



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO
DEPARTAMENTO DE MÚSICA
CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA

ARTHUR DOUGLAS FERREIRA DE ARAÚJO

**METODOLOGIAS ATIVAS E EDUCAÇÃO MUSICAL: panorama das publicações
científicas produzidas entre 2014 e 2024**

Recife
2025

ARTHUR DOUGLAS FERREIRA DE ARAÚJO

METODOLOGIAS ATIVAS E EDUCAÇÃO MUSICAL: panorama das publicações científicas produzidas entre 2014 e 2024

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em música da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Música.

Orientador (a): Prof. Dr. Matheus Henrique da Fonseca Barros

Recife
2025

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do programa de geração automática do SIB/UFPE

Araújo, Arthur Douglas Ferreira de.

METODOLOGIAS ATIVAS E EDUCAÇÃO MUSICAL: panorama das
publicações científicas produzidas entre 2014 e 2024 / Arthur Douglas Ferreira de
Araújo. - Recife, 2025.

48

Orientador(a): Matheus Henrique da Fonsêca Barros

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de
Pernambuco, Centro de Artes e Comunicação, Música - Licenciatura, 2025.

Inclui referências.

1. Metodologias ativas. 2. Educação musical. 3. Gamificação. 4.
Aprendizagem colaborativa. I. Barros, Matheus Henrique da Fonsêca.
(Orientação). II. Título.

780 CDD (22.ed.)

ARTHUR DOUGLAS FERREIRA DE ARAÚJO

METODOLOGIAS ATIVAS E EDUCAÇÃO MUSICAL: panorama das publicações científicas produzidas entre 2014 e 2024

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Música.

Aprovado em: 16/04/2025

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Matheus Henrique da Fonsêca Barros (Orientador)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Dr. Andrea Matias Queiroz (Examinador Interno)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Dr. Antonio Chagas Neto (Examinador Externo)
Universidade Federal do Cariri

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, pela sabedoria proporcionada ao longo do curso. Sem sua orientação, força e bênçãos, este trabalho não seria possível. Que ele continue me guiando da melhor maneira possível para alcançar meus objetivos, trilhando um caminho de luz, fé e de vitórias.

A minha mãe, Anicéa (1959-2012), pelo amor, carinho, fé e educação que me foi proporcionado durante toda a sua vida. Seus ensinamentos são a base para todas as tomadas de decisões que eu preciso fazer e sua força de vontade ecoa por mim diariamente.

A minha irmã, Alessandra, pelo apoio incondicional ao longo do curso. Sua força, fé, determinação e resiliência servem de inspiração para mim. Sem seu suporte, eu certamente não teria terminado este curso, talvez, nem tivesse ingressado na área musical.

Ao meu avô, Arlindo (Duca), pelo apoio ao longo da minha vida. Sua trajetória, visão de mundo e presença são de suma importância para mim, enquanto cidadão, enquanto Homem e enquanto músico.

A minha família, pelo apoio e incentivo não só ao longo do curso, mas ao longo da vida.

Aos meus colegas de turma(2021.1), pela união, determinação e resistência. Sem vocês, o caminho até aqui não seria possível, e nem seria tão divertido.

Ao amigo e colega de turma, Cláudio Augusto, pela sabedoria, experiência e pelas orientações ao longo do curso. Seu suporte foi fundamental para a realização de inúmeras atividades, inclusive para a realização desta pesquisa.

Ao meu orientador, o professor Matheus. Sua rigorosidade, conhecimento, paciência e suporte foram fundamentais para a realização desta pesquisa.

Aos professores do departamento de música. Seus ensinamentos durante as aulas foram fundamentais para a minha formação e tenho certeza que levarei alguma coisa de cada um de vocês para a minha vida profissional.

Ao amigo e professor, Flávio Medeiros. Sua forma de conduzir as aulas, de tratar os alunos, de enxergar educação musical foram inspirações para mim e serviram de motivação para o presente trabalho.

RESUMO

A presente pesquisa teve como objetivo geral analisar como a temática das metodologias ativas vem sendo abordada no campo da educação musical no Brasil nos últimos 10 anos. Para tal, os objetivos específicos foram: i) realizar um levantamento das pesquisas produzidas na área da educação musical no Brasil, sobre a temática das metodologias ativas nos últimos 10 anos; ii) identificar, no levantamento realizado, pesquisas que abordam concepções teóricas ou práticas pedagógicas baseadas nas metodologias ativas; iii) mapear, com base no levantamento bibliográfico, as principais abordagens teórico-metodológicas das metodologias ativas aplicadas à educação musical, destacando seus fundamentos, aplicações e desafios. A partir de uma abordagem qualitativa, foi realizada uma revisão de literatura com base nos trabalhos publicados nos seguintes espaços de busca: Revista da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM), Anais de congressos da ABEM, Encontros regionais da ABEM, Anais de congressos da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM), Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES e SciELO. Os textos foram categorizados a partir de sua vinculação com as propostas metodológicas, sendo estas: Aprendizagem colaborativa, Gamificação, Sala de aula invertida, Aprendizagem baseada em problemas e Simulações. Os resultados indicaram que as metodologias ativas têm ganhado relevância na educação musical, com destaque para a aprendizagem colaborativa como a metodologia mais aplicada. Além disso, observou-se que estas metodologias estão sendo implementadas em uma ampla variedade de contextos, como ensino superior, ensino a distância, criação musical, ensino coletivo de instrumentos e projetos de extensão. Isso demonstra a flexibilidade das metodologias ativas, adaptando-se a diferentes realidades e ambientes educacionais. Apesar dessa diversidade de contextos, os resultados também apontaram que algumas metodologias, como a gamificação, a sala de aula invertida, a aprendizagem baseada em problemas e as simulações, embora tenham sido mencionadas, ainda são pouco exploradas no campo da educação musical, representando uma lacuna importante que pode ser explorada em pesquisas futuras.

Palavras-chave: Metodologias ativas; Educação musical; Aprendizagem colaborativa; Gamificação.

ABSTRACT

This research aimed to analyze how the theme of active methodologies has been addressed in the field of music education in Brazil over the past 10 years. The specific objectives were: i) to conduct a survey of the research produced in the field of music education in Brazil on the topic of active methodologies over the past 10 years; ii) to identify, in the conducted survey, research that addresses theoretical conceptions or pedagogical practices based on active methodologies; iii) to map, based on the bibliographical survey, the main theoretical-methodological approaches of active methodologies applied to music education, highlighting their foundations, applications, and challenges. Using a qualitative approach, a literature review was conducted based on works published in the following search databases: Revista da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM), Proceedings of ABEM conferences, Regional Meetings of ABEM, Proceedings of the National Association for Research and Graduate Studies in Music (ANPPOM) conferences, CAPES Theses and Dissertations Catalog, and SciELO. The texts were categorized according to their connection with the methodological proposals, namely: Collaborative Learning, Gamification, Flipped Classroom, Problem-Based Learning, and Simulations. The results indicated that active methodologies have gained relevance in music education, with collaborative learning standing out as the most widely applied methodology. Additionally, it was observed that these methodologies are being implemented in a wide variety of contexts, such as higher education, distance learning, music creation, group instrumental teaching, and extension projects. This demonstrates the flexibility of active methodologies, adapting to different educational realities and environments. Despite this diversity of contexts, the results also pointed out that some methodologies, such as gamification, flipped classroom, problem-based learning, and simulations, although mentioned, are still underexplored in the field of music education, representing a significant gap that could be further explored in future research.

Keywords: Active methodologies; Music education; Collaborative learning; Gamification.

LISTA DE QUADROS

| | | |
|------------|--|----|
| Quadro 1 - | Palavras-chave utilizadas nos diferentes bancos de dados e os números de trabalhos encontrados | 21 |
| Quadro 2 - | Trabalhos encontrados com o tema: Aprendizagem colaborativa | 23 |
| Quadro 3 - | Trabalhos encontrados com o tema: Gamificação | 34 |
| Quadro 4 - | Trabalhos encontrados com o tema: Sala de aula invertida | 37 |
| Quadro 5 - | Trabalho encontrado com o tema: Aprendizagem baseada em problemas | 38 |
| Quadro 6 - | Trabalho encontrado com o tema: Simulações | 40 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|--------|---|
| ABP | Aprendizagem baseada em problemas |
| SAI | Sala de aula invertida |
| ABEM | Associação Brasileira de Educação Musical |
| ANPPOM | Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Música |

SUMÁRIO

| | | |
|----------|--|-----------|
| 1 | INTRODUÇÃO | 10 |
| 2 | REFERENCIAL TEÓRICO | 14 |
| 2.1 | Aprendizagem baseada em problemas | 15 |
| 2.2 | Sala de aula invertida | 15 |
| 2.3 | Aprendizagem colaborativa | 16 |
| 2.4 | Gamificação | 17 |
| 2.5 | Simulações | 18 |
| 3 | PERCURSO METODOLÓGICO | 19 |
| 4 | TRABALHOS SOBRE METODOLOGIAS ATIVAS PUBLICADOS DE 2014 A 2024 | 23 |
| 4.1 | Aprendizagem colaborativa | 23 |
| 4.2 | Gamificação | 34 |
| 4.3 | Sala de aula invertida | 36 |
| 4.4 | Aprendizagem baseada em problemas | 38 |
| 4.5 | Simulações | 40 |
| 5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS | 42 |
| | REFERÊNCIAS | 44 |

1. INTRODUÇÃO

A educação é um campo em constante evolução e, nos últimos tempos, tem passado por mudanças significativas no que diz respeito a práticas no meio educacional. No entanto, ainda persistem, em muitos contextos, abordagens tradicionais de ensino. Para Santiago (1998, p. 139), a abordagem tradicional é aquela que, “independentemente do momento histórico em que seja aplicado, centra-se no conteúdo, no programa e/ou no professor”. Assim, a abordagem tradicional relaciona-se com o conceito de "educação bancária" (Freire, 2001), no qual o professor "deposita" o conhecimento no aluno, sem promover um diálogo ou considerar a experiência do educando. Nesse tipo de processo educacional, o aluno ocupa um espaço de maior passividade, enquanto o professor ocupa o papel central e dominante no processo de ensino. Essa também é uma prática típica de pedagogia autoritária, como afirma Brighente e Mesquida (2016, p. 161):

A prática pedagógica dos educadores é permeada pelo autoritarismo, dizendo aos educandos o que devem fazer e o que responder; portanto, eles vivenciam uma pedagogia da resposta. Não é permitido realizar críticas, assim como não se deve questionar e nem duvidar do professor - aquele que detém o conhecimento e que irá depositá-lo no corpo "vazio" dos alunos.

Dentro desse modelo, além do papel central do professor, também se destacam outros aspectos relacionados ao ambiente da sala de aula, que acabam favorecendo o ensino tradicional. Rodrigues, Moura e Testa (2011) destacam que:

A centralidade do professor, no processo de ensino-aprendizagem, evidencia-se, também, na organização física da sala de aula. Nesta, encontramos as carteiras dos alunos dispostas em colunas e, bem ao centro, encontramos a mesa do professor. A partir desse ponto, ele consegue ter uma visão ampla de todo o corpo estudantil, impondo, assim, sua disciplina e autoridade.

Ao problematizar os processos tradicionais/bancários de ensino-aprendizagem, observam-se propostas que possibilitam um maior engajamento e desenvolvimento dos discentes. Nesse sentido, as metodologias ativas surgem como uma abordagem eficaz para promover esse maior engajamento e desenvolvimento crítico dos envolvidos. Segundo Moran (2017, p. 24), “metodologias ativas são estratégias de ensino centradas na participação efetiva

dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada, híbrida.” Com essas propostas, o professor deixa de ser o centro do processo e o aluno passa a exercer o protagonismo, de forma que suas ações e postura dentro e fora da sala de aula sejam determinantes para o seu desenvolvimento. A autonomia do educando, um dos pilares da metodologia ativa, torna-se, assim, essencial.

Apesar da metodologia ativa colocar o aluno como protagonista do seu próprio desenvolvimento, não significa que o professor passa a ter um papel secundário na formação do aluno. Ao contrário, só reforça o seu papel, como destaca Napoli, Barletta e Cernev (2021, n.p.):

Colocar o aluno como protagonista não exime nem diminui a responsabilidade do professor para com o processo formativo dos alunos e do grupo, mas sim, reforça seu papel de mediador do processo de aprendizagem, desafiando e propiciando situações que instiguem a pesquisa, a reflexão e a descoberta do aprender.

A Educação Musical, enquanto área de conhecimento, também já problematizou sobre as metodologias ativas. Barros (2020) destaca que a pedagogia musical caminhou para o rompimento de barreiras entre teoria e prática, desenvolvendo os chamados “métodos ativos de educação musical”. Esses métodos tiveram um grande desenvolvimento no século XX, visando um maior foco no aluno e abordagens mais participativas na produção do conhecimento musical. Barros (2020) também observa que concepções ativas estão presentes na formação dos professores de música como um conteúdo a ser aprendido, mas que também podem ser uma prática experienciada pela própria instituição formadora.

Sendo assim, apesar das práticas já bem estabelecidas no campo da educação musical, provenientes dos métodos ativos, as metodologias ativas têm surgido na área da educação e podem ser boas opções para o professor de música que deseja diversificar, ampliar e atualizar sua prática em sala de aula.

Segundo Terçariol *et al.* (2018, p. 2), dentre as possibilidades de metodologias ativas estão a Gamificação, *Peer instruction*, Aprendizagem baseada em problemas, Aprendizagem baseada em projetos e Sala de aula invertida. Algumas destas propostas podem ainda não ter sido aplicadas no campo da educação musical, o que as torna uma boa alternativa para ser objeto de estudo no

âmbito da educação musical. Com base no exposto, a pergunta orientadora deste trabalho é: Como a temática das metodologias ativas vem sendo abordada no campo da educação musical nos últimos 10 anos?

Desse modo, apresento o seguinte objetivo geral: Analisar como a temática das metodologias ativas vem sendo abordada no campo da educação musical no Brasil nos últimos 10 anos. A pesquisa conta com os seguintes objetivos específicos:

- Realizar um levantamento das pesquisas produzidas na área da educação musical no Brasil, sobre a temática das metodologias ativas nos últimos 10 anos.
- Identificar, no levantamento realizado, pesquisas que abordam concepções teóricas ou práticas pedagógicas baseadas nas metodologias ativas;
- Mapear, com base no levantamento bibliográfico, as principais abordagens teórico-metodológicas das metodologias ativas aplicadas à educação musical, destacando seus fundamentos, aplicações e desafios.

Meu interesse por este tema justifica-se pelas vivências na disciplina de Metodologia do Ensino de Música ¹, do curso de Licenciatura em Música da UFPE, ministrada pelo professor Flávio Medeiros. A forma como o professor conduz a disciplina, sempre com atividades práticas para engajar os alunos, promover maior interação e garantir que os discentes permaneçam ativos no processo de ensino-aprendizagem, despertou meu interesse. Além disso, essas vivências me motivaram a buscar mais informações e a implementar essa abordagem em minha prática docente.

Sabendo que as metodologias ativas favorecem o desenvolvimento do pensamento crítico, da autonomia e da interação entre os envolvidos, espera-se que a presente pesquisa possa servir de suporte para o campo da educação musical, apresentando tendências pedagógicas úteis para que os educadores musicais as implementem em suas práticas em sala de aula. Adicionalmente, esta pesquisa pode identificar lacunas e desafios para a educação musical, servindo também como material de apoio para futuras investigações na área.

¹ A disciplina *Metodologia do Ensino de Música 1*, cursada no 4º período da Licenciatura em Música da UFPE, com carga horária de 60 h, contempla fundamentos teóricos e práticos para o ensino de música, utilizando metodologias que favorecem a aprendizagem ativa por meio de atividades práticas e reflexões pedagógicas.

Por fim, esta pesquisa pode contribuir como uma possibilidade de auxiliar os professores de música na implementação de práticas pedagógicas que promovam o desenvolvimento crítico e a autonomia dos estudantes, beneficiando a formação de cidadãos mais críticos e conscientes.

O trabalho foi dividido em três seções. A primeira seção apresenta o referencial teórico abordando as definições epistemológicas sobre as metodologias ativas. A segunda seção apresenta o percurso metodológico utilizado para realizar a revisão de literatura. A terceira seção apresenta os resultados da revisão de literatura, apresentando os trabalhos selecionados para levantamento, sua descrição e contribuição para a pesquisa.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

A compreensão das concepções vinculadas às metodologias ativas é de vital importância para esta pesquisa. Dessa forma, nesta seção, irei apresentar a concepção de metodologias ativas, além de algumas características. Também farei uma breve conceituação das abordagens que serão mencionadas na análise dos dados. Segundo Berbel (2011, p. 29)

[...] as Metodologias Ativas baseiam-se em formas de desenvolver o processo de aprender, utilizando experiências reais ou simuladas, visando às condições de solucionar, com sucesso, desafios advindos das atividades essenciais da prática social, em diferentes contextos.

Ou seja, as metodologias ativas fazem com que o educando vivencie experiências, utilizando problematização, para estimular sua autonomia e solucionar os desafios propostos. Além disso, o autor também destaca a importância do professor nesse processo, que atua como um facilitador para que o estudante reflita e decida, por si mesmo, o melhor caminho para atingir o objetivo estabelecido.

Além do fato das metodologias ativas se tratarem de uma proposta problematizadora, ela traz também a perspectiva de aprender fazendo. Ou seja, através desse método, o aluno fica mais próximo da prática profissional desde o primeiro momento do curso. Portanto, o conhecimento prático se desenvolve paralelamente ao conhecimento teórico, de forma que ambos se complementam, incorporando e agregando significados ao educando (Souza; Antoneli; Oliveira, 2016, p. 662).

A respeito do porquê se falar Metodologias ativas, Cecílio, Araújo e Pessoa (2019, n.p.) tem a seguinte concepção:

Diz-se metodologias ativas, pois estas não se resumem a apenas uma técnica, ferramenta ou atividade. Sua diversidade e pluralidade é característica indispensável. Sala de aula invertida, Problem Based Learning (Aprendizagem Baseada em Problema), Peer Instruction (Instrução por Pares), Project Based Learning (Aprendizagem baseada em Projeto), Team Based Learning (Aprendizagem Baseada em Equipe), Case Study (Estudo de Caso), Técnica de Perguntas, Action Maze, Philipps 6/6, Incidente Crítico, Gamificação e outras são exemplos de metodologias ativas.

Com base no exposto, as metodologias ativas têm um amplo espectro de delimitações e aplicações. Para os fins desta pesquisa, elencaremos as metodologias apresentadas por Terçariol *et al.* (2018) e Segundo Souza, Antoneli e Oliveira (2016), estabelecendo suas principais definições e dinâmicas de desenvolvimento. Os autores supracitados apresentam mais definições. Contudo, nos limitamos às metodologias sobre as quais encontramos resultados no processo de revisão que será descrito na seção 4.

2.1 APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS

A Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) é uma abordagem pedagógica que coloca os alunos no centro do processo de aprendizagem, estimulando sua autonomia, interação com outros alunos, criticidade e desafiando-os a resolver problemas complexos e reais. Sua origem remonta aos anos 1960, na Universidade de McMaster, no Canadá, quando foi adotada na formação de médicos, funcionando como uma alternativa às aulas expositivas, comuns no ensino tradicional. Segundo Souza, Antoneli e Oliveira (2016, p. 663), a ABP:

É um método pelo qual o estudante utiliza a situação problema, seja de uma questão da assistência à saúde ou de um tópico de pesquisa, como estímulos para aprender. Após análise inicial, os estudantes definem seus objetivos de aprendizagem e buscam as informações necessárias para abordá-lo. Após essa etapa, discutem o que encontraram e compartilham o que aprenderam.

A ABP, assim como outras metodologias ativas, parte do princípio de que o conhecimento é construído pelos educandos, e não apenas memorizado ou acumulado (Escrivão Filho; Ribeiro, 2009 *apud* Simon; Franco, 2015, p. 29). Portanto, a ABP é uma abordagem de aprendizagem que busca envolver os estudantes com problemas que podem fazer parte da sua realidade, do seu cotidiano, culminando em um aprendizado mais significativo para os alunos.

2.2 SALA DE AULA INVERTIDA

A sala de aula invertida (SAI) é uma metodologia ativa que inverte a tradicional dinâmica de ensino. Ao invés do professor ministrar o conteúdo durante a

aula e os alunos realizarem atividades posteriormente em casa, a SAI propõe que o educando estude o conteúdo em casa. Este estudo é desenvolvido por meio de vídeos, textos ou de outras formas, e use o tempo em sala para discutir, refletir, tirar dúvidas e realizar atividades práticas. Essa abordagem acaba promovendo uma maior interação e aprofundamento durante o tempo de aula, estimulando a autonomia e tornando os estudantes protagonistas do processo de ensino e aprendizagem.

O surgimento de práticas relacionadas à SAI remonta à década de 1990, quando J. Wesley Baker, professor da Cedarville University, desenvolveu um método instrucional para a disciplina de design gráfico, que consistia em disponibilizar suas aulas expositivas previamente aos alunos (Talbert, 2019, *apud* Rabelo; Nicácio, 2024, p. 50). Já nos anos 2000, Jonathan Bergmann e Aaron Sams começaram a gravar suas aulas para disponibilizar online para os seus alunos, fazendo com que o tempo em sala de aula fosse destinado para ajudá-los com os conceitos que não compreenderam (Bergmann e Sams, 2018, *apud* Rabelo; Nicácio, 2024, p. 51-52).

Na concepção de Morán (2015), a sala de aula invertida é um dos modelos mais interessantes de se utilizar na atualidade, pois é um modelo onde o professor pode utilizar o ambiente virtual para deixar informações básicas e usar a sala de aula para atividades mais criativas. Portanto, o tempo em aula é otimizado, pois os alunos já teriam tido acesso ao conteúdo previamente no ambiente virtual. Além disso, permite ainda que a aprendizagem se dê por meio de jogos, desafios, de forma coletiva e no tempo dos alunos (Morán, 2015, p.22-23).

2.3 APRENDIZAGEM COLABORATIVA

A aprendizagem colaborativa é uma abordagem educacional que tem como base a interação entre duas ou mais pessoas para a construção do conhecimento, promovendo o trabalho em grupo e o compartilhamento de ideias. Sua concepção vem baseada nos trabalhos desenvolvidos por Lev Vygotsky e por Piaget, que enfatizaram a importância da interação social para o desenvolvimento cognitivo. (Torres; Alcantara; Irala, 2004, p. 9)

Essa metodologia permite que os alunos desenvolvam habilidades sociais, como comunicação, resolução de problemas e pensamento crítico. Almeida; Góes e Souza (2018), dizem que a aprendizagem colaborativa acontece em grupo, de forma

que todos os participantes se unam em torno de um só objetivo, contribuindo com seus conhecimentos. Além disso, o professor fica responsável por mediar a situação, coordenando os trabalhos colaborativos, de modo que todos os integrantes dos grupos se esforcem ativamente e proativamente para alcançar o resultado desejado. Os autores ainda fazem uma ressalva sobre atividade em grupo, comentando que:

[...] nem sempre atividade em grupo enfoca a aprendizagem colaborativa, na maioria das vezes, o trabalho em grupo tanto no ensino presencial como no ensino virtual, torna-se apenas uma distribuição de tarefas fragmentadas entre os colegas, cabendo a cada um fazer apenas uma parte (Almeida; Góes; Souza, 2018, n.p.).

Portanto, é necessário tomar cuidado, pois nem toda atividade em dupla ou grupo pode ser considerada colaborativa.

2.4 GAMIFICAÇÃO

A Gamificação é uma metodologia ativa que busca tornar o processo de ensino e aprendizagem mais atraente, divertido e motivador, desvinculando a aprendizagem de ser algo chato, uma obrigação, como algumas pessoas podem acreditar. Segundo Gomes (2023, p. 12), o conceito de gamificação foi desenvolvido em 2002 pelo programador e inventor britânico Nick Peeling. Entretanto, a ação de utilizar dinâmicas de jogos para engajar pessoas remonta o início do século XX.

Cecílio, Araújo e Cavalcanti (2019, n.p.), falam que:

A gamificação, enquanto metodologia ativa, incorpora os aspectos de jogo que passam a ser utilizados no processo de aprendizagem. O objetivo é tornar este processo mais atrativo ao aluno, tornando-o mais participativo pela incorporação de aspectos como interatividade, resolução de problemas, trabalho de equipe, competição, desafios e outras características da jogabilidade, mas agora utilizados na aprendizagem.

Complementando a ideia de tornar o processo de ensino e aprendizagem mais motivador e atraente com o uso da gamificação, Oliveira e Cernev (2023, n.p.) comentam sobre o uso da metodologia dentro da educação musical. Os autores falam que:

Ao incorporar elementos de jogos às atividades musicais, o educador cria oportunidades para os estudantes se envolverem de forma ativa

na exploração e no domínio dos conceitos musicais. Isso contribui na construção de um ambiente de aprendizagem dinâmico e motivador, no qual os alunos se sentem à vontade para experimentar, errar e buscar soluções criativas para os desafios propostos.

Entretanto, é importante diferenciar jogo de gamificação, pois enquanto o jogo tem o objetivo apenas de entreter, a gamificação propõe que o educando interfira na sua realidade, alcançando objetivos reais, tornando o processo de aprendizagem mais significativo (Barros; Silva, 2025, p. 34).

2.5 SIMULAÇÕES

As simulações, enquanto metodologia ativa, são estratégias de ensino que simulam situações reais ou fictícias, possibilitando que os estudantes interajam entre si e tomem decisões de forma individual ou coletiva. Essa abordagem estimula a aprendizagem prática, promovendo o aprimoramento de habilidades como resolução de problemas, autonomia, pensamento crítico e tomada de decisões.

Na concepção de Rocha e Lemos (2014, p. 7):

Simulações são instrumentos para auxiliar e complementar a aula expositiva, fornecendo oportunidades de participação interativa através de demonstrações ou servir de suporte a ConcepTests. Uma boa simulação incentiva e orienta o processo de descoberta do aluno, proporcionando-lhe um ambiente divertido e atraente no qual poderá fazer perguntas e ter feedback para descobrir a resposta.

Portanto, a implementação dessa metodologia ativa favorece a participação dos educandos, culminando em um aprendizado mais significativo e colaborativo, ao mesmo tempo em que constroem competências que podem ser transferidas para a vida fora da sala de aula.

3. PERCURSO METODOLÓGICO

A presente pesquisa teve a Revisão de Literatura (Brizola; Fantin, 2016) como estratégia de pesquisa. A Revisão de Literatura pode auxiliar nos processo de:

[...] (a) delimitar o problema da pesquisa, (b) auxiliar na busca de novas linhas de investigação para o problema que o pesquisador pretende investigar, (c) evitar abordagens infrutíferas, ou seja, através da revisão da literatura o pesquisador pode procurar caminhos nunca percorridos, (d) identificar trabalhos já realizados, já escritos e partir para outra abordagem e (e) evitar que o pesquisador faça mais do mesmo, que diga o que já foi dito, tornando a sua pesquisa irrelevante (Brizola; Fantin, 2016, p. 24)

Além disso, se torna necessário que o pesquisador analise as últimas publicações feitas, com o intuito de ver se o tema da sua pesquisa já não está ultrapassado ou não tem relevância (Brizola e Fantin, 2016, p. 24). Desse modo, procurei obter informações concretas sobre a produção científica relacionada às metodologias ativas e educação musical.

No início, as palavras-chave utilizadas para a pesquisa foram “metodologias ativas” e “metodologias ativas e educação musical”. O marco temporal estabelecido foi de cinco anos, e os espaços de busca selecionados compreenderam a Revista da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM), os anais da ABEM e o catálogo de teses e dissertações da CAPES. Após a obtenção de um número reduzido de resultados, os parâmetros foram ampliados. Passou-se, então, a utilizar os nomes específicos das metodologias, sendo elas: aprendizagem baseada em problemas, aprendizagem baseada em times, aprendizagem baseada em projetos, *peer instruction*, *just in time teaching*, sala de aula invertida, aprendizagem colaborativa, gamificação e simulações. O marco temporal foi estendido para dez anos, e o site da SciELO e os anais da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Música (ANPPOM) foram adicionados como espaços de busca.

O comando utilizado para delimitar as buscas no site dos anais da ABEM e da Anppom foi o “Ctrl+f”, que opera como um filtro apresentando os trabalhos com o tema metodologias ativas. Já na revista da ABEM, no site da CAPES e da SciELO, foi utilizada a técnica do operador booleano “AND” com os seguintes descritores de busca: "metodologias ativas" AND "educação musical".

Por fim, foram encontrados 29 trabalhos relacionados aos parâmetros de busca estabelecidos. Vale ressaltar que 10 dos 29 trabalhos foram descartados pelos seguintes motivos:

- 02 trabalhos foram descartados por estarem em língua estrangeira (obtidos com os termos “gamificação” e “*Just in time teaching*”);
- 8 trabalhos foram excluídos por:
 - não explorarem, de forma significativa, a relação entre as metodologias ativas e a educação musical;
 - por se limitarem a conceitos gerais que não contribuíam para os objetivos desta pesquisa;
 - por não apresentarem dados que relacionassem a aplicação de metodologias ativas com a prática pedagógico-musical; ou
 - não possuírem autorização para divulgação.

Sendo assim, os parâmetros de busca adotados nesta pesquisa foram:

- **Marco temporal:** De 2014 a 2024
- **Espaços de busca:** Revista da ABEM, Anais dos Congressos Nacionais da ABEM, Anais dos Encontros Regionais da ABEM, Anais dos Congressos da ANPPOM, Catálogo de teses e dissertações - CAPES e SciELO.
- **Palavras-chave:** Metodologias ativas; Metodologias ativas e educação musical; Aprendizagem colaborativa; Aprendizagem baseada em problemas; Aprendizagem baseada em projetos, Aprendizagem baseada em times; Gamificação; Sala de aula invertida; *Peer instruction*; *Just in time teaching* e Simulações.

Após a aplicação dos critérios de exclusão, restaram 19 trabalhos para análise. A seguir, no Quadro 1, apresentam-se as palavras-chave utilizadas nos diferentes bancos de dados e o número de trabalhos encontrados para cada uma delas.

| Palavra chave utilizada | Número de trabalhos |
|-----------------------------------|---------------------|
| Aprendizagem colaborativa | 13 |
| Gamificação | 3 |
| Sala de aula invertida | 1 |
| Aprendizagem baseada em problemas | 1 |
| Simulações | 1 |

Fonte: elaborado pelo autor.

Após a apresentação dos dados no Quadro 1, observamos que as metodologias ativas: *Peer Instruction*, Aprendizagem baseada em projetos e Aprendizagem baseada em times não resultaram em nenhuma publicação no período de 2014 a 2024. Esse fato nos leva a questionar os fatores que podem estar limitando o interesse dos pesquisadores por essas abordagens, destacando uma possível lacuna nas investigações sobre essas metodologias na educação musical.

Por outro lado, esses dados mostram que dentre as metodologias estudadas, a Aprendizagem colaborativa é a que tem despertado maior interesse dos pesquisadores nos últimos dez anos. Com exceção dos anos de 2014, 2021 e 2024, nos outros anos foram publicados ao menos um trabalho. 2015 foi o ano com maior número de trabalhos (3). Estes trabalhos foram publicados em diferentes meios de divulgação científica, como, por exemplo: Trabalhos completos em anais de eventos (8, sendo 7 na ABEM e 1 na AMPPON), 4 Dissertações de mestrado e 1 artigo em periódicos.

Outra metodologia que se destaca no Quadro 1 é a gamificação, que, embora ainda com presença tímida, aparece em três trabalhos publicados — dois identificados nos anais da ABEM e um na AMPPON. Já a Sala de Aula Invertida (SAI), a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) e as simulações aparecem com apenas uma publicação cada, sendo, respectivamente, uma dissertação, uma tese e uma dissertação. Esses dados sugerem que, apesar de alguma movimentação recente, ainda há uma baixa quantidade de pesquisas aprofundando essas metodologias no campo da educação musical, o que indica um potencial campo para novas investigações.

Estes dados mostram que as metodologias ativas, especialmente a Aprendizagem colaborativa e a Gamificação têm chamado mais atenção dos

pesquisadores, evidenciando uma tendência crescente em explorar abordagens que estimulem a interação entre os alunos e sua participação ativa no processo de ensino e aprendizagem. Por outro lado, metodologias como sala de aula invertida, aprendizagem baseada em problemas e simulações apresentaram um número significativamente inferior de publicações, evidenciando uma possível lacuna no interesse dos pesquisadores por essas abordagens no marco temporal estabelecido.

Todavia, os estudos sobre metodologias ativas se mostram promissores e devem continuar a ser ampliados, diversificando as abordagens, aumentando as estratégias e trazendo mais possibilidades de práticas pedagógicas na educação musical, abrindo espaço para metodologias ainda inexploradas.

Na seção seguinte, como forma de organizar melhor a leitura acerca dos dados provenientes do levantamento bibliográfico produzido, organizei os trabalhos por metodologia na seguinte ordem: i) Aprendizagem colaborativa; ii) gamificação e iii) sala da aula invertida, iv) aprendizagem baseada em problemas e v) simulações, descrevendo o que cada autor abordou em sua obra.

4. TRABALHOS SOBRE METODOLOGIAS ATIVAS PUBLICADOS DE 2014 A 2024.

4.1 APRENDIZAGEM COLABORATIVA

Neste tópico são abordados os trabalhos que foram encontrados com a temática sobre Aprendizagem Colaborativa. O termo foi utilizado como palavra-chave na busca, sendo fundamental para a seleção dos trabalhos. O Quadro 2 apresenta os autores, o título, o ano/fonte e os tipos de trabalhos referentes à Aprendizagem colaborativa.

QUADRO 2 - TRABALHOS PUBLICADOS COM O TEMA: APRENDIZAGEM COLABORATIVA

| Autor | Título | Fonte/ano | Tipo de trabalho |
|---|--|----------------------|---|
| CERNEV, Francine Kemmer | Aprendizagem musical colaborativa mediada pelas tecnologias digitais: uma perspectiva metodológica para o ensino de música | REVISTA DA ABEM/2018 | Artigo em periódico |
| CARNEIRO, Nathalia BROOCK, Angelita | Aprendizagem Colaborativa entre professores de Musicalização Infantil no Centro de Musicalização Integrado da UFMG | ANAIS DA ABEM/2023 | Trabalhos completos publicados em anais de eventos. |
| OLIVEIRA, Andréia Pires Chinaglia de | A aprendizagem colaborativa no ensino e aprendizagem do conhecimento musical | ANAIS DA ABEM/2019 | Trabalhos completos publicados em anais de eventos. |
| BEZERRA, Igor de Tarso Maracajá | Aprendendo a ensinar coletivamente: A aprendizagem colaborativa na Musicalização Infantil da UFPB | ANAIS DA ABEM/2017 | Trabalhos completos publicados em anais de eventos. |
| ALBERDA, Josélia Vieira OLIVEIRA, Liliane Camargo Polis SOUZA, Marcelo Silva de | A teoria de aprendizagem cooperativa no ensino coletivo de piano/teclado: uma experiência na escola | ANAIS DA ABEM/2015 | Trabalhos completos publicados em anais de eventos. |
| HARDER, Rejane FEICHAS, Heloísa | Liderança musical engajada e | ENCONTRO SUDESTE DA | Trabalhos completos publicados em anais |

| | | | |
|---|--|--|---|
| | aprendizagem colaborativa e criativa em dois projetos sociais de Belo Horizonte | ABEM/2022 | de eventos. |
| CARNEIRO, Luciano Barros | Aprendizagem colaborativa e criativa e formação para autonomia no ensino instrumental: estratégias pedagógico-metodológicas para a aprendizagem do instrumento ou canto em um bacharelado em música na modalidade à distância. | ENCONTRO SUDESTE DA ABEM/2022 | Trabalhos completos publicados em anais de eventos. |
| TORRES, Sérgio Inácio | A aprendizagem cooperativa: um viés social e cognitivo para o ensino de piano funcional em grupo | ENCONTRO SUDESTE DA ABEM/2020 | Trabalhos completos publicados em anais de eventos. |
| MACHADO, Daniel Augusto FEICHAS, Heloisa | Aprendizagem colaborativa, liderança e a pedagogia da autonomia | ANAIS DA ANPPOM/2016 | Trabalhos completos publicados em anais de eventos. |
| MACHADO, Daniel Augusto Oliveira | Aprendizagem criativa-colaborativa e liderança musical: princípios e práticas | Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES - 2016 | Dissertação |
| FUGIMOTO, Tatiane Andressa da Cunha | Composição musical com idosos: re-arranjando a Felicidade | Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES/2015 | Dissertação |
| OLIVEIRA, Andreia Pires Chinaglia de | “A gente ensina, aprende e inventa, tudo de uma vez”: as aprendizagens colaborativas nas brincadeiras cantadas e jogos musicais numa oficina de música com crianças | Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES/2015 | Dissertação |
| UMBELINO, Ana Carolina Borges | Sociedade Musical Santa Cecília: o processo de ensino-aprendizagem da Banda de Música | Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES/2017 | Dissertação |

| | | | |
|--|---|--|--|
| | como referência na formação de músicos na cidade de Sabará-MG | | |
|--|---|--|--|

Fonte: elaborado pelo autor.

Sabendo que um dos benefícios das metodologia ativas é a autonomia dada ao estudante, Cernev (2018) entende que uma aula planejada e que permite aos estudantes: problematizar, discutir e construir suas próprias estratégias, auxilia e estimula os estudantes a terem autonomia. Sendo esse, um dos benefícios da aprendizagem musical colaborativa, cuja autora vem defendendo em suas pesquisas.

Nos estudos que tenho realizado, bem como a partir de minhas experiências profissionais, tenho centrado minhas discussões sobre a importância da aprendizagem colaborativa no processo de construção do conhecimento musical e no papel do professor em compreender e transformar sua atuação profissional numa busca constante de descoberta, compreensão e produção de conhecimento. (Cernev, 2018, p. 32)

Fica evidente que o uso da aprendizagem colaborativa nas aulas de música atua de forma benéfica para que os estudantes possam ser protagonistas do processo de ensino e aprendizagem.

Já o artigo de Carneiro e Broock (2023) se trata de um relato de experiência, e fala a respeito da aprendizagem colaborativa relacionada ao planejamento das aulas de musicalização infantil, para crianças de 6 meses a 6 anos no Centro de musicalização integrado (CMI) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). As autoras relatam que, durante o planejamento, os professores decidem em conjunto qual será o tema das aulas do semestre. Também escolhem o repertório que será trabalhado, levando em consideração os objetivos a serem alcançados. Já no momento da reunião, eles pensam nos elementos musicais a serem explorados com o repertório escolhido. Vale destacar que são dois professores por turma, enfatizando também a aprendizagem por pares.

Depois de definirmos os elos temáticos e conversarmos sobre as sugestões de repertório, vamos para um momento do planejamento que visa identificar quais os objetivos de longo, médio e curto prazo almejamos para o semestre, pensando também em quais conteúdos são possíveis de serem trabalhados a partir do repertório sugerido. O

professor leva para a reunião a música e a forma na qual ela se encaixa na aula em relação a conteúdo e tipo de atividade, mas discutimos novas possibilidades de se trabalhar as mesmas obras trazendo flexibilidade e criatividade didática para desdobramentos. (Carneiro; Broock, 2023, n.p.)

Por fim, a autora reitera a importância da aprendizagem por pares e fala que sua prática em sala de aula se consolidou a partir das trocas em sala de aula e pelo planejamento com os outros professores, deixando evidente que a aprendizagem colaborativa vinda das vivências, discussões e reflexões nos planejamentos, influenciaram de forma significativa na sua na sua prática em sala de aula.

Com o intuito de investigar como a Aprendizagem colaborativa influencia na formação e prática docente de licenciandos em educação musical e artes cênicas, como na apropriação da aprendizagem musical das crianças em um curso de extensão universitária, Oliveira (2019) traz uma pesquisa de doutorado em andamento no momento de sua publicação, realizada no programa de pós-graduação em educação da Universidade Estadual de Maringá. A autora destaca que:

As propostas que utilizam a aprendizagem colaborativa são apontadas nas pesquisas como uma perspectiva positiva e inovadora frente aos modelos atuais de ensino. Por isso, a possibilidade de apresentar novas formas e tendências de desenvolver o ensino e aprendizagem de música no diversos contextos educacionais, pode favorecer e estimular os alunos a se apropriar da aprendizagem musical de uma forma mais dinâmica e condizente com a própria natureza das artes. (Oliveira, 2019, n.p.)

A autora ainda destaca aspectos importantes da aprendizagem colaborativa, como: deixar os objetivos e os comandos bem claros com intuito da atividade não ficar solta, realizar uma avaliação com ênfase no processo, baseado nos procedimentos desenvolvidos pelo grupo e instigar as habilidades e a criatividade dos alunos. Portanto, pode-se dizer que a autora aponta a aprendizagem colaborativa como uma tendência para o processo ensino e aprendizagem, possibilitando aos educandos uma maneira mais atraente de aprender música, tanto para crianças, quanto para graduandos da área .

Bezerra (2017), traz um artigo a respeito das contribuições que a aprendizagem colaborativa, utilizada no projeto de musicalização Infantil da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) na Escola Estadual de Música Anthenor

Navarro (EEMAN) trouxe para a formação de ex-alunos do curso de Licenciatura em música. O autor comenta que os planejamentos eram semanais e feitos em reuniões com alunos-professores, e que nessas reuniões, além de diálogos, reflexões e discussões

Ocasionalmente, o professor mais experiente traz suas ideias que algumas vezes parecem estar engessadas pelo tempo, mas que têm a garantia do êxito em sua execução na sala de aula, no entanto o menos experiente olhando para esta ideia traz de sua vivência uma sugestão capaz de remodelar o proposto anteriormente dando "um novo ar" para a atividade. (Bezerra, 2017, n.p.)

Vale ressaltar que no projeto em questão, cada turma conta com dois professores com níveis de experiência diferentes, por isso a aprendizagem colaborativa é feita em pares. Por fim, podemos perceber que a colaboração por pares na hora do planejamento pode ampliar o conhecimento, reinventar e trazer novos significados para ideias. A troca de experiências e de conhecimento acaba se tornando uma peça chave para a aprendizagem colaborativa ser eficiente.

Pensando no ensino coletivo de piano/teclado na educação básica, Alberda, Oliveira e Souza (2015), trazem um relato de experiência baseado na teoria da aprendizagem cooperativa. A pesquisa foca no desenvolvimento das habilidades dos bolsistas/licenciandos, do projeto de ensino coletivo de piano/teclado: Teoria e prática para licenciandos em música, o qual é chamado de PROLICEN. Importante destacar que aprendizagem colaborativa e aprendizagem cooperativa tem a mesma ideia, então não é necessário distinguir uma da outra. Todavia, a respeito da aprendizagem cooperativa, os autores comentam que:

Dentre as estratégias da Aprendizagem Cooperativa, encontramos a "Student Team Achievement Divisions" (STAD) ou "Equipes Cooperativas e Divisão de Rendimento". Esta estratégia consiste na formação de grupos heterogêneos, nos quais os participantes são estimulados a ajudar-se mutuamente no processo da aprendizagem (Alberda; Oliveira; Souza, 2015, n.p.)

Os autores contam que a experiência na escola confirmou a eficácia da aprendizagem cooperativa aplicados na aprendizagem coletiva de piano, pois a estratégia despertou o interesse das crianças em aprender o conteúdo proposto, estimulando a ajuda mútua para chegar ao resultado final: tocar uma canção por completo. "Percebemos o envolvimento imediato das crianças nas atividades

realizadas nas oficinas, confirmando a eficácia na potencialização dos resultados e colhendo os benefícios sócio-construtivistas propostos pelas estratégias da Aprendizagem Cooperativa” (Alberda; Oliveira; Souza, 2015, n.p.). Portanto, fica evidente que a aprendizagem cooperativa é uma estratégia interessante para engajar os educandos durante as aulas, sendo uma ótima alternativa para o ensino coletivo de instrumento.

Harder e Feichas (2022), no relato de uma pesquisa em andamento, destacaram a aprendizagem criativa e colaborativa, de forma que o seu uso influencia no desenvolvimento pessoal de cada indivíduo, resultando em resultados positivos no trabalho em equipe. As autoras ainda destacam a aprendizagem colaborativa por pares, ao comentar que “a aprendizagem colaborativa é encontrada em diferentes contextos que incluem o relacionamento professor-aluno, orientador-orientando, entre os professores, ou entre alunos.” (Harder; Feichas, 2022, n.p.). A respeito da criatividade e colaboração nas aulas de música:

[...] foi observado em uma das aulas de Criação musical que os próprios alunos escolhiam os gêneros musicais de sua preferência (sendo o funk uma unanimidade, de acordo com observação e entrevista com o professor) e criavam versos para as letras de suas composições que falavam da realidade em sua comunidade e que valorizavam sua raça, entre outros aspectos. Nessa e em outras aulas de Criação musical observadas foi possível identificar, à luz da revisão de literatura e fundamentação teórica, que estavam ocorrendo processos de aprendizagem criativa e colaborativa. (Harder; Feichas, 2022, n.p.)

Fica claro, baseado no que foi exposto pelas autoras, que uma aula de música pautada na criatividade e na colaboração, engaja os alunos, aumenta sua autonomia e influencia de forma significativa nas suas relações interpessoais, dentro e fora da sala de aula.

A respeito do uso da aprendizagem colaborativa no ensino superior a distância, Carneiro (2022) traz um relato de experiência docente. O autor, que faz uso de aulas em formato de masterclass, destaca que estas aulas têm sido o momento em que os alunos mais têm demonstrado engajamento, pois o fato dos colegas tocarem ou cantarem uma peça, mesmo que ainda em processo de estudo, tem gerado debates interessantes. Além disso, o autor comenta que os alunos foram se sentindo à vontade para exporem suas opiniões e impressões a respeito da performance dos colegas. Contudo, o autor destaca que:

A intenção não é criticar e apontar erros, mas exercitar o pensamento crítico reflexivo em cada um, tendo como fundamento todo o conteúdo a que esses estudantes vêm tendo acesso durante a graduação. É nessa direção que caminhamos, em uma intercessão coerente com a noção de aprendizagem colaborativa em que uns ajudam aos outros no seu processo de formação musical, respeitando suas trajetórias, suas limitações, mas ressaltando também seus aspectos positivos na prática instrumental e na performance. (Carneiro, 2022, n.p.)

É possível concluir que, a implementação da aprendizagem colaborativa no ensino a distância pode trazer resultados positivos com relação ao engajamento e a interação dos alunos na aula, possibilitando também a promoção de autonomia e do pensamento crítico.

Torres (2020) traz uma pesquisa que fala da associação do ensino-aprendizagem do piano funcional em grupo com a sociologia da música, por meio dos estilos intelectuais e do aprendizado cooperativo. Em relação ao aprendizado cooperativo, o autor comenta que “Esse processo cooperativo envolve conversas, troca de opiniões e conhecimentos sobre música, de ideias sobre os materiais utilizados para a estruturação de, por exemplo, acordes, ritmos ou melodias, por meio de permutas entre os próprios pares.” (Torres, 2020, n.p.).

O autor ainda finaliza dizendo que a aprendizagem cooperativa e os diversos estilos intelectuais que um grupo pode trazer são aliados e se complementam e, que “Essas diferenças, quando detectadas, fazem com que cada indivíduo funcione organicamente, de acordo com as suas preferências, proporcionando cooperações distintas, contribuições particulares que enriquecem o contexto em que os alunos estão inseridos.” (Torres, 2020, n.p.). Dessa forma, relaciona-se o contexto social do educando ao processo de ensino-aprendizagem no piano, através da aprendizagem cooperativa.

Buscando associar a aprendizagem colaborativa e criativa com o desenvolvimento de liderança musical, Machado e Feichas (2016) comentam que uma liderança eficaz exige criatividade, e que líderes criativos são necessários para promover invenção, originalidade, imaginação, empreendedorismo e inovação. Além disso, os autores categorizam saberes que são necessários para conduzir o trabalho musical criativo com grupos, processos e abordagens coletivas e colaborativas.

1. Musical: essa categoria inclui um vasto repertório de habilidades

musicais. O líder de trabalho em um contexto educacional musical - especialmente com ênfase em atividades coletivas e colaborativas de criação - deve ter uma sólida compreensão da teoria musical, experiência em performance e composição, competências de direção musical, improvisação, um amplo repertório de conhecimentos e interesse em (se não compreensão substancial de) vários estilos musicais.

2. Social: inclui a capacidade de trabalhar com diversos grupos de pessoas e de negociar e equilibrar diferenças musicais e sociais dentro do grupo. Grande parte deste trabalho de liderança nos processos de aprendizagem criativa e colaborativa é realizado com XXVI Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música – B. Horizonte - 2016 crianças e adolescentes, no contexto da escola regular, escolas de música, ou em outros ambientes comunitários que requerem a capacidade de lidar com as diferenças de idade e posição social de uma forma eficaz e equilibrada. (Machado; Feichas, 2016, n.p.)

Baseado no que foi exposto por Machado e Feichas (2016), fica evidente que para uma liderança musical eficaz, especialmente em espaços onde as atividades são baseadas em colaboração, criatividade e coletividade, que o indivíduo necessita de diversas características, que só vem com muita experiência, estudo e dedicação. Sendo necessário permanecer atualizado.

Sobre a relação entre aprendizagem criativa-colaborativa e liderança musical, com foco na criação musical coletiva, Machado (2016) realizou uma pesquisa qualitativa com 37 alunos da Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais, utilizando questionários e grupos focais. O autor comenta que a aprendizagem colaborativa pode ser um aliado valioso para a criatividade e inovação. Quando existe um ambiente de respeito ao diálogo e ao compartilhamento de reflexões críticas, haverá espaço para a construção e aprimoramento de ideias e práticas. Portanto, esse processo culminará em resultados originais e inéditos, tendo em vista que um ambiente onde há vários talentos e habilidades, tem o potencial de transformar práticas e perspectivas de mundo.

Com o tempo e entrosamento do grupo, as atividades inseridas no processo de composição coletiva tornam-se mais dinâmicas e funcionais, trazendo resultados rápidos e positivos. Além disso, é um exercício capaz de despertar nos participantes o interesse pela educação musical e de guia-los na descoberta de habilidades e lacunas, no desenvolvimento de habilidades de liderança e na capacitação como educador e líder musical. (Machado, 2016, p. 82)

Sendo assim, a aprendizagem colaborativa surge não apenas como uma

opção eficaz para o desenvolvimento de competências musicais, mas também como um poderoso instrumento de auxílio ao crescimento individual e coletivo. Ao estimular a colaboração, o respeito mútuo e o compartilhamento de ideias, ela fortalece as relações interpessoais dentro do grupo, promovendo a construção coletiva de saberes e preparando os envolvidos para papéis de liderança e educação musical, consolidando-se como um caminho fundamental para a transformação e inovação nas práticas da educação musical.

Fugimoto (2015) investiga práticas criativas com foco em atividades de composição produzidas com um grupo de idosos, objetivando investigar os significados construídos ao longo de uma experiência de composição musical colaborativa por um grupo de idosas. A pesquisa foi realizada com 16 senhoras integrantes do grupo de canto do Centro de Convivência de Idosos Irmã Clara Kô, da cidade de Maringá- PR.

A autora destaca em seu trabalho a fala das participantes da pesquisa de forma que elas mesmas relatam, de seus pontos de vista, o que foi construído ao longo do processo composicional colaborativo.

Cecília, como Flor do Campo, salientou que aprendeu a conviver com as demais colegas dizendo que é uma aprendizagem “só o fato da gente tá junto com a turma criando essas coisas” (CC, p. 69). Também Cleonice destacou a convivência como um fato a ser aprendido e falou que aprendeu a se expor mais às pessoas ao participar do grupo. Marta disse que aprendeu a participar com outras pessoas durante o processo de composição musical, reconhecendo as ideias das demais colegas e exercitando respeitá-las (Fugimoto, 2015, p. 131).

Além disso, outras participantes chamam atenção para aprendizados como concentração, canto e memorização, advindas do processo colaborativo do qual participaram. Em relação aos aprendizados musicais, uma das envolvidas destaca o ritmo, comentando que:

[...] foi uma aprendizagem ampliar as possibilidades de mesclar, fazer diferentes ritmos e não ser tão óbvia a fórmula da música, pelo fato de não terem acompanhamento de um instrumento musical, por utilizarem o próprio corpo como instrumento musical e porque a música não tem uma única fórmula de compasso durante toda a sua extensão (Fugimoto 2015, p.132).

O estudo de Fugimoto (2015) evidencia que a colaboração durante o

processo de composição traz benefícios característicos da aprendizagem colaborativa, como: engajamento dos envolvidos, interação, respeito às diferentes visões, mais criticidade, etc. Além disso, trouxe vantagens inerentes à música, como aprender a cantar e explorar seu próprio corpo como instrumento. Portanto, o processo composicional colaborativo se torna uma opção valiosa para os educadores musicais que desejam ampliar suas abordagens pedagógicas.

Em contrapartida a Fugimoto (2015) que fez sua pesquisa com pessoas idosas, Oliveira (2015) apresenta uma pesquisa que teve o objetivo de investigar como crianças participantes de uma oficina de música se apropriam, transmitem e reinventam as brincadeiras cantadas e os jogos musicais. A pesquisa foi realizada no Curso de Extensão Brincando Criando e Cantando, oferecido pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). A autora comenta que as atividades desenvolvidas eram produzidas geralmente em pequenos grupos, de formações variadas. Além disso, os trabalhos em grupos:

[...]permitiram, na maioria das vezes, que as crianças negociassem as ações que queriam desenvolver em determinada atividade, aprendessem umas com as outras, interagindo entre si e adquirindo diferentes aprendizados por meio de troca de conhecimentos e ideias com seus pares para as aprendizagens musicais em grupos. Essas negociações permitiram que se apropriassem de novas aprendizagens, novas atividades, transmitissem suas ideias e conhecimentos e, por meio deles, inventassem e reinventassem novas formas de fazerem a mesma brincadeira (Oliveira, 2015, p. 159).

A autora ainda pondera que nem todas as crianças participavam sempre com a mesma energia, tendo uma gama de motivos para isso acontecer, como timidez, cansaço, porque não gostavam de uma atividade em específico ou porque algumas crianças são naturalmente mais participativas do que outras. Entretanto, a autora comenta que a medida que a aula acontecia, a energia das crianças iam voltando, fazendo com que ficassem dispostas a participarem novamente.

Sobre a opinião das próprias crianças em relação ao trabalho em grupo, a autora relata:

Quando conversei com eles no primeiro encontro do grupo focal sobre o que achavam de trabalhar em grupos, eles disseram achar importante trabalhar em grupo, porque assim poderiam ajudar a “fazer a aula” e que não ficavam aprendendo só com a professora,

mas com os amigos também. Em diversos grupos focais as crianças relataram isso (Oliveira, 2015, p. 159-160).

Esta pesquisa destaca como o trabalho em grupo auxiliou de forma significativa na dinâmica das aulas, promovendo interação entre os alunos, estimulando a participação ativa dos educandos e, a partir disso, criando novos conhecimentos e significados, evidenciando elementos da aprendizagem colaborativa nessa prática.

Sobre Aprendizagem colaborativa relacionada ao ensino coletivo de instrumentos, Umbelino (2017) investigou a influência da Banda Santa Cecília, a banda mais antiga de Minas Gerais, na formação de músicos da cidade de Sabará. O estudo buscou, ainda, entender o perfil e as vivências musicais dos integrantes, dando sugestões para aperfeiçoar suas práticas pedagógicas. Durante sua pesquisa, a autora faz considerações a respeito do ensino coletivo de instrumento, comentando alguns pontos negativos, como o desenvolvimento desigual entre os alunos, e pontos positivos, como a interação entre os envolvidos.

Estas duas abordagens dialogam com a importância da interação musical e social entre os aprendizes. Elas buscam não só aprimorar e desenvolver as suas habilidades musicais através do compartilhamento de diversas experiências musicais e feedbacks construtivos, como também a elevação da autoestima por meio da motivação, do respeito e da confiança, resultados alcançados principalmente através das avaliações construtivas entre seus pares (Umbelino, 2017, p. 49).

A autora ainda comenta que a aprendizagem musical colaborativa oferece a possibilidade de indivíduos com níveis diversos de habilidade participarem do mesmo grupo, aprendendo a lidar com situações inusitadas e, assim, tendo uma participação ativa no processo de ensino e aprendizagem, contribuindo com o que pode fazer de melhor dentro de suas capacidades. Entretanto, a autora faz ressalvas quanto ao afirmar que o que ocorre dentro de escolas de música ou de projetos sociais é Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais ou Aprendizagem Colaborativa, pois, comumente as aulas em grupo nestes locais não seguem as propostas mencionadas.

Baseado na pesquisa de Umbelino (2017), pode-se afirmar que há uma relação entre o ensino coletivo de instrumentos musicais e a aprendizagem colaborativa, pois em ambos os casos há interação entre os envolvidos, o

compartilhamento de experiências e a busca pelo resultado de forma conjunta. Portanto, integrar a aprendizagem colaborativa ao ensino coletivo de instrumentos pode ser uma alternativa pedagógica eficaz para a educação musical.

4.2 GAMIFICAÇÃO

Neste tópico são abordados os trabalhos que foram encontrados com a temática sobre Gamificação. O termo foi utilizado como palavra-chave na busca, sendo fundamental para a seleção dos trabalhos. O Quadro 3 apresenta os autores, o título, o ano/fonte e os tipos de trabalhos referentes à Gamificação.

QUADRO 3 - TRABALHOS PUBLICADOS COM O TEMA: GAMIFICAÇÃO

| Autor | Título | Fonte/ano | Tipos de trabalho |
|---|--|----------------------|---|
| OLIVEIRA, Gabriel Guimarães de Oliveira Profa. Dra. CERNEV, Francine Kemmer | Gamificação nas aulas de música: uma proposta utilizando a ferramenta Chrome Music Lab | ANAIS DA ABEM/2023 | Trabalhos completos publicados em anais de eventos. |
| VALE, Doanny Lira do CARVALHO, Cícero Ramon Fernandes de FEITOSA, Judá Holanda FREIRE, Marcus Aurelius Batista SILVA, Renata Lima ALMEIDA, José Robson Maia de | Quiz PET Música: a gamificação como estratégia pedagógica para a aprendizagem musical | ANAIS DA ABEM/2021 | Trabalhos completos publicados em anais de eventos. |
| SOUZA, Euridiana Silva ALVIN, Izabela da Cunha Pavan SILVA, Lais Fabiana | O espelho tem duas faces: pedagogia do piano, psicomotricidade e o papel do professor em tempos de gamificação sob diferentes perspectivas | ANAIS DA ANPPOM/2016 | Trabalhos completos publicados em anais de eventos. |

Fonte: elaborado pelo autor.

Oliveira e Cernev (2023) trazem a ideia de gamificação como uma proposta para a aprendizagem musical, com a utilização da ferramenta *Chrome Music Lab* desenvolvida pelo Google e que tem a proposta de auxiliar no desenvolvimento musical. Os autores comentam que nessa metodologia ativa, elementos como recompensas, desafios, competição, pontuação, níveis, rankings e feedback

imediatos estão presentes, auxiliando na construção de um ambiente dinâmico e motivador para o educando. Além de destacar os elementos que fazem parte dessa abordagem, os autores comentam que: “Essa metodologia ativa pode ser aplicada em diferentes momentos do processo de ensino e aprendizagem tais como a introdução de novos temas, o desenvolvimento de conteúdos, a revisão, o reforço e a avaliação” (Oliveira; Cernev, 2023, n.p.). Deixando evidente que a gamificação pode estar presente em diversos momentos do processo de ensino e aprendizagem. Sobre o Chrome music lab, os autores comentam que ele é uma plataforma online e que dentro dele tem diversas ferramentas que podem ser utilizadas, como o rhythm, que é uma ferramenta na qual os usuários podem adicionar ícones que correspondem a diferentes instrumentos de percussão, criando sequências rítmicas personalizadas.

O Rhythm não é uma ferramenta gamificada, mas pode ser utilizada associada à gamificação, acrescentando elementos como trabalho em equipe, pontuação e competição. Além disso, é uma maneira divertida e acessível de experimentar e compreender os conceitos de ritmo, e estruturação musical. O Rhythm é apenas um dos muitos recursos disponíveis no Chrome Music Lab para explorar a música de forma interativa e educativa. (Oliveira; Cernev, 2023, n.p.)

Por fim, existem alguns fatores a serem considerados ao aplicar a gamificação em sala de aula, como: cenário, recursos, jogadores; estipular metas, garantir uma competição saudável, trazer temáticas que causem reflexões, definir regras justas e pensar em formas de recompensa (individual ou coletiva) para reconhecer o esforço dos participantes. Ainda sobre softwares, Souza, Alvin e Silva (2016), trazem um artigo sobre o uso dos games como recurso para auxílio do ensino do piano, entre crianças de 5 a 14 anos. Falam também de seus fatores estimulantes e como isso pode estar influenciando alguns aspectos psicomotores relacionados ao processo de aprendizagem no instrumento. As autoras categorizam e falam sobre alguns aplicativos que podem auxiliar no aprendizado do piano, como: Piano Games, Musicflashclass, Rhythm Cat, PianoMaestro, SimplyPiano, entre outros. Após isso, comentam que: “O uso desses aplicativos nas aulas de piano tem sido recebido com entusiasmo pelos alunos. Podemos observar uma maior disposição e motivação para o desenvolvimento de habilidades musicais nas quais anteriormente demonstravam menor interesse, tais como a leitura musical e elementos da técnica pianística.” (Souza; Alvin; Silva, 2016). Por fim, concluem

dizendo que mesmo sendo úteis no ensino-aprendizado do piano, esses aplicativos não substituem um professor, pois não “reconhece nuances de dinâmica, articulação, fraseado, agógica e os movimentos executados pelo pianista durante a performance.” (Souza; Alvin; Silva, 2016, n.p.).

Portanto, podemos dizer que o uso de aplicativos digitais pode ser uma ferramenta útil para tornar alguns aspectos, como a leitura, mais interessante e divertida para os alunos. Todavia, o acompanhamento de um professor se torna fundamental para o desenvolvimento pleno do aluno no instrumento, pois ele pode suprir alguns aspectos que as tecnologias atuais ainda não possuem.

Já Vale *et al.* (2021) abordam a gamificação como uma estratégia pedagógica através de quizzes feitos na rede social instagram. Os quizzes foram produzidos pelo programa de educação tutorial (PET), do curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Cariri (UFCA). Os autores comentam que o cerne da atuação do PET em 2020 e 2021 foi a atuação remota, então, foram desenvolvidas atividades que visavam dinamizar, democratizar e contribuir com a produção de conteúdo educacional, além de criar um ambiente de maior interação com a comunidade acadêmica do curso e o público em geral.

Sobre o quiz e sua relação com a gamificação, os autores destacam que “O quiz, de modo geral, possui três das principais características que envolvem o processo da gamificação: o desafio (meta/regras), o prazer (motivação/divertimento) e a conquista (recompensa).”(Vale *et al.*, 2021, n.p.). Além disso, os autores falam que é possível utilizar aplicativos como o kahoot e o socrative, que são plataformas web gratuitas, para desenvolver esse tipo de atividade.

Portanto, fica evidente que a utilização dos elementos da gamificação em um quiz, pode ser um recurso útil e promissor para a aprendizagem musical, servindo para atender pessoas que já estão na área musical e atingindo novos públicos. Além disso, “[...] o quiz como estratégia pedagógica pode contribuir significativamente para adquirir um novo conhecimento, fixar um conteúdo já visto ou adicionar pequenos conhecimentos agregadores à bagagem musical do participante.” Vale *et al.* (2021, n.p.)

4.3 SALA DE AULA INVERTIDA

Neste tópico é abordado o trabalho que foi encontrado com a temática sobre Sala de aula invertida. O termo foi utilizado como palavra-chave na busca, sendo

fundamental para a seleção do trabalho. O Quadro 4 apresenta o autor, o título, o ano/fonte e os tipos de trabalho referente à Sala de aula invertida.

QUADRO 4 - TRABALHO PUBLICADO COM O TEMA: SALA DE AULA INVERTIDA

| Autor | Título | Fonte/Ano | Tipo de trabalho |
|--------------------------|--|--|-------------------------|
| SANTOS, Eldom Soares dos | A aprendizagem musical e o uso das TIC em uma comunidade de prática: Uma pesquisa ação no coral AD infinitum | Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES/2019 | Dissertação |

Fonte: elaborado pelo autor.

Santos (2019) traz uma pesquisa-ação como metodologia adotada para uma pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação(TIC) na aprendizagem musical do coral comunitário Ad Infinitum. Ele utiliza, dentre outras perspectivas, a da sala de aula invertida para auxiliar em situações como: organização de ensaios e preparação de concertos. Além disso, o autor traz elementos da aula invertida como base para propor uma nova possibilidade de ensaio no ensino híbrido, o qual chama de ensaio expandido.

É em um contexto de educação híbrida que a prática coral com o uso das TIC se insere na presente pesquisa, se fazendo valer da perspectiva da metodologia da Sala de Aula Invertida para propor a estruturação de ideias e práticas que levam ao que propusemos chamar “Ensaio Expandido”. (Santos, 2019, p. 77)

Ainda sobre ensaio, o autor faz uma comparação entre o que seria o ensaio tradicional e o ensaio expandido, exemplificando quanto tempo duraria algumas atividades em cada um dos modelos de ensaio coral. Por exemplo:

Na proposta tradicional, conforme propusemos, são utilizados 52 minutos do ensaio para atividades em que todos (ou a maioria do coral) participam simultaneamente: aquecimento vocal, ensaio de músicas conhecidas e ensaio em conjunto (57,7% do tempo de ensaio). Na proposta do ensaio expandido são utilizados 70 minutos do treino para atividades em que todos (ou a maioria do coral) participam simultaneamente (77,7%). (Santos, 2019, p. 86-87)

Santos (2019) ainda comenta que o tempo gasto para questões administrativas era mínimo na proposta do ensaio expandido, pois era feito uso do aplicativo *whatsapp* para avisos e do *google forms* para tomadas de decisões, otimizando o tempo do ensaio. Por outro lado, o autor comenta que o tempo que o regente utiliza no ensaio expandido para trazer informações sobre a obra de estudo

era maior, pois ele poderia enviar todas as informações previamente, em forma de texto, vídeos, etc. Deixando o estudante confortável para determinar por si só o melhor momento para acessar as informações repassadas pelo regente. Coisa que não aconteceria no ensaio tradicional, pois não haveria o acesso prévio às informações. Vale salientar que, o regente não deixará de comentar e reforçar as informações que foram passadas, mas utilizará um tempo menor do ensaio presencial para fazer isso.

É possível ver a influência da sala de aula invertida no ensaio expandido, tanto pelo acesso prévio dos coralistas às informações do objeto de estudo, quanto pela comodidade dada aos coralistas para acessarem as informações no momento que desejarem. Além disso, o tempo do ensaio é otimizado, de forma que o regente não precise repetir informações que já foram disponibilizadas com o auxílio das TIC. Portanto, é possível concluir que o ensaio expandido, baseado na sala de aula invertida, é uma alternativa interessante para regentes que desejam diversificar sua prática pedagógica na área coral.

4.4 APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS

Neste tópico é abordado o trabalho que foi encontrado com a temática sobre Aprendizagem baseada em problemas. O termo foi utilizado como palavra-chave na busca, sendo fundamental para a seleção do trabalho. O Quadro 5 apresenta o autor, o título, o ano/fonte e o tipo de trabalho referente à Aprendizagem baseada em problemas.

QUADRO 5 - TRABALHO PUBLICADO COM O TEMA: APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS

| Autor | Título | Fonte/Ano | Tipo de trabalho |
|-------------------------------------|--|--|-------------------------|
| BARROS, Matheus Henrique da Fonseca | A aprendizagem baseada em problemas (ABP) na formação inicial do professor de música | Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES/2020 | Tese |

Fonte: elaborado pelo autor.

Barros (2020) investiga por meio de pesquisa-ação, a implementação da Aprendizagem baseada em problemas (ABP) na formação inicial de professores de música, partindo de problemas relacionados à prática docente na educação básica,

no contexto do curso de Licenciatura em Música de um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IF), situado em uma cidade do Nordeste do Brasil.

O autor comenta que, ao longo do processo, a dinâmica de resolução de problemas advindos da ABP causou estranhamento aos alunos, sendo possível ver reações de surpresa frente às dinâmicas produzidas, como por exemplo, a divisão dos grupos, cujo autor comenta que a ideia era de trazer aleatoriedade, pois a intenção era estimular o surgimento de novas ideias e situações de negociação.

Além disso, a estratégia de definição dos grupos por sorteios tem mais correspondência com a realidade profissional a ser vivida pelos participantes, promovendo situações desconfortáveis nas quais é necessária a adequação.(Barros, 2020, p. 137)

O autor ainda comenta a respeito de outro importante momento da ABP, chamado de “apresentação de solução”, momento onde os alunos tentaram solucionar os problemas propostos relacionados à prática do docente de música na educação básica. A respeito desse momento, o autor comenta que:

Os grupos faziam a exposição das soluções e tanto eu quanto os colegas de turma fazíamos os apontamentos necessários. Outros professores, especialistas nas temáticas de cada problema, foram convidados para esse momento, o que gerou reflexões ainda mais ricas. Portanto, o momento de apresentação de soluções serviu tanto para a melhoria dos produtos, como para o desenvolvimento pessoal dos participantes[...] (Barros, 2020, p. 144)

Outro ponto comentado pelo autor é a autonomia promovida pela ABP aos envolvidos. Dentre os fatores que podem auxiliar na promoção dessa habilidade, está a relação dos problemas propostos na ABP com a vida profissional, pois faz com que os alunos possam se preparar, desenvolvendo um repertório de resolução para possíveis situações que venham na prática, enquanto docentes de música.

Portanto, além de simular um problema, essa abordagem visa desafiar os alunos em um ambiente colaborativo e, também, simular a dinâmica de trabalho em equipe que os educandos provavelmente enfrentarão no futuro profissional. Além disso, a utilização dessa metodologia promove a autonomia dos educandos à medida que os problemas vão sendo solucionados. Somado a isso, a interação com

outros educandos permite que os estudantes desenvolvam habilidades de negociação, comunicação e resolução de conflitos, que são essenciais para a prática docente na educação básica.

4.5 SIMULAÇÕES

Neste tópico é abordado o único trabalho que foi encontrado com a temática sobre Simulações. O termo foi utilizado como palavra-chave na busca, sendo fundamental para a seleção do trabalho. O Quadro 6 apresenta o autor, o título, o ano/fonte e o tipo de trabalho referente à Simulações.

QUADRO 6 - TRABALHO PUBLICADO COM O TEMA: SIMULAÇÕES

| Autor | Título | Fonte/Ano | Tipo de trabalho |
|---|---|--|-------------------------|
| SILVA, Jose Washington Florencio da Silva | Ansiedade na performance musical - Simulações de performance para constatação de efeitos: uma análise através da experiênci-ação no âmbito da escola de música da UFRN | Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES/2019 | Dissertação |

Fonte: elaborado pelo autor.

Silva (2019) aborda o tema ansiedade na performance musical (APM) e a prevalência dessa condição entre os músicos. O estudo foi realizado pelos alunos da Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (EMUFRN) em sala de aula, explorando as situações e os sintomas relacionados à APM e analisando os resultados de exercícios de simulação de performances musicais como forma de treinamento para enfrentamento da ansiedade na performance.

Durante sua pesquisa, Silva (2019) conta que as atividades práticas foram divididas em três tipos de simulações: i) Simulação/otimização da energia de performance; ii) Capacidade de concentração/foco; iii) Capacidade de relaxamento. Durante a execução da simulação de concentração/foco, o autor comenta que:

[...] os alunos restantes da turma tentam desconcentrar o performer fazendo barulho, conversando, ligando o celular, colocando batidas do metrônomo que não condizem com o andamento da peça em execução, arrastando cadeiras etc. O resultado esperado é que o aluno desenvolva estratégias de concentração e manutenção do foco, não permitindo que os acontecimentos a sua volta impeçam sua capacidade de realizar a sua performance. (Silva, 2019, p. 72)

Silva (2019) ainda comenta que os exercícios de simulação expuseram a relevância dessa prática, pois treinar a performance e todos os imprevistos possíveis de acontecer, podem auxiliar o aluno no combate a APM. Portanto, é possível concluir que a utilização de simulações reforça a participação ativa dos alunos no processo de aprendizagem, auxiliando-os a se posicionar perante situações que podem se concretizar na vida real, os tornando mais preparados para enfrentar tais situações. Além disso, o uso dessa abordagem permite que os alunos desenvolvam sua autonomia, buscando sozinhos diferentes maneiras de lidar com os possíveis desafios. Por fim, fica claro a relação das simulações com as metodologias ativas, uma vez que ambas desenvolvem a participação ativa do aluno, além de sua autonomia na resolução de problemas, ficando claro que pode ser uma abordagem eficaz na educação musical.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise da temática das metodologias ativas no campo da educação musical no Brasil nos últimos 10 anos, realizada nesta revisão de literatura, revelou uma predominância significativa de trabalhos sobre aprendizagem colaborativa nesse período. Dessa forma, evidenciou-se uma tendência de práticas pedagógicas que focam na interação entre os educandos no cotidiano escolar, promovendo a troca de ideias, diferentes visões de mundo e auxiliando na formação de indivíduos mais críticos e reflexivos.

Além disso, foi possível identificar pesquisas que abordam as metodologias ativas em diversos contextos, como: ensino a distância, ensino superior, criação musical, ensino coletivo de instrumentos, projetos de extensão e ambientes virtuais com o auxílio de softwares e aplicativos. Isso revela um amplo espectro de possibilidades para a implementação das metodologias ativas, conforme evidenciado nos trabalhos estudados. Portanto, tal panorama também corrobora o objetivo de mapear as tendências pedagógicas na área, uma vez que amplia a compreensão sobre as diversas abordagens adotadas.

Entretanto, o levantamento realizado mostrou que metodologias como a gamificação, sala de aula invertida, aprendizagem baseada em problemas e simulações, embora tenham sido publicadas dentro do marco temporal estabelecido no presente trabalho, se mostraram pouco exploradas no campo da educação musical. Além disso, outras metodologias como aprendizagem baseada em projetos, *peer instruction*, *just in time teaching* e aprendizagem baseada em times não foram objetos de estudo dentro da literatura analisada, o que aponta uma lacuna nas pesquisas sobre essas abordagens na educação musical.

Os dados evidenciam que é de suma importância ampliar as investigações sobre metodologias no campo da educação musical, explorando principalmente as abordagens que, até o momento, foram pouco pesquisadas e que possuem grande potencial para enriquecer e inovar as práticas pedagógicas dos educadores musicais. A gamificação, por exemplo, oferece uma maneira interessante de engajar os alunos, utilizando elementos de jogos, enquanto as simulações proporcionam uma experiência prática voltada para situações que podem acontecer no mundo real, preparando os alunos para lidar com tais ocorrências.

Portanto, é fundamental que as pesquisas invistam na aplicação dessas abordagens menos exploradas, principalmente em uma área onde a inovação e a eficiência são tão importantes e significativas. A realização desta pesquisa revelou que o estudo das metodologias ativas pode ampliar as possibilidades metodológicas na educação musical por meio da inovação no ensino-aprendizagem. Além disso, pode contribuir para a construção de um campo educacional mais dinâmico, no qual, de acordo com as especificidades da área, critérios como autonomia, criticidade, colaboração, interação e protagonismo dos envolvidos são cada vez mais indispensáveis.

REFERÊNCIAS

- ALBERDA, Josélia Vieira; OLIVEIRA, Liliane de Camargo Polis; SOUZA, Marcelo Silva de. A teoria de aprendizagem cooperativa no ensino coletivo de piano/teclado: uma experiência na escola. In: XXII CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 2015, Natal. **Anais...** São Paulo: ABEM, 2015. Disponível em: http://abemeducacaomusical.com.br/anais_congresso/v1/papers/1301/public/1301-4238-1-PB.pdf. Acesso em: 04 abr. 2025.
- ALMEIDA, Anita dos Reis de; GÓES, Jaildon Jorge Amorim; SOUZA, Marcos Vinicius Castro. **Aprendizagem colaborativa na educação**. *Educon*, Aracaju, v. 12, n. 01, p. 2-15, set. 2018. Disponível em: <www.educonse.com.br/xiicoloquio>. Acesso em: 28/02/2025.
- ARAÚJO, Marcelo Pereira De et al.. Metodologias ativas: gamificação no processo de aprendizagem. **Anais VI CONEDU...** Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/61117>. Acesso em: 09/02/2025 08:13
- BARROS, Matheus Henrique da Fonsêca. **A Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) na formação inicial do professor de Música**. 2020. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal da Paraíba, Centro de Comunicação, Turismo e Artes, Programa de Pós-Graduação em Música, João Pessoa, 2020.
- BERBEL, Neusi Aparecida Navas. **As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes**. *Semina: Ciências Sociais e Humanas*, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25–40, 2011. DOI: 10.5433/1679-0383.2011v32n1p25. Disponível em: http://proiac.sites.uff.br/wp-content/uploads/sites/433/2018/08/berbel_2011.pdf. Acesso em: 8 jun. 2025.
- BEZERRA, Igor de Tarso Maracajá. Aprendendo a ensinar coletivamente: A aprendizagem colaborativa na Musicalização Infantil da UFPB. In: XI CONFERÊNCIA REGIONAL LATINO-AMERICANA DE EDUCAÇÃO MUSICAL DA ISME, 2017, Natal. **Anais...** São Paulo: ABEM, 2017. Disponível em: http://abemeducacaomusical.com.br/anais_isme/v1/papers/2442/public/2442-8838-2-PB.pdf. Acesso em: 04 abr. 2025.
- BRIGHENTE, Miriam Furlan ; MESQUIDA, Peri. Paulo Freire: da denúncia da educação bancária ao anúncio de uma pedagogia libertadora. **Pro-Posições**, v. 27, n. 1, p. 155–177, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/kBxPw6PW5kxtgJBfWMBXPhy>
- BRIZOLA, Jairo; FANTIN, Nádia. Revisão da literatura e revisão sistemática da literatura. **Revista de Educação do Vale do Arinos - RELVA**, v. 3, n. 2, 2017.
- CARNEIRO, Luciano de Barros. Aprendizagem colaborativa e criativa no ensino instrumental: estratégias pedagógico-metodológicas para a aprendizagem do instrumento ou canto em um bacharelado em música EAD. In: XIII ENCONTRO REGIONAL SUDESTE DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL

(ABEM), 2022, Belo Horizonte. **Anais...** São Paulo: ABEM, 2022. Disponível em: http://www.abemeducacaomusical.com.br/anais_ersd/v5/papers/1263/public/1263-5386-1-PB.pdf. Acesso em: 04 abr. 2025.

CARNEIRO, Nathalia; BROOCK, Angelita. Aprendizagem colaborativa entre professores de Musicalização Infantil no Centro de Musicalização Integrado da UFMG. In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 2023. **Anais...** São Paulo: ABEM, 2023. Disponível em: https://abem.mus.br/anais_congresso/v5/papers/1700/public/1700-7378-1-PB.pdf. Acesso em: 04 abr. 2025.

CERNEV, F. K. Aprendizagem musical colaborativa mediada pelas tecnologias digitais: uma perspectiva metodológica para o ensino de música. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 26, n. 40, p. 1–15, 2018. Disponível em: <https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/718>. Acesso em: 6 jun. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

FUGIMOTO, Tatiane Andressa da Cunha. **Composição musical com idosos: re-arranjando a felicidade**. 2015. Dissertação – Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Artes, Programa de Pós-Graduação em Música, Florianópolis, 2015. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2375772. Acesso em: 04 abr. 2025.

GOMES, Cassiane Santos. Reflexões de professora sobre a contribuição de jogos digitais online no desenvolvimento linguístico de pré-adolescentes brasileiros aprendizes de inglês de um Curso de Idiomas no Rio de Janeiro. Monografia. Rio de Janeiro: Faculdade de Letras/UFRJ. 2023.

HARDER, Rejane; FEICHAS, Heloisa. Liderança musical engajada e aprendizagem colaborativa e criativa em dois projetos sociais de Belo Horizonte, MG. In: XIII ENCONTRO REGIONAL SUDESTE DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL (ABEM), 2022, Belo Horizonte. **Anais...** São Paulo: ABEM, 2022. Disponível em: http://abemeducacaomusical.com.br/anais_ersd/v5/papers/1296/public/1296-5618-1-PB.pdf. Acesso em: 04 abr. 2025.

LUPION TORRES, P.; ALCANTARA, P.; FREITAS IRALA, E. A. Grupos de consenso: uma proposta de aprendizagem colaborativa para o processo de ensino-aprendizagem. *Revista Diálogo Educacional*, Maringá, v. 4, n. 13, p. 129–145, 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.7213/rde.v4i13.7052>. Acesso em: 06 jun. 2025.

MACHADO, Daniel Augusto; FEICHAS, Heloisa. Aprendizagem colaborativa,

liderança musical e a pedagogia da autonomia. In: XXVI CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 2016, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: ANPPOM, 2016. Disponível em: https://anppom.org.br/anais/anaiscongresso_anppom_2016/4443/public/4443-14256-2-PB.pdf. Acesso em: 04 abr. 2025.

MACHADO, Daniel Augusto Oliveira. **Aprendizagem criativa-colaborativa e liderança musical: princípios e práticas**. 2016. Dissertação – Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Música, Programa de Pós-Graduação em Música, Belo Horizonte, 2016. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4052944. Acesso em: 04 abr. 2025.

MORAN, José. **METODOLOGIAS ATIVAS E MODELOS HÍBRIDOS NA EDUCAÇÃO**. usp.br, 2017. Disponível em: https://moran.eca.usp.br/wp-content/uploads/2018/03/Metodologias_Ativas.pdf. Acesso em: 16 set. 2024.

MORAN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, C. A.; MORALES, O. E. T. **Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens**. Ponta Grossa: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf (link externo)>. Acesso em: fev. 2025.

NAPOLI, Adriana; BARLETTA, Giancarlo; CERNEV, Francine Kemmer. **METODOLOGIAS ATIVAS EM EDUCAÇÃO MUSICAL: uma estratégia colaborativa para o processo de ensino e aprendizagem a distância**. abem-submissoes.com.br, 2021. Disponível em: [Microsoft Word - artigo final ABEM 2021](#). Acesso em: 16 set. 2024.

OLIVEIRA, Andréia Pires Chinaglia de. **A aprendizagem colaborativa no ensino e aprendizagem do conhecimento musical**. In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 2019. **Anais...** São Paulo: ABEM, 2019. Disponível em: <https://abem-submissoes.com.br/index.php/xxivcongresso/2019/paper/viewFile/146/167>. Acesso em: 04 abr. 2025.

OLIVEIRA, Andréia Pires Chinaglia de. **“A gente ensina, aprende e inventa, tudo de uma vez”**: as aprendizagens colaborativas nas brincadeiras cantadas e jogos musicais numa oficina de música com crianças. 2015. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Artes, Programa de Pós-Graduação em Música, Florianópolis, 2015. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2374703. Acesso em: 04 abr. 2025.

OLIVEIRA, Gabriel Guimarães de; CERNEV, Francine Kemmer. **Gamificação nas aulas de música: uma proposta utilizando a ferramenta Chrome Music Lab**. In: XXVI

CONGRESSO NACIONAL DA ABEM E VI SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE MÚSICA, CULTURA E EDUCAÇÃO, 2023, Ouro Preto - MG. **Anais...** Ouro Preto: ABEM, 2023. Disponível em: https://abem.mus.br/anais_congresso/V5/papers/1722/public/1722-7203-1-PB.pdf. Acesso em: 04 abr. 2025.

ROCHA, Henrique Martins; LEMOS, Washington de Macedo. **Metodologias Ativas: do que estamos falando?** Base conceitual e relato de pesquisa em andamento. IX SIMPED – Simpósio Pedagógico e Pesquisas em Educação, 2014.

RABELO, Patricia; NICÁCIO, Rosemary Trabold. **Origens históricas da sala de aula invertida.** *Revista MultiAtual*, v. 5, n. 2, p. 44-54, fev. 2024. DOI: 10.5281/zenodo.10667226.

RODRIGUES, Leude Pereira; MOURA, Lucilene Silva; TESTA, Edimarcio. O tradicional e o moderno quanto a didática no ensino superior. **Revista Científica do ITPAC**, Araguaína, v.4, n.3, Pub.5, Julho 2011.

SANTIAGO, Diana. Mensuração e avaliação em educação musical. In: **Fundamentos da Educação Musical**. Associação Brasileira de Educação Musical, 1996, p. 136-164

SANTOS, Eldom Soares dos. **A aprendizagem musical e o uso das TIC em uma comunidade de prática: uma pesquisa-ação no Coral Ad Infinitum.** 2019. Dissertação – Universidade de Brasília, Instituto de Artes, Departamento de Música, Brasília, 2019. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7749266. Acesso em: 04 abr. 2025.

SILVA, José Washington Florencio da. **Ansiedade na performance musical – simulações de performance para constatação de efeitos: uma análise através da experiênciação no âmbito da Escola de Música da UFRN.** 2019. Dissertação (Mestrado em Música) — Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Escola de Música, Natal, 2019. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=8836227. Acesso em: 4 abr. 2025.

SIMON, Fabiano Colla; FRANCO, Laura Ferreira de Rezende. **Estudo das metodologias ativas no ensino superior: revisão sistemática.** *B. Téc. Senac*, Rio de Janeiro, v. 41, n. 1, p. 24-35, jan./abr. 2015.

SOUZA, Carlos Dornels Freire de; ANTONELLI, Bruna Ângela; OLIVEIRA, Denilson José de. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação de profissionais da saúde. **Revista da Universidade Vale do Rio Verde**, Três Corações, v. 14, n. 2, p. 659-677, ago./dez. 2016.

SOUZA, Euridiana Silva; ALVIN, Izabela da Cunha Pavan; SILVA, Lais Fabiana. O espelho tem duas faces: pedagogia do piano, psicomotricidade e o papel do

professor em tempos de gamificação sob diferentes perspectivas. In: XXVI CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 2016, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: ANPPOM, 2016.

Disponível em:

https://anppom.org.br/anais/anaiscongresso_anppom_2016/4135/public/4135-14218-1-PB.pdf. Acesso em: 04 abr. 2025.

TERÇARIOL , Adriana Aparecida de Lima; MALVA , Renata Barbosa; SOUSA, Robson de; IKESHOJI, Elisangela Aparecida Bulla. A GAMIFICAÇÃO NA PÓS-GRADUAÇÃO. **Anais CIET:Horizonte**, São Carlos-SP,v.4,n.1,2018.

TORRES, Sérgio Inácio. A aprendizagem cooperativa: um viés social e cognitivo para o ensino de piano funcional em grupo. In: PROPOSIÇÕES E AÇÕES A PARTIR DOS 30 ANOS DE LUTAS, CONQUISTAS E PROBLEMATIZAÇÕES DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL (ABEM), 2020, São Paulo.

Anais... São Paulo: ABEM, 2020. Disponível em:

<https://abem-submissoes.com.br/index.php/RegSd2020/sudeste/paper/viewFile/656/411>. Acesso em: 04 abr. 2025.

UMBELINO, Ana Carolina Borges. **Sociedade musical Santa Cecília**: o processo de ensino-aprendizagem da banda de música como referência na formação de músicos na cidade de Sabará - MG. 2017. Dissertação – Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Música, Programa de Pós-Graduação em Música, Belo Horizonte, 2017. Disponível em:

https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5084909. Acesso em: 04 abr. 2025.

VALE, Doanny Lira do; CARVALHO, Cícero Ramon Fernandes de; FEITOSA, Judá Holanda; FREIRE, Marcus Aurelius Batista; SILVA, Renata Lima; ALMEIDA, José Robson Maia de. Quiz PET Música: a gamificação como estratégia pedagógica para a aprendizagem musical. In: XXV CONGRESSO NACIONAL DA ABEM, 2021, [local do congresso]. **Anais...** [local de publicação]: ABEM, 2021. Disponível em:

http://abemeducacaomusical.com.br/anais_congresso/v4/papers/980/public/980-4360-1-PB.pdf. Acesso em: 04 abr. 2025.