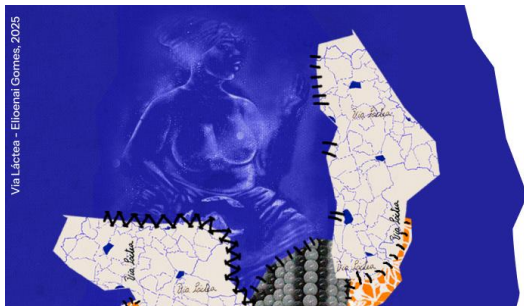




JOGO EDUCACIONAL DIGITAL NO ENSINO DE DANÇA NA ESCOLA: UM ESTUDO DE CASO

DIGITAL LEARNING GAME IN THE TEACHING DANCE IN SCHOOL: A CASE STUDY

Solange de Araújo Gonçalves¹

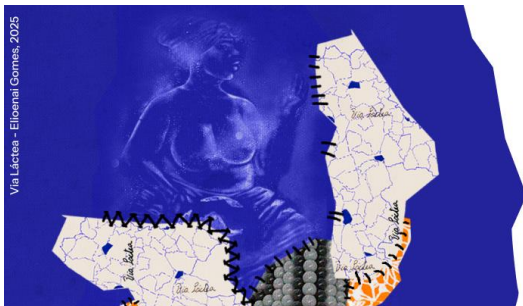
Universidade de São Paulo

Resumo: Este trabalho integra uma pesquisa que intenta analisar como os conhecimentos de Dança se manifestam nos materiais didáticos para a educação básica. Assim, objetiva refletir acerca dos conhecimentos curriculares de Dança trabalhados em materiais didáticos digitais produzidos para os anos iniciais do Ensino Fundamental. Com base em uma questão investigativa – que conhecimentos curriculares de Dança podem ser mobilizados em um Objeto Educacional Digital? –, vale-se de um estudo de caso para analisar um jogo educacional digital de Dança voltado a esse ciclo de ensino e pertencente ao ambiente digital de um grupo nacional privado de Educação e acessado por estudantes de redes públicas e privadas. Com base nas prescrições curriculares da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para Dança/Arte, percebe-se que o jogo educativo digital analisado não explora de modo efetivo os conhecimentos curriculares e as habilidades previstas para o ensino de Dança na escola no componente curricular Arte. Disso decorrem alguns pontos de reflexão – considerando-se a defesa de que a Dança é um campo do saber com conhecimentos próprios –, dos quais se destaca o fato de que, quanto menos o jogo educacional digital dialogar com os respectivos conhecimentos curriculares previstos para a Dança/Arte nos anos iniciais do Ensino Fundamental, mais recursos curriculares, didáticos e pedagógicos serão exigidos dos docentes, demanda que, sobretudo nesse ciclo de ensino, pode não encontrar respaldo na formação de um professor não licenciado em Dança.

Palavras-chave: Dança. Materiais didáticos. Formação de professores. Currículo. Conhecimento escolar.

Abstract: This work is part of a research project that aims to analyse how dance knowledge is manifested in teaching materials for primary education. Thus, it aims to reflect on the dance curriculum knowledge covered in digital teaching materials produced for the early years of elementary school. Based on an investigative question – what dance curriculum knowledge can be mobilised in a Digital Educational Object? – it uses a case study to analyse a dance digital learning game aimed at this teaching cycle and belonging to the digital environment of a private national education group, and accessed by students from public and private schools. Based on the curriculum requirements of the Base Nacional Comum Curricular (BNCC) for

¹ Doutoranda e Mestre em Educação (USP), especialista em Linguagens da Arte (USP), psicóloga (UPM) e arte educadora. Tem como campo de pesquisa os conhecimentos de Dança/Arte no currículo da educação básica e a formação de professores. Integra o grupo de estudos e pesquisa Escola, Currículo e Conhecimento (ECCo/USP) e desenvolve formações continuadas em Arte para professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Associada à Anped, à Faeb e à Anda. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8322330642182051>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6010-0968>.



Dance/Art, it is clear that the digital learning game analysed does not effectively explore the curriculum knowledge and skills required for teaching dance in school in the Art curriculum component. This raises some points for reflection – considering the argument that dance is a field of knowledge with its own specific knowledge – among which the following stands out: the less digital educational games interact with the respective curricular knowledge planned for dance/art in the early years of elementary school, the more curricular, didactic, and pedagogical resources will be required of teachers, a demand that, especially in this cycle of education, may not be supported by the training of a teacher who is not licensed in dance.

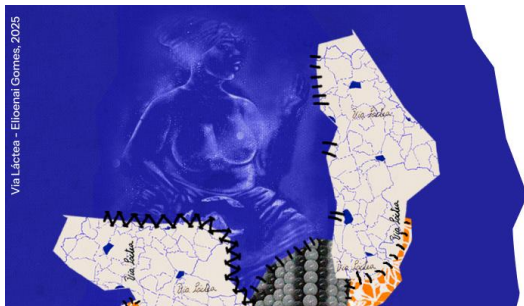
Keywords: Dance. Teaching materials. Teacher's training. Curriculum. School knowledge.

1 INTRODUÇÃO

O uso de tecnologias digitais como recurso pedagógico na educação básica é uma realidade que teve grande expansão no Brasil no contexto da educação pública em 2014, quando o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) – política pública do Governo Federal responsável pela avaliação e pela distribuição gratuita das obras aprovadas aos estudantes das escolas públicas – integrou, ao material didático impresso, a tecnologia digital a ser usada tanto de modo coletivo em sala de aula, sob orientação do professor, quanto de modo individual, fora do ambiente escolar (Brasil, 2011). Relacionados aos respectivos componentes curriculares, os Objetos Educacionais Digitais (OEDs), segundo o edital de convocação 06/2011 (Brasil, 2011), poderiam ter o formato de audiovisual, jogo eletrônico educativo, simulador e infográfico animado, desde que a escolha da categoria de mídia para a produção do OED fosse, invariavelmente, norteadada por objetivos pedagógicos.

Na esteira dessa tendência, editoras de materiais educacionais no Brasil passam a oferecer às escolas adotantes, de redes de ensino tanto pública quanto privada, ambientes digitais cada vez mais estruturados, em que os professores têm acesso a uma infinidade de recursos educacionais para a composição de seus cursos e de suas aulas, podendo – o que seria desejável – relacioná-los aos conteúdos abordados nos materiais didáticos tanto impressos quanto digitais.

Ao recorte estabelecido para este trabalho, interessam os recursos educacionais digitais que mobilizam conhecimentos curriculares de Dança voltados às séries iniciais do Ensino Fundamental, considerando-se que, conforme as



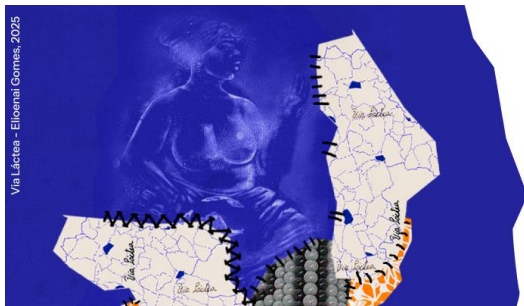
Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (Brasil, 2013), a Arte, assim como os demais componentes, pode ser lecionada nesse ciclo de ensino por professores licenciados nos cursos de Arte e por pedagogos.

Assim, é colocada uma questão investigativa – que conhecimentos curriculares de Dança podem ser mobilizados em um Objeto Educacional Digital? – e elege-se como objeto de análise um jogo educacional digital, uma das categorias de OED, disponibilizado em um ambiente educacional digital pertencente a um sistema de ensino nacional que produz material didático para as redes de ensino tanto privadas quanto públicas². A escolha de um jogo educacional interativo para análise deu-se em razão da abordagem triangular para o ensino de Arte, concepção de Barbosa (Barbosa; Cunha, 2012) corroborada por este trabalho que considera o ensino de Arte por meio da interlocução de três esferas – fazer arte, contextualizar arte e fruir arte.

Como método, optou-se pelo estudo de caso, considerando-se que essa modalidade permite que se aprofundem e se detalhem distintos pontos de vista quando do retrato da realidade (Knechtel, 2014). Desse modo, como parte de uma pesquisa mais abrangente cujo objeto de análise são os conhecimentos curriculares de Dança na dimensão do currículo planejado (Gimeno Sacristán, 2013), a eleição de um jogo educacional digital não tem, sob nenhuma hipótese, o intuito de se generalizarem análises provenientes de achados pontuais, mas unicamente de se analisarem seus aspectos curriculares de maneira que se tenham subsídios para o fomento de reflexões acerca dos conhecimentos de Dança nessa dimensão curricular.

Este trabalho, portanto, traz uma breve discussão sobre os materiais didáticos de Dança/Arte seguida de uma problematização em um cenário deficiente de formação em Arte nos cursos de licenciatura, sobretudo de Pedagogia, que habilitam o ensino desse componente curricular nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Em seguida, cotextualiza o OED na dimensão do currículo em ação, na qual se dá a relação entre professor, aluno e conhecimento (Gimeno Sacristán, 2013) no ambiente

² Para as redes públicas, o material didático é ofertado por meio de editais em nível municipal. Todas as redes, pública e privada, que adotam esse sistema de ensino têm acesso a materiais didáticos tanto impressos quanto digitais. Valendo-se do uso de filtros, os docentes podem selecionar o componente curricular, o ciclo de ensino e a categoria de mídia desejados. Para a livre circulação pela plataforma digital no âmbito da pesquisa científica, obteve-se autorização por escrito da diretoria do Sistema de Ensino em questão.



de aprendizagem, e analisa o jogo educacional digital selecionado, em interlocução com as habilidades previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o ensino de Dança nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Por fim, tece considerações finais que, ao retomar a questão investigativa, trazem elementos visando contribuir com o debate acerca do tema e apontar para caminhos de pesquisa que permitam fomentá-lo.

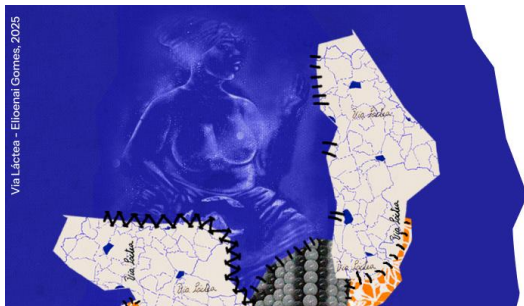
2 DESENVOLVIMENTO

2.1 MATERIAIS DIDÁTICOS DE DANÇA/ARTE NO ENSINO ESCOLAR E A FORMAÇÃO DOCENTE

Este trabalho compreende o material didático como parte do currículo como processo, uma vez que o currículo abarca dimensões distintas e, ao passar por inúmeras intervenções, reconstrói-se de maneira constante desde sua escrita em documentos oficiais até o que acontece de maneira efetiva em sala de aula (Gimeno Sacristán, 2000). Desse modo, “o currículo deixa de ser um plano proposto quando é interpretado e adotado pelos professores, o que também ocorre com os materiais curriculares (textos, documentos etc.), autênticos tradutores do currículo como projeto e texto expresso por práticas concretas” (Gimeno Sacristán, 2013, p. 26).

Assim, os materiais didáticos, impressos ou digitais, configuram-se como a expressão do currículo planejado e são produzidos por meio de recontextualizações de texto que partem das prescrições curriculares federais para a educação básica – desde 2018, da BNCC, documento curricular oficial com força de lei – e dos programas curriculares de redes públicas e privadas de ensino que optam pelo uso de material didático próprio.

Nessa perspectiva, os materiais didáticos de Arte/Dança traduzem em conhecimento escolar os conhecimentos específicos do campo, a fim de que estes possam ser trabalhados na relação entre conhecimento, professor e aluno, tanto em sala de aula quanto de modo remoto, individual ou coletivamente. Sobre essa concepção, Nocchi (2014, p. 2189) afirma: “Podemos pensar o material didático como um objeto que, por



proposições, levanta questões referentes aos conhecimentos próprios da arte e percepção do mundo, onde o professor atua como um propositos e os alunos como participantes”.

Em um cenário que revela a carência na formação em Arte, sobretudo nos cursos de Pedagogia, encontra-se na literatura a defesa da importância do uso do material didático de Arte por professores que lecionam esse componente curricular na educação básica, em especial nos anos iniciais do Ensino Fundamental (Anjos; Magalhães, 2021; Oliveira *et al.*, 2012; Santos, 2014; Silva; Braga, 2010), embora alguns autores considerem que os materiais didáticos se mostrem reduzidos e estereotipados (Diniz; Darrido, 2012) e sejam tomados, pelo professor com deficiência de conhecimentos específicos do campo, como um dos únicos recursos – senão o único – de mediação pedagógica (Gondim, 2018).

Em uma percepção de que os materiais didáticos estão sobrepujando o papel crítico do professor em razão de lacunas de formação em Arte e da própria desvalorização por esta sofrida no ambiente escolar, Gondim (2018, p. 1277) afirma:

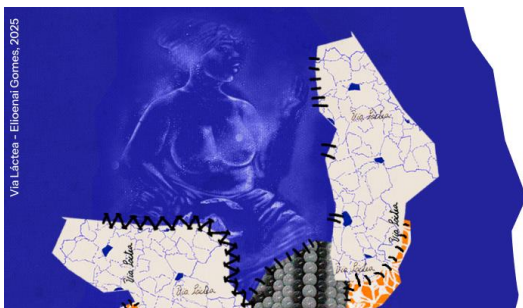
[...] os professores trabalham no nível do reconhecimento que está legitimado pelo livro didático, e por não dispor do conhecimento especializado por meio da formação profissional, não questionam o conteúdo dos currículos e diretrizes municipais e ou estaduais, simplesmente o reproduzem em sala de aula.

Em decorrência desses achados, portanto, encontra-se na produção acadêmica a defesa do papel autônomo do professor no processo de formação de seus alunos quando do uso dos materiais didáticos. Conforme ilustra Diniz e Darrido (2012, p. 181): “[...] materiais didáticos de nenhuma natureza substituem a boa formação do professor, fator que permite a este profissional uma leitura crítica das ferramentas que possui, bem como atingir uma reflexão sobre a sua prática cotidiana [...]”.

Para dar continuidade a essas problematizações, a seção seguinte aborda o uso da tecnologia digital na esfera educacional.

2.2 O PAPEL DO OBJETO EDUCACIONAL DIGITAL NA ESFERA ESCOLAR

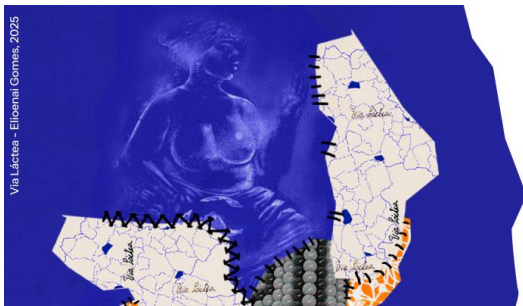
Ao partir do pressuposto de que o modo como se configura um processo pedagógico depende dos diferentes modos como se dá a tríade professor, ensino e conhecimento, Peixoto (2021) compreende não haver uma pedagogia específica que



caracterize uma proposta didática mediada pela tecnologia, mas sim uma forma de ensino que considera uma relação específica entre o indivíduo e o objeto de conhecimento. Para exemplificar essa afirmação, vale-se do conceito de triângulo pedagógico de Houssaye (2013, p. 15 *apud* Peixoto, 2021, p. 48), formado por estudante, professor e conhecimento, e os distintos pesos dados a cada um: “Toda pedagogia está articulada sobre a relação privilegiada entre dois destes três elementos e a exclusão do terceiro com quem, entretanto, cada eleito deve manter contatos. Mudar de pedagogia é mudar a relação básica, isto é, o processo”.

No contexto de um OED cuja proposta seja realizada pelo estudante de forma assíncrona, pode-se pensar que este estabelece uma relação mais próxima do conhecimento que do professor. Nessa perspectiva, Nicoleit e colaboradores (2006 *apud* Lameira, 2017), embora compreendam que os OEDs sejam recursos educacionais estruturados com base em objetivos pedagógicos, afirmam que seu objetivo é o de fazer a mediação entre o processo de ensino e aprendizagem dos conceitos, concepção que parece eclipsar, ou ao menos secundarizar, a figura do professor.

Valendo-se da literatura, Peixoto (2021), no entanto, refuta este paradigma criado – o de que os meios tecnológicos têm um papel formador que dita o papel ativo exercido pelo estudante e os procedimentos e as estratégias didáticas adotadas pelo docente – ao defender que o trabalho pedagógico não é organizado em razão das funcionalidades técnicas de um recurso tecnológico, não estando, portanto, subordinado às tecnologias: “Impõe-se mais um tipo de distorção ao triângulo pedagógico, que tem os seus lados afetados. O processo de ensino, ligando o docente ao saber, seria transformado pela materialização do conteúdo em um suporte tecnológico desvinculado da presença do professor” (p. 50). Com isso, a autora retira a posição de destaque e de ditadora de regras que erroneamente é atribuída aos recursos tecnológicos, dado que estes sequer configuram uma ponta a mais que distorceria a triangulação mencionada. Para Peixoto (2021), as práticas educativas, ainda que se valham de tecnologias digitais, são vinculadas à presença do professor e serão sempre orientadas pelo conhecimento, pelos objetivos de ensino, pelos processos pedagógicos selecionados e pelo modo como a avaliação da aprendizagem desses conhecimentos será realizada:



Assim, o modelo do triângulo pedagógico se baseia em relações, e não no professor, no estudante ou no saber em si; as relações entre os elementos fundamentais da didática caracterizam as diferentes pedagogias que envolvem aspectos particulares aos processos de ensinar e de aprender com ou sem o uso de tecnologias digitais em rede, presencialmente ou a distância, de forma síncrona ou assíncrona, o que poderia colocar a tecnologia nessa relação, mas não como seu elemento central (Peixoto, 2021, p. 54).

Discutidos o papel e o lugar ocupado pelo OED nas dimensões do currículo planejado e em ação (onde se dão as práticas pedagógicas), a seguir se analisa um OED de Dança.

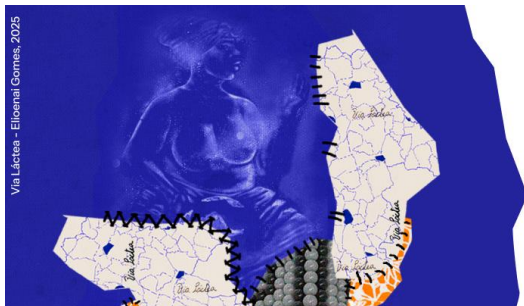
2.3 ANÁLISE DE UM JOGO EDUCACIONAL DIGITAL DE DANÇA: QUE CONHECIMENTOS CURRICULARES SÃO MOBILIZADOS?

Conforme destacado anteriormente, este trabalho selecionou para análise um jogo educativo digital, que, segundo Sigalla (2015, s/p *apud* Lameira, 2017, p. 57), é “uma categoria de recurso digital que contribui para a aprendizagem dos conceitos e conteúdos curriculares por meio da interatividade, da ludicidade e do entretenimento”.

Também como introduzido no início deste artigo, a escolha por essa categoria deu-se pelo fato de esses três elementos terem potencial para dialogar com a abordagem triangular para o ensino de Arte proposta por Barbosa (Barbosa; Cunha, 2012), supondo-se que, sobretudo por meio da interatividade e da ludicidade proporcionadas por um jogo educativo que aborde conhecimentos curriculares de Dança, pode ser possível acontecer a aprendizagem no âmbito dessa linguagem artística valendo-se das três dimensões (fazendo, fruindo e contextualizando), ainda que via digital.

Desse modo, em consonância ao recorte desta investigação, analisa-se um jogo educativo digital de Dança presente em ambiente digital de um sistema de ensino nacional privado adotado por escolas das redes tanto pública quanto privada.

Por meio de personagens e da proposição de se “dançar com os dedos”, esse jogo desafia o estudante a acompanhar cinco músicas de ritmos distintos. O estudante acerta o “passo” se clicar nos ícones de pés e mãos, dispostos de maneira fixa na parte inferior da tela, no momento exato em que “caem”, da parte superior da tela, os mesmos ícones correspondentes sobre os ícones fixos. A cada toque (por meio de *mouse*, atalhos do teclado ou *tablet*) que o estudante dá em um dos quatro ícones (pés e mãos,



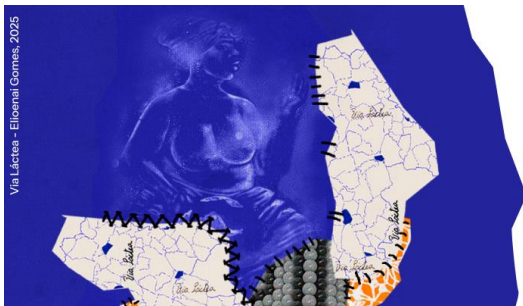
direitos e esquerdos), a criança ilustrada no jogo reproduz um movimento padrão com uma dessas quatro partes corporais, independentemente do ritmo escolhido.

Embora ciente da importância dos aspectos estruturais, composicionais e pedagógicos para que a aprendizagem, que se vale de um jogo educacional digital, possa ser viabilizada, no contexto deste trabalho se focalizam seus conhecimentos curriculares de Dança, a fim de compreender-se quais são mobilizados. Para essa análise, portanto, tomaram-se como referenciais as prescrições curriculares da BNCC para a Dança nos anos iniciais do Ensino Fundamental, considerando-se que esse documento federal é o que atualmente norteia os currículos das redes tanto públicas quanto privadas de ensino ao nível nacional e que é por meio da dimensão do currículo prescrito que são criadas as condições materiais e simbólicas para que o currículo real possa ser desenvolvido (Gimeno Sacristán, 2013).

Para a Dança no componente curricular Arte, a BNCC (Brasil, 2018, p. 201) traz as seguintes habilidades, com as quais o trabalho é livre ao longo dos cinco anos desse ciclo:

- (EF15AR08) Experimentar e apreciar formas distintas de manifestações da dança presentes em diferentes contextos, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal.
- (EF15AR09) Estabelecer relações entre as partes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado.
- (EF15AR10) Experimentar diferentes formas de orientação no espaço (deslocamentos, planos, direções, caminhos etc.) e ritmos de movimento (lento, moderado e rápido) na construção do movimento dançado.
- (EF15AR11) Criar e improvisar movimentos dançados de modo individual, coletivo e colaborativo, considerando os aspectos estruturais, dinâmicos e expressivos dos elementos constitutivos do movimento, com base nos códigos de dança.
- (EF15AR12) Discutir, com respeito e sem preconceito, as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.

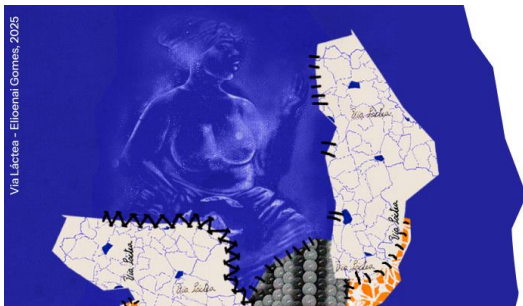
Tomando-se como base as prescrições curriculares oficiais para esse ciclo de ensino, a análise do jogo educacional digital selecionado revela que ele não as explora de modo efetivo, ainda que interatividade, ludicidade e entretenimento sejam contemplados (Sigalla, 2015 *apud* Lameira, 2017). A proposta do jogo se aproxima às



exigidas em *videogames*, já que o estudante acertará o “passo” se clicar nos ícones de pés e mãos, dispostos de maneira fixa na parte inferior da tela, no momento exato em que “caem”, da parte superior da tela, os mesmos ícones correspondentes. Desse modo, são as personagens do jogo que acabam vivenciando, em maior ou menor medida, as habilidades previstas na BNCC para a Dança nesse ciclo de ensino, ao serem trabalhados diferentes ritmos e manifestações de dança, a relação entre o todo e as partes corporais isoladas, distintas formas de orientação espacial e a composição coreográfica, ainda que os passos sejam os mesmos para todos os ritmos e estereotipados, algo já ressaltado por Diniz e Darrido (2012) quanto aos materiais didáticos. Já o movimento corporal do estudante/jogador, todavia, fica reduzido ao trabalho de coordenação motora dos dedos das mãos e ao trabalho da lateralidade, o que parece dificultar, no âmbito de um jogo digital, a vivência autônoma, por parte do discente, das três esferas propostas por Barbosa (Barbosa; Cunha, 2012) para o ensino de Arte.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

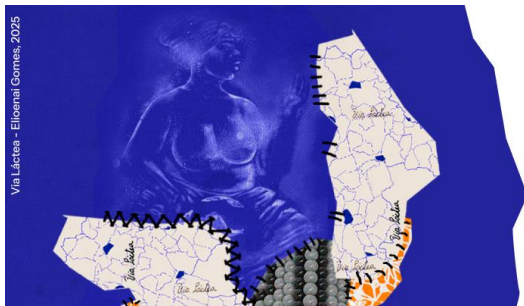
Para além da legalidade de professores generalistas (licenciados em Pedagogia) ministrarem os componentes curriculares previstos para os anos iniciais do Ensino Fundamental, o que se coloca no centro do debate é o fato de a Arte no ensino escolar ser composta de quatro linguagens artísticas (Dança, Teatro, Música e Artes Visuais) – denominadas unidades temáticas na BNCC (Brasil, 2018) –, o que faz o professor de Arte na escola, conforme alude Marques (2015), ser “4 em 1”, problematização sobre a polivalência no ensino de Arte que está longe de ser resolvida, uma vez que, com frequência, tanto pedagogos quanto especialistas em uma linguagem artística têm de assumir o ensino das quatro linguagens. Associada à questão da polivalência no ensino de Arte na escola está a carência, levantada pela literatura do campo, de conhecimentos curriculares, pedagógicos e avaliativos para esse ensino no âmbito da formação de professores, sobretudo os generalistas. Como mais um elemento que acirra e atualiza o debate, encontram-se as ambiguidades e a falta de clareza, presentes nos documentos legislativos, acerca dos entendimentos a respeito de conceitos como interdisciplinaridade,



multidisciplinaridade e polivalência, de acordo com o que revelam produções acadêmicas que se debruçam sobre esses documentos (Carvalho; Gonçalves, 2025).

Dessas questões decorrem alguns pontos de reflexão, postos em diálogo com a questão investigativa proposta por este trabalho e diante da defesa de que: a Dança é um campo do saber com conhecimentos próprios que, no ensino escolar, não deve ser reduzida a entretenimento; práticas educativas escolares são orientadas pelo conhecimento e envolvem a presença do professor (Peixoto, 2021); o professor deve ter autonomia para trabalhar com materiais didáticos, e não deles ser refém (Diniz; Darrido, 2012). O primeiro ponto refere-se à expectativa, endossada pela literatura, de que o propósito educacional do uso de tecnologias digitais esteja diretamente vinculado a um projeto pedagógico robusto que permita o desenvolvimento e a experimentação de conhecimentos curriculares por parte dos estudantes; o segundo refere-se ao fato de que, quanto menos o objeto digital dialogar com os respectivos conhecimentos curriculares previstos para os componentes e para as séries da educação básica, mais recursos curriculares, didáticos e pedagógicos serão exigidos dos docentes, demanda que, sobretudo nos anos iniciais do Ensino Fundamental, pode não encontrar respaldo na formação de um professor não licenciado – neste caso, em Dança.

Assim, considerando-se a abordagem triangular para o ensino de Arte (Barbosa; Cunha, 2012), em que se interconectam as dimensões do fazer, do fruir e do contextualizar Arte, pensa-se que o jogo educacional digital analisado pode ser um ponto de partida para um trabalho de aprofundamento dos conhecimentos de Dança, mas não uma atividade que por si só fomenta o desenvolvimento deles – dançando-se “com os dedos”. Além disso, levantam-se algumas questões: qual o objetivo pedagógico desse OED para que a escolha da categoria de mídia tenha sido um jogo eletrônico? Será que um simulador, por exemplo, não abarcaria com mais ênfase a triangulação desejada, de modo que as três instâncias, sobretudo a do fazer arte, pudessem ser mais bem exploradas com os recursos que essa categoria de mídia digital poderia oferecer? Trata-se de reflexões e questionamentos que levam à necessidade de pesquisas futuras, em continuidade a essa investigação, a fim de que os docentes licenciados em Pedagogia que fazem uso desse e de outros OEDs de Dança possam ser ouvidos e que se obtenham, portanto, mais elementos para o avanço desse debate.



REFERÊNCIAS

ANJOS, Larissa R.; MAGALHÃES, Ana D. T. Ensino/aprendizagem de artes visuais na educação básica: reflexões sobre os recursos didáticos alternativos. **Anais do XXX Confaeb**. Pelotas: UFPel, 2021. p. 731-742. Disponível em: <https://faeb.com.br/wp-content/uploads/2023/09/Anais-XXX-ConFAEB-Pelotas-2021.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2025.

BARBOSA, Ana M.; CUNHA, Fernanda P. (orgs.). **Abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais**. São Paulo: Cortez, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC – versão final com inclusão da etapa do Ensino Médio**. Brasília, DF, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_sit e.pdf. Acesso em: 26 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC/SEB/DICEI, 2013. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/acesso-a-informacao/media/seb/pdf/d_c_n_educacao_basica_nova.pdf. Acesso em: 14 maio 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Edital de convocação 06/2011 – CGPLI (PNLD 2014)**. Brasília, DF, 2011. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9345-link-08112011-editalpnld2014&category_slug=novembro-2011-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 17 ago. 2025.

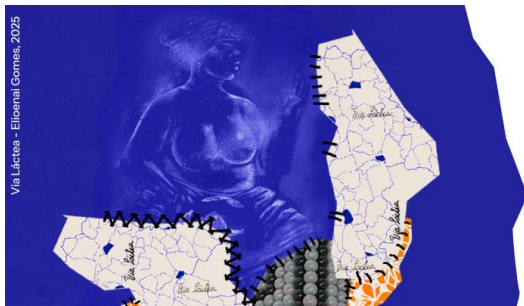
CARVALHO, Maurício B.; GONÇALVES, Solange. A. Interdisciplinaridade em Arte: reflexões sobre os anos iniciais do Ensino Fundamental a partir da perspectiva social-realista. **Educação Unisinos**, v. 30, 2025.

DINIZ, Irla K. S.; DARIDO, Suraya C. Livro didático: uma ferramenta possível de trabalho com a dança na Educação Física Escolar. **Motriz: rev. educ. fis**, v. 18, n. 1, mar. 2012. <https://doi.org/10.1590/S1980-65742012000100018>. p. 176-185.

GIMENO SACRISTÁN, José. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Tradução: Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2000.

GIMENO SACRISTÁN, José. O que significa o currículo? In: GIMENO SACRISTÁN, José (org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso Editora, 2013.

GONDIM, Janedalva P. Formação docente e o ensino de Arte: que saberes constituem o fazer pedagógico dos professores em Petrolina/PE e Juazeiro/BA? **Anais do XXVIII Confaeb/VI Congresso Internacional da Federação de Arte/Educadores**. Brasília, nov. 2018. p. 1272-1286. Disponível em:



<https://faeb.com.br/wp-content/uploads/2023/09/Anais-XXVIII-ConFAEB-Brasilia-2018.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2025.

KNECHTEL, Maria R. **Metodologia da pesquisa em educação: uma abordagem teórico-prática dialogada** (livro eletrônico). Curitiba: InterSaberes, 2014.

LAMEIRA, Gregorio B. **Objetos educacionais digitais: contexto e aplicação prática em ambiente de ensino**. 2016. Dissertação de mestrado. Mestrado em *Design*. Programa de Pós-Graduação em *Design*. Universidade Federal de Pernambuco, UFPE. Recife, 2017. 252 f. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/24250>. Acesso em: 15 ago. 2025.

MARQUES, Walter R. A banalização da Educação e as políticas públicas para o ensino de Arte: polivalência – como ser 4 sendo 1? **Anais do XXV Confaeb/III Congresso Internacional de Arte/Educadores**. Fortaleza, nov. 2015. p. 2168-2180. Disponível em: <https://faeb.com.br/wp-content/uploads/2023/09/anais-confaeb-fortaleza-2015.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2025.

NOCCHI, Daniela P. Poéticas e práticas artísticas no desenvolvimento de materiais didáticos: o ensino de artes visuais como a vivência da construção de saberes. **Anais do XXIV Confaeb/II Congresso Internacional da Federação dos Arte/Educadores**. Ponta Grossa, nov. 2014. p. 2184-2195. Disponível em: <https://faeb.com.br/wp-content/uploads/2023/09/Anais-XXIV-ConFAEB-Ponta-Grossa-2014.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2025.

OLIVEIRA, Érica R. A. *et al.* Abordagens teórico-metodológicas em livros didáticos e paradidáticos de arte. **Anais do XXII Congresso Nacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil**. São Paulo, ago. 2012. p. 1516-1525. Disponível em: <https://faeb.com.br/wp-content/uploads/2023/09/Anais-XXII-ConFAEB-UNESP-2012.pdf>. Acesso em: 13 ago. 2025.

PEIXOTO, Joana. Tecnologias na mediação do trabalho pedagógico: uma nova perspectiva didática? **Série-Estudos**, Campo Grande, MS, v. 27, n. 59, p. 39-60, an./abr. 2021.

SANTOS, Aline C. A análise de materiais didáticos e a influência de Murray Schafer na educação musical escolar. **Anais do XXIV Confaeb/II Congresso Internacional da Federação dos Arte/Educadores**. Ponta Grossa, nov. 2014. p. 3310-3323. Disponível em: <https://faeb.com.br/wp-content/uploads/2023/09/Anais-XXIV-ConFAEB-Ponta-Grossa-2014.pdf>. Acesso em: 13 ago. 2025.

SILVA, Maria A; BRAGA, Paulo D. A. A abordagem do ensino da Arte nos livros didáticos para o 8º ano do Ensino Fundamental. **Anais do VII Seminário do Ensino de Arte do Estado de Goiás e XX Confaeb**. Goiânia, nov. 2010. p. 1783-1793. Disponível em: <https://faeb.com.br/wp-content/uploads/2023/09/Anais-XX-ConFAEB-Goiania-2010-20-anos.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2025.