

Recursos tecnológicos e adaptações: o ensino remoto de Música durante a pandemia no ensino regular público

Comunicação

*Cristiane Kelly Takahara de Lima
Instituto Federal do Paraná - IFPR
cristianetakahara@hotmail.com*

*Luis Bourscheidt
Instituto Federal do Paraná - IFPR
luis.bourscheidt@ifpr.edu.br*

Resumo: O presente relato busca apresentar a proposta de ensino remoto da unidade temática Música, pertencente ao componente curricular Arte que vem acontecendo desde o início do período de pandemia do Covid-19 numa escola regular da rede pública de um município do interior do Paraná. O objetivo é divulgar aos pares uma experiência exitosa, haja vista a dificuldade em contemplar, no ensino remoto, as competências do documento normativo e norteador Base Nacional Comum Curricular (BNCC) bem como suas dimensões. Além das normativas que são federais, este município tem as suas especificidades que inclui a adoção um livro didático de Arte escrito para o ensino presencial. Diante da demanda emergente, adaptações têm sido feitas exigindo uma adequação docente urgente justificando, portanto, a partilha desta experiência. Ainda que à distância - e talvez principalmente por isso – as metodologias adotadas foram as ativas e ágeis e os resultados alcançados cumpriram com as expectativas de aprendizagem. Ademais relata-se que foram utilizadas as Tecnologias Digitais de Comunicação e Informação (TDCI) e o site *Chrome Music Lab*. Considera-se que estas ferramentas contribuíram para a humanização das aulas pois efetivamente geraram vínculos entre docentes e discentes, mesmo em isolamento social. A experiência demonstra, por fim, que aulas práticas de música são possíveis de serem realizadas, mesmo de maneira remota.

Palavras-chave: Música; ensino remoto; Tecnologias Digitais de Comunicação e Informação.

Introdução

O ensino da música na escola formal tem sido tema de diversas pesquisas no campo da educação musical. Do ponto de vista da legislação, a música aparece formalmente como parte do processo educativo desde o século XIX, no Brasil Império (QUADROS JÚNIOR;

QUILES 2012). De lá para cá, diferentes formas e níveis de abrangência foram atribuídos na legislação para o ensino da música, culminando em 2008, na atual lei 11.769, que altera a LDB de 1996 tornando obrigatório o ensino da música na Educação Básica.

Apesar da legislação, percebe-se que a unidade temática Música muitas vezes não acontece nas escolas, seja pela deficiência na formação docente ou devido ao fato da unidocência nas Séries Iniciais não priorizar os conteúdos de Música. Dados de cursos de formação em Pedagogia registram que “apenas 7,5% das disciplinas são destinadas aos conteúdos a serem ensinados nas séries iniciais, ou seja, ao ‘o que ensinar’” (GATTI, 2010, p.1368). Ainda nesse sentido, não é possível determinar o quanto desse percentual acaba se voltando para a área de Música. No entanto, sabendo-se que, na prática, a atenção maior é voltada para a Alfabetização.

Há também outros aspectos que contribuem para a ausência da Música na Educação Básica. Na própria legislação, inclusive, que reconhece no perfil do docente de Arte as diversas licenciaturas e defende, por exemplo, que o professor de Arte possa atuar na sua área de formação podendo, portanto, atuar somente com Teatro, Música, Artes Visuais ou Dança. De acordo com as Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Arte “o professor fará o planejamento e o desenvolvimento de seu trabalho, tendo como referência a sua formação.” (PARANÁ, 2008) O documento destaca também a organicidade do currículo e a necessidade de formação continuada na disciplina Arte, hoje componente curricular da área de Linguagem, para alcançar a “totalidade do conhecimento” (2008).

Traçamos esse perfil para justificar a importância de publicações de relatos de experiências de professores da Educação Básica - neste caso, dos anos iniciais do Ensino Fundamental - cujos professores unidocentes assumem Arte e conseguem inserir a música nas suas aulas deste componente curricular, para que a Música esteja cada vez mais, sendo contemplada no ensino formal das escolas regulares públicas. Registra-se que a cidade deste relato possui 120 unidades escolares municipais, mas ainda não existe concurso específico para docente deste componente curricular. Ainda que sejam oferecidas de modo sazonal formações continuadas em Música, que são de extrema qualidade, em consonância com as discussões em música educacional mais recentes, relata-se que estas não atingem a todos os professores.

Com a apresentação deste quadro, evoluiremos a discussão para duas frentes: a experiência relatada e a formação continuada informal que possibilitou essa experiência educacional remota e emergencial. Dada a sua natureza prática, as aulas de Música para as Séries Iniciais, se tornaram um desafio ainda maior para os professores por outro agravante que vem dificultando a presença efetiva da Música. Ocorre que, desde março deste ano, as escolas físicas estão fechadas e o ensino vem ocorrendo de modo remoto por conta do cenário atual de pandemia, que nos obriga à adesão de uma prática de isolamento social, sendo esta a única maneira de evitar um colapso na saúde pública até que uma vacina seja inventada. Além disso, um livro didático de Arte foi adotado e kits educacionais foram e continuam sendo distribuídos quinzenalmente. Não existe uma plataforma como Ambiente de Aprendizagem Virtual (AVA) e o canal de comunicação tem sido o WhatsApp.

Devido ao histórico sem precedentes, docentes tiveram que se adaptar e uma rede informal de formação continuada tem sido um dos caminhos viáveis dada a urgência com que tudo tem acontecido. As trocas emergenciais de ideias, recursos tecnológicos, metodologias e experiências exitosas vêm sendo construídas através destas redes e professores de todo o Brasil. Além disso, diversas entidades formais ligadas à educação vêm se adaptando a essa nova realidade. Esses pontos estigmérgicos (LEVY, 2011) têm atendido à essa demanda emergente e conta com o uso da TDCI potencializando a velocidade e abrangência desta formação informal que atinge professores de todas as regiões. Nota-se que professores que nunca se viram ou se falaram pessoalmente, tem se encontrado de modo virtual. Há, portanto, uma ressignificação do tempo e do espaço da sala de aula e das formações docentes.

Relatamos a seguir uma experiência que descreve, na prática, a interação que esse tipo de formação pode fomentar entre professores de Música e a sua prática docente. A partir de um grupo de WhatsApp de música educacional no qual um docente compartilhou um site de música como potencial recurso de aula remota, no mesmo dia, há 390 quilômetros do primeiro docente, outro professor iniciou seu planejamento semanal incluindo o mesmo site e resolvendo uma demanda de um conteúdo, “parâmetros do som”. Este conteúdo que estava sendo até então, um desafio para ensino remoto, pois as soluções encontradas eram bastante teóricas e - considerando que a mediação para essa aula seria virtual -

desinteressante, especialmente por se tratar de um 2º ano das Séries Iniciais do Ensino Fundamental, ou seja, alunos de 7 e 8 anos.

O site partilhado como possível recurso atendeu a busca contingente, possibilitando organizar e oferecer uma prática na abordagem do conteúdo do livro didático, desenvolvendo habilidades, competência e a incorporação¹ desta experiência sonora. As habilidades, competências e incorporação são importantes para a organização do conhecimento científico, foco da educação formal pois “em primeiro lugar, aprendemos a ouvir; depois, aprendemos a pensar sobre os sons: e finalmente, começamos a organizá-los em padrões...” (SCHAFER,1992) Seria inócuo e infrutífero apenas oferecer as definições de “propriedades do som” (LOPES, 2017 p. 14).

Competências e Dimensões da BNCC, livro didático de Arte e a prática docente

Para narrar a experiência vamos primeiramente situá-la transversalmente às Competências e Dimensões da BNCC, em seguida ao livro didático adotado pelo município de onde surgiu a demanda e o tema da aula. Posteriormente, abordaremos como a formação continuada informal docente contribuiu para o cumprimento da intenção de atender aos alunos no ensino remoto para só depois, então, relatar como as aulas ocorreram, como foram aplicadas e ou mediadas. Na fase de explanação de como foram mediadas, falaremos brevemente das metodologias adotadas: ativas e ágeis que permitiram uma relação horizontal discente docente apesar da pouca idade. Tais metodologias já eram utilizadas antes do período pandêmico e o estímulo ao protagonismo discente, previsto neste tipo de metodologia, contribuiu para a adaptação dos alunos ao ensino remoto. Outros dois pontos que julgamos interessante registrar é o uso de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) no ensino remoto e o novo protagonista na educação remota: os pais e ou responsáveis pelos alunos neste tipo de ensino. Apesar de não ser o foco deste relato, é através do celular dos pais e por mediação dos pais que o ensino vem ocorrendo, portanto, passível de abordagem neste relato.

¹ Incorporada, neste caso, aprendida e percebida nos corpos (Marques, 2012).

Sobre o que nos orienta as Competências Gerais, prospectamos o conhecimento abordado sobre o mundo físico e digital da criança que foi capaz de explicar sua própria realidade, aprendendo e exercitando a curiosidade intelectual utilizando-se da ciência para explicar o fenômeno sonoro criando assim, sua própria solução intelectual e de seu repertório infantil. Experimentando e explicando sobre as propriedades do som por vídeo ou áudio postado WhatsApp, observamos a abrangência de outras Competência - além da Competência do conhecimento - a Competência do pensamento científico, do repertório cultural, da comunicação, da cultura digital e da argumentação. A exemplo disso, segue abaixo a transcrição da fala de um dos alunos após a teleaula²

Mãe: M³. o que é intensidade mesmo?

M.: É quando o som tá muito FORTE (aumenta a intensidade) e quando o som tá muito, an... fraco (diminui a intensidade e velocidade da fala)

Mãe: É? E o timbre? O que é que é timbre?

M.: É a diferença do gato e do cachorro. Tipo você sabe que isso é o gato? (faz sons onomatopaicos de cachorro).

Mãe: E o que é altura, M.?

M.: Altura é quando o som tá muito fino (deixa a voz mais aguda e canta) “Aaaaaa” e quando o som tá muito grave (deixa a voz bem grave) “Oooooo”

Mãe: M., e o que é que é duração do som?

M.: É quando o som tá muito curto (som seco e estampido) “Toc” e quando o som tá muito, an... longo (som longo) “Tããããããã”

Mãe: Ah! Obrigada!

Como avaliação formativa e, por conseguinte, redirecionamento da ação docente utilizou-se como recurso uma gravação de como ocorreu o uso dos softwares do site e outra gravação com uma devolutiva gravada narrada pelos alunos sobre uma das dimensões do som que poderia ser de escolha do aluno. Explicando melhor: na devolutiva, que chamamos de tarefa, o aluno deveria explorar o site de música e depois de experimentar contar qual parâmetro gostou mais de experimentar e o que entendeu deste parâmetro. O aluno da transcrição acima explorou o site de maneira bastante lúdica, voltando a ele de maneira

² Como vem sendo chamada a aula neste município.

³ M. é aluno regular do ensino formal do 2º ano e completou 7 anos em 2020.

espontânea para “brincar” registrou e enviou para a professora a tarefa. Pela narrativa, é possível verificar a compreensão da fundamentação teórica, e em sua explicação M. utilizou-se desse conhecimento para se comunicar e argumentar sobre, aplicando o seu repertório infantil ao referir-se a timbre como exemplifica com o “cachorro” e o “gato”. Demonstra ter assimilado o conhecimento e desenvolvido a habilidade de organizar o som com abordagem científica, fazendo referência ao seu cotidiano ao exemplificar o timbre com o som reconhecível do cachorro e do gato. O aluno demonstrou estar bem à vontade gravando, além do que foi pedido, a definição dos quatro parâmetros.

Finalizando as Competências identificáveis nesta proposta, destacamos o trabalho e projeto de vida, a empatia e cooperação e a responsabilidade e cidadania. O ensino remoto tem proporcionado o desenvolvimento dessas competências, não da maneira como se esperava, pois ninguém esperava estar nesta nova situação. A situação pandêmica. Entender o novo mundo que se apresenta, a nova maneira lidar com o novo e como os alunos estão se relacionando: fazendo as escolhas de cumprir as aulas remotas sem a mediação física do professor, valorizando e cooperando com as atividades propostas que eles tem recebido pelo WhatsApp e links não listados do YouTube, tomando a decisões de tentar acompanhá-los pelo celular, sendo solidários aos colegas e professores, considera-se alcançada as Competências citadas. Aqui pelo descrito já começamos a perceber o novo agente educacional: os pais.

Para o cumprimento das Competências e Dimensões seria possível o uso de metodologias tradicionais? Difícil, muito difícil. A abordagem deste componente curricular em aulas presenciais já é difícil com o novo direcionamento da BNCC. Em atendimento o tradicional se inviabiliza ainda mais. Metodologias novas ainda precisam ser pesquisadas, discutidas e experimentadas. Como citamos, já na educação presencial era um aspecto notadamente a ser transformado, agora com o ensino remoto evidencia-se sua adaptação e, com a proximidade do fim do ano letivo e as avaliações pungentes caminhos novos se trilham e a aplicação de metodologias ativas e ágeis são grandes aliadas.

Por que a importância da narrativa transversal das competências e dimensões e do livro didático? Essencialmente porque é com esse aporte que o professor tem sua prática subsidiada desde o planejamento, mas não só por esse motivo. O que se percebe é que na

prática cotidiana da sala de aula e contato direto com o educando levar em consideração as dimensões, por exemplo, não se corre o risco do uso da Música para outros fins senão os pedagógicos focando nos conhecimentos científicos e no desenvolvimento de habilidades sendo uma grande evolução sócio-histórica de uma unidade temática cujas práticas educativas ainda “Muitas vezes, foca a preparação da festa de fim de ano ou demais festas, cujo objetivo remete menos à pedagogia do que ao marketing” (CHARLOT, 2013, p.185).

Outra importante observação versa sobre Competências e Dimensões e a metodologia tradicional, a sala de aula e outro paradigma que declina: o cumprimento de conteúdos que tradicionalmente seriam o pesadelo do educador. As Competências e Dimensões auxiliam o educador a nortear-se para o desenvolvimento de habilidades discentes como um novo foco que vem sendo construído há décadas na educação: uma educação para a cidadania para uma época de globalização. Convém, contudo, registrar que o conteúdo não perdeu sua relevância por se tratar do suporte material e simbólico na construção histórica do espaço social discente, mas a formação que as Competências e Dimensões norteiam é a integral; da inclusão digital, aos cuidados individuais, do autoconhecimento a capacidade de argumentação, da empatia e responsabilidade cidadã. O novo foco seria então o conhecimento: o repertório cultural, a comunicação, o pensamento científico, crítico e criativo e o autoconhecimento.

Neste sentido as Competências e Dimensões vêm empoderar os docentes e suas práticas. O ensino remoto deixa os docentes mais expostos, mais evidentes aos pais que, muitas vezes, só agora se atentaram para uma prática que ocorre há muito, porém os responsáveis pelos alunos que nunca tiveram a oportunidade de acompanhar tão de perto o ensino de Arte, por vezes, surpreendem-se com o nível de exigência e abrangência de conhecimento dessas aulas. Para muitos deles, a Arte ainda era desenho em papel. Há inclusive alguns casos cujos pais se sentem inseguros na mediação por não terem essa formação e temos também casos de pais analfabetos. Há diversos tipos de reações que vão do encantamento ao estranhamento. O encantamento e estranhamento dos pais são reações, inclusive previstas nas Dimensões como a Crítica, a Reflexão e a Fruição (BRASIL, 2017). Logo, a contribuição das Competências e Dimensões não está só no direcionamento da prática docente, como na argumentação e justificativa aos pais que vêm acompanhando

seus filhos no ensino remoto.

Sobre o livro didático adotado. É o primeiro ano que um livro didático de Arte é adotado pelo município tendo a abrangência de todos os Anos Iniciais – 1º ao 5º ano – a publicação faz parte do Plano Nacional do Livro e do Material didático (PNLD) 2019 -2022. É uma publicação de 2017 e está em consonância com a BNCC. Com a pandemia do COVID 19 e a prática do isolamento social e aulas remotas o livro didático foi adotado pela Secretaria Municipal de Educação (SME) como forma de mitigar os efeitos das aulas remotas, alinhando a prática docente das escolas da rede e trazendo certa materialidade a um ensino que trata de estesia e fruição.

Recursos tecnológicos, metodologias ativas e adaptações

Os recursos tecnológicos no ensino remoto estão presentes o tempo todo desde a formação continuada informal docente - acentuada em tempos pandêmicos- até a divulgação e acesso às aulas pelos alunos, a avaliação formativa e a devolutiva do professor ao aluno. Nas duas turmas destes 2º anos atendidos apenas 2 alunos de um total de 45 constam como excluídos digitais por não terem acesso algum à TDCI. Mas não devemos nos iludir com esse número, pois a exclusão ocorre também por outros fatores. Apesar de não ser o foco deste relato considera-se de relevante aspecto registrar que a participação nas aulas remotas não atinge 100% dos alunos.

As aulas de Arte ocorrem semanalmente com data e horário determinados e o professor fica à disposição do aluno durante o seu horário de aula. O número de alunos que participam em horário síncrono não atinge nem 10%. As aulas ocorrem então, para a maioria, de maneira assíncrona e os alunos podem acompanhar as aulas pelo Plano de Estudo Dirigido (PED) disponibilizado com 15 dias de antecedência impresso e entregue fisicamente com um *kit* composto de materiais que utilizarão na quinzena. No horário de aula o professor inicia a aula disponibilizando um vídeo curto abordando o assunto e faz a provocação. É a partir das respostas dos alunos que ocorre a aula. Nesta aula a provocação foi explorar quatro dos treze experimentos do site *Chrome Music Lab: Song Maker*. Ritmo, *Piano Roll* e Osciladores identificando as propriedades do som.

A dificuldade é que cada grupo de WhatsApp é formado por todas as unidades temáticas e o assincronismo faz aulas serem retomadas o tempo todo com as novas aulas também acontecendo. O que se percebe é que quanto maior o sincronismo mais os alunos aproveitam as experiências propostas nas aulas. Os alunos e os pais ou responsáveis que se atrasam em mais de uma aula acabam se perdendo e desanimando.

O professor tem que estar sempre retomando e estimulando esses alunos. Esse contato de retomada de assunto, estímulos à participação, reconhecimento das atividades realizadas com vinhetas, figurinhas e avatares faz parte de uma tentativa de humanização das TDCI, quase como um reforço de identidade⁴ para aquele aluno que não pode estar olhando para o professor e o recíproco, para o professor que não pode enxergar o aluno enquanto que presencialmente identificaria uma inclinada de cabeça e um contrair de olhos como “não entendi”, no virtual é muito mais sutil. A busca por melhoria no atendimento discente tem sido constante.

Esse motivar, engajar e direcionar o comportamento dos alunos são elementos de gamificação (JUNIOR, 2019) adotados nesta prática com o intuito de manutenção do aluno nas aulas remotas. A preparação ou tutorial interativo em gamificação chamado de *onboarding* apresentado no início da aula em forma de vídeo também faz parte desta metodologia ativa gamificação onde os primeiros minutos de experiência são relevantes não só para ensinar, mas também porque provoca, prospecta uma necessidade de um feedback do aluno cuja garantia de sucesso seria experimentar o aplicativo e produzir experiências relacionadas às novas habilidades e aos parâmetros do som.

Como ocorreu e porque foi considerado fator humanizador o uso destes recursos? Pela autonomia e segurança proporcionada aos alunos em executar essa experiência de produzir música verificando as propriedades do som e, sobretudo, pela capacidade de partilha aos pares de um produto final: música, além da empolgação com que reagiram a proposta e ao resultado, considera-se essa experiência humanizadora em tempos de isolamento social. Demonstrar sua conquista, atestar sua evolução e o desenvolvimento de uma habilidades específicas são fatores psicossociais adotados em gamificação que contribuíram para abordar os Objetos de Conhecimento descritos na BNCC: contextos e

⁴ aqui no sentido materialista histórico dialético de indivíduo humano.

práticas, elementos da linguagem, materialidades, notação e registro musical e processos de criação (BRASIL, 2017) de forma que o alunos seja reconhecido no grupo e pelo professor ao partilhar o resultado de sua atuação com as experiências do site *Chrome Music Lab*. Essa garantia de um certo nível de sucesso faz com o jogador, em termos gamificados, jogue outra vez. Em termos educacionais garante o interesse nas aulas remotas de Música e a manutenção do aluno.

Resultados

Num cenário pandêmico, seguindo um livro didático, procurando contemplar competências e dimensões, atentando aos objetos de conhecimento e as habilidades a serem desenvolvidas sobre propriedades do som, foi possível observar que a opção por esta proposta pedagógica demonstrou uma possibilidade de aulas práticas de música de maneira remota.

As aulas vêm ocorrendo de maneira bastante orgânica com ajustes e adaptações indicados pelas devolutivas dos alunos. A aula inicial que tratou do tema: propriedades do som, ocorreu em 14 de julho deste ano de 2020 e -ressaltando que ocorre de maneira assíncrona- ainda temos alunos passando por essa experiência até o presente relato e há ainda os que não participaram da atividade por exclusão digital ou outros fatores.

O site *Chrome Music Lab* que é de acesso gratuito e tornou a experiência musical lúdica com possibilidades práticas, com interações entre os pares e partilhas que facilitaram a avaliação formativa. O resultado das experiências é imediato e de sonoridade agradável trazendo uma recompensa rápida ao aluno, causando prazer e resultando num engajamento na atividade em busca de novas possibilidades. Consideramos esse elemento também como recurso de gamificação. Pequenas recompensas que mantêm o engajamento e interesse (JUNIOR, 2019).

A utilização do site gratuito também suporta outro problema que o professor vem enfrentando em aulas remotas. Os direitos autorais. No ensino presencial o professor tem a liberdade de levar músicas, obras de arte e outras manifestações artístico-culturais para sua

sala de aula e abordar contemporaneidades e história de maneira pedagógica, ampliando o repertório cultural de seus alunos. Em ensino remoto tem sido bem difícil, pois apesar da finalidade pedagógica, parte das aulas são disponibilizadas por meios eletrônicos, pois imagens e vídeos são arquivos pesados que o WhatsApp não suporta. Ocorre que, por vezes as aulas são “indisponibilizadas” em pleno atendimento pedagógico.

O *Chrome Music Lab* colaborou para a efetivação da aula de Música, lembrando que os docentes não tiveram formação, nem preparo anterior para a situação emergencial e pandêmica em que vem atuando, muitas vezes tendo que adquirir novos equipamento e softwares para que as aulas ocorressem. O *Chrome Music Lab* funciona em telefones, tablets e laptop e apenas abrindo no navegador sem a necessidade de baixar um aplicativo.

Sobre a metodologia ativa adotada, registra-se o estado de *flow* e *fiero* (JUNIOR, 2019) -previstos como objetivos da gamificação- de acordo com os relatos dos pais e também pelas postagens reiteradas dos alunos com suas novas composições. O *flow* pelas crianças voltarem ao site e passarem bastante tempo se dedicando aos experimentos possíveis neste site desconectando-se do tempo e espaço real. O *fiero* pelo estado de euforia do aluno em reconhecer sua capacidade de composições musicais, obtendo um resultado agradável e querendo partilhar com os colegas e “no privado” do WhatsApp da professora suas conquistas musicais.

Observou-se uma horizontalidade na relação professor aluno, destacando as possibilidades protagonistas discentes com as possíveis experiências no site e um novo sujeito mediador nesta relação de aulas remotas: os pai e responsáveis pelo aluno. Entre falas e ressignificações ocorrem alguns ruídos de comunicação e os objetivos docentes podem ser deformados, necessitando de constante acompanhamento. Tal acompanhamento em ensino remoto se torna bastante individualizado. Tais particularidades e mediações acabam sobrecarregando o professor. O ensino remoto demanda muito mais tempo e dedicação docente ao ensino. O horário previsto de trabalho real, não é suficiente.

Referências

BRASIL, Base Nacional Comum Curricular. Ensino Fundamental. Brasília: Ministério da Educação, 2017

_____, Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira, Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.

_____. Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Diário Oficial da União, Brasília, ano CXLV, n. 159, seção 1, p. 1, 19 ago. 2008

CHARLOT, B. Da relação com o saber às práticas educativas. São Paulo: Cortez, 2013. p.184 – 232.

GATTI, B. Formação de professores no Brasil: características e problemas. A. Educ. Soc. Campinas, V.31, n. 113, p. 1355-1379, out. dez 2010 Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/16.pdf> > Acesso em 27 de nov. de 2019.

GAMIFICAÇÃO: Teoria e aplicações práticas. Direção: Silvio Junior. São Paulo: Escola Brasileira de Games, 2019. Curso online. Disponível em: <<https://www.udemy.com/course/introducao-a-gamificacao-teoria-e-aplicacoes-praticas/>> Acesso em: 20 de out. de 2019

LEVY, P. A esfera pública do século XXI, 2011. Disponível em <https://techyredes.files.wordpress.com/2011/08/techyredes_artigo-pierre-levy1.pdf> Acesso em 19 de set de 2020.

LOPES, A. C. Novo Pitangüá: Arte. São Paulo: Moderna, 2017

MARQUES, I. A. Interações: criança, dança e escola. São Paulo: Blucher, 2012.

PARANÁ, Diretrizes Curriculares da Educação Básica, Curitiba, SEED, 2008

QUADROS JÚNIOR, J. F. S. de; QUILES, O. L. Música na Escola: uma revisão das legislações educacionais brasileiras entre os anos 1854 e 1961. Revista Música Hodie, Goiânia, V. 12, n. 1, p. 175-190, 2012. Disponível em: <<https://revistas.ufg.br/musica/article/view/21584/12673>>. Acesso em: 02 set 2020

SCHAFFER, R. M. Educação Sonora. São Paulo, Unesp, 1992.