experiência musical, idade, posição ao redor da “arena” (Zona de Construção Rítmica), ou qualquer outra forma decidida entre os participantes.

The diagram illustrates the game flow. At the top, a box labeled 'CONJUNTO DAS CARTAS DE PONTOS' (Set of Point Cards) points to three identical cards. Each card is green and features the word 'RITMO' at the top and 'VISTA' at the bottom. The central part of each card shows a musical staff with a treble clef, a 4/4 time signature, and a single eighth note. Below the staff is a score of '8'. Three downward-pointing arrows connect these cards to a larger box below. This box contains six rhythmic block cards arranged in two rows of three. The top row includes: a red card for 'MANIÇOBA' with a quarter note, a purple card for 'VATAPÁ' with a quarter note, and a green card with a quarter note. The bottom row includes: a purple card for 'VATAPÁ' with a quarter note, an orange card for 'TACACA' with a triplet of quarter notes, and a yellow card for 'PÃO' with a quarter note. The label 'Imagem 3' is positioned to the left of the arrows.

FLUXO DO JOGO parte 1

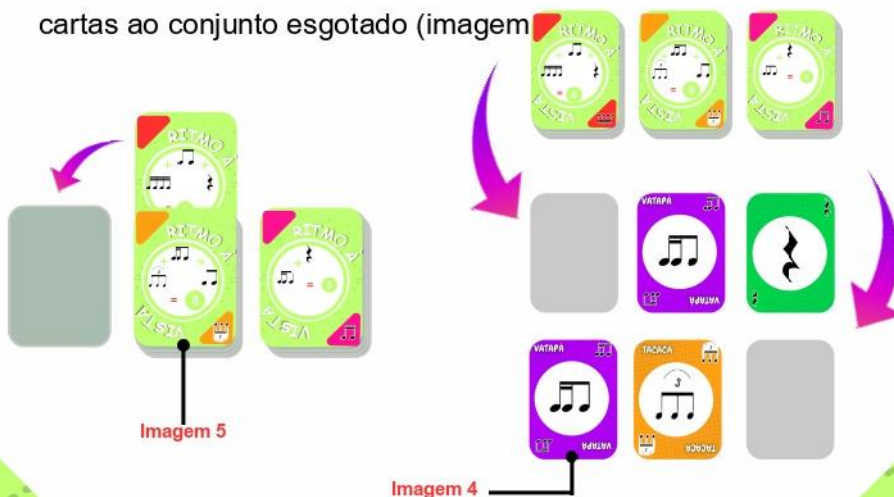
O jogador durante a sua vez, pode optar em tirar uma ou mais cartas ao mesmo tempo. Pode escolher **uma carta de pontos** do topo de qualquer um dos três conjuntos ou **duas cartas dos blocos rítmicos** disponíveis na zona de construção rítmica. A vez do participante é encerrada após o mesmo escolher a(s) sua(s) carta(s) e acrescenta-la a uma exposição à sua frente. Em seguida, a responsabilidade passa para o próximo participante.

Uma vez por jogada, o participante poderá realizar uma ação especial, podendo escolher e redirecionar qualquer uma de suas cartas de ponto, seja uma carta obtida durante seu turno ou anteriores, e torna-la em uma carta de bloco rítmico. Entretanto, essa ação só pode na direção de cartas de pontos para carta de bloco rítmico, nunca no sentido contrário.

PÓS-JOGADA

Logo após o participante realizar a escolha de sua(s) carta(s) durante seu turno, caso tenha retirado cartas de blocos rítmicos, o mesmo deve repor à Zona de Construção Rítmica. Para essa ação, o jogador deverá retirar as cartas do conjunto de cartas de pontos equivalente a cada coluna, vira-las para o lado dos blocos rítmicos e acrescenta-las aos lugares vazios (imagem 4).

Se um dos conjuntos de cartas de pontos acabar, será necessário dividir o maior conjunto ao meio e acrescentar as cartas ao conjunto esgotado (imagem 5).



Quando todas as cartas do conjunto de pontos e da Zona de Construção rítmica tiverem sido retiradas, o jogo está perto do fim

PONTUAÇÃO OBTIDA

Os jogadores devem observar quanto vale cada uma de suas cartas e soma-las para conseguir uma pontuação final (imagem 6). Assim, será possível determinar o **vencedor provisório** do jogo, ou seja, o participante que conseguiu ajuntar a maior pontuação até aquele momento do jogo. Se dois ou mais jogadores tiverem a mesma pontuação final a partir da somatória de suas cartas, será considerado o vencedor provisório o participante que jogou por último.

ATENÇÃO: Vale ressaltar que as cartas dos blocos rítmicos são utilizadas para pontuar todas as cartas de pontos escolhidas pelo participantes. É possível, por meio da combinação de cartas dos blocos rítmicos ou não, obter pontuação múltiplas vezes em cada carta de pontos. Caso ocorra empate em uma situação especial (imagem 7) para obtenção de pontos (exemplo, quando há mais blocos rítmicos associados à palavra “maníçoba”), o jogador que estiver com a carta adquire os pontos.



Imagem 7

1 8 pontos por cada combinação de : $8 \times 2 = 16$ pts.

2 5 pontos por cada par de : $5 \times 2 = 10$ pts.

3 3 pontos por cada , - 2 pontos por cada : $(3 \times 5) + (-2 \times 3) = 9$ pts.

4 10 pontos por ter mais do que todos os jogadores: se possui = 10 pts.

16 + 10 + 9 + 10 = 45 pontos

FLUXO DO JOGO parte 2

Como exposto anteriormente, a somatória de pontos não garante uma vitória final, apenas estabelece um vencedor provisório, visto que, após a conclusão da primeira parte do jogo (fluxo do jogo - parte 1), já com um possível vencedor determinado, os adversários, em consenso, tomarão posse das cartas de blocos rítmicos do vencedor provisório com o objetivo de formar uma sequência rítmica. Em seguida, esse participante deverá realizar o **desafio final**: executar a **Leitura Musical à Primeira Vista (LMPV)** da sequência rítmica criada por seus oponentes, obedecendo uma pulsação rítmica contínua.

Essa ação deve ser realizada em duas etapas:

1. No primeiro momento, **em uma única tentativa**, o vencedor provisório deverá falar as palavras que estão associadas aos blocos rítmicos (exemplo, imagem 8) dentro de uma pulsação constante estabelecida por ele.
2. Logo depois, a leitura rítmica formada por meio das cartas, **deve ser executada com palmas**.


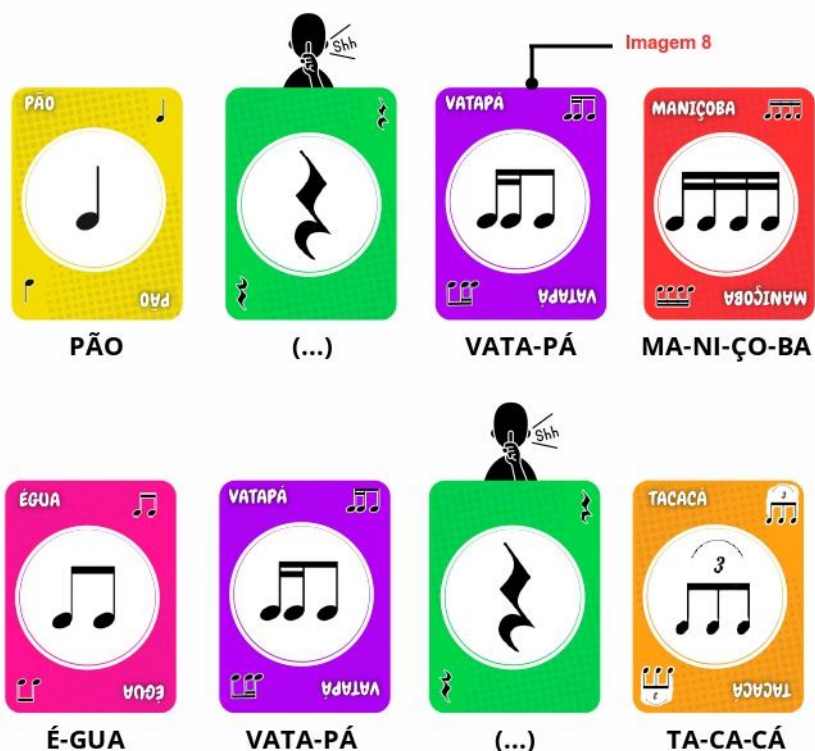
ATENÇÃO: O símbolo  durante a leitura deve ser realizado em silêncio (imagem 9), visto que é uma pausa musical, o que a caracteriza como figura de silêncio.

Imagem 9





Caso o vencedor provisório não consiga realizar de maneira correta uma das etapas da LMPV na primeira tentativa, um de seus oponentes terá a oportunidade de realizar a leitura rítmica. A chance será dada para o adversário que tiver em mãos o maior número de cartas. Se esse jogador também falhar, a prioridade passa para o próximo participante com a maior quantidade de cartas.

FIM DO JOGO

Se um dos jogadores acertar a LMPV, será considerado o **grande vencedor do jogo**.

Porém, se a LMPV não for realizada corretamente por nenhum participante, o jogo será reiniciado, mantendo a competitividade, a cooperação em certos momentos e a continuidade do desafio.