ISSN: 2358-8829

MISSÃO ARTE: O JOGO DE TABULEIRO COMO ESTRATÉGIA DE ACOLHIMENTO, DIAGNÓSTICO E ENGAJAMENTO NAS AULAS DE ARTE DO ENSINO FUNDAMENTAL

Kellison Lima Cavalcante [1]

INTRODUÇÃO

O ensino de Arte na Educação Básica constitui um campo de conhecimento que possibilita aos estudantes desenvolver a percepção estética, a imaginação, a criatividade, a expressão e a capacidade de interpretar criticamente as manifestações culturais e artísticas presentes em diferentes contextos. Nas aulas de Arte, os estudantes entram em contato com produções artísticas e mobilizam experiências pessoais, memórias, referências culturais e modos de compreender o mundo.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reconhece a Arte como componente curricular da área de Linguagens e contempla as Artes Visuais, a Dança, a Música, o Teatro e as Artes Integradas. Essa organização evidencia a importância de proporcionar experiências que articulem apreciação, contextualização, criação e reflexão, valorizando a diversidade das manifestações artísticas e culturais (BRASIL, 2018).

Nesse contexto, o planejamento pedagógico precisa considerar os conteúdos previstos para cada unidade letiva e as condições de participação dos estudantes, seus conhecimentos anteriores e as experiências que podem contribuir para a construção de novas aprendizagens. O início de uma unidade representa, portanto, uma oportunidade para estabelecer vínculos, conhecer as percepções da turma e identificar pontos de partida para o trabalho docente.

Foi a partir dessa necessidade que se desenvolveu a proposta Missão Arte: o jogo de tabuleiro como estratégia de acolhimento, diagnóstico e engajamento nas aulas de Arte do Ensino Fundamental, realizada nas turmas do 6º ao 9º ano da Escola Municipal Júlia Elisa Coelho, em Petrolina, Pernambuco. A experiência surgiu no início

[1] Licenciado em Artes Visuais, Doutor em Educação, Professor de Arte (Petrolina-PE), kellison.cavalcante@gmail.com.

da III Unidade letiva, em um momento que demandava acolher os estudantes, promover a aproximação com o professor e retomar aprendizagens construídas nas etapas anteriores do ano escolar.

A questão envolve um desafio pedagógico relevante: fazer com que o primeiro encontro de uma unidade não se restrinja à apresentação de conteúdos ou à exposição de orientações, mas constitua uma experiência de escuta, participação e investigação das aprendizagens. Em vez de posicionar os estudantes exclusivamente como receptores de informações, buscou-se criar condições para que compartilhassem ideias, mobilizassem conhecimentos e colaborassem na construção do ambiente de aprendizagem.

A escolha do jogo de tabuleiro justificou-se por sua possibilidade de reunir regras simples, desafios variados, interação entre pares e participação coletiva. Diferentemente de uma atividade exclusivamente expositiva, a dinâmica proposta permitiu alternar perguntas, relatos pessoais, improvisações, representações corporais e pequenas tarefas de criação. Essa diversidade possibilitou contemplar diferentes modos de expressão e estabelecer relações entre os conteúdos escolares e as experiências dos estudantes.

O objetivo deste artigo é analisar as potencialidades pedagógicas do jogo “Missão Arte” como estratégia de acolhimento, avaliação diagnóstica e engajamento nas aulas de Arte do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental. A relevância do relato está em sistematizar uma prática pedagógica que utiliza materiais acessíveis e uma organização flexível, passível de adaptação a diferentes turmas e contextos escolares. Ao articular jogo, currículo e avaliação, a experiência também contribui para a reflexão sobre estratégias que valorizem os estudantes como sujeitos de expressão, criação e produção de conhecimentos artísticos.

METODOLOGIA

Este trabalho caracteriza-se como um relato de experiência de abordagem qualitativa e caráter descritivo-reflexivo. A análise parte de uma prática pedagógica desenvolvida nas turmas do 6º, 7º, 8º e 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Júlia Elisa Coelho, localizada em Petrolina, Pernambuco, no início da III Unidade letiva do componente curricular Arte.

ISSN: 2358-8829

O foco da experiência foi a utilização de um jogo de tabuleiro para promover acolhimento, aproximação entre professor e estudantes, retomada de aprendizagens anteriores e levantamento de conhecimentos prévios relacionados aos conteúdos previstos para a nova unidade.

O planejamento considerou as orientações didáticas da unidade e as habilidades previstas para cada ano escolar. A atividade foi estruturada para uma aula de aproximadamente 50 minutos, com organização flexível conforme o número de estudantes, o ritmo das equipes e o tempo necessário para os desafios.

O "Missão Arte" foi composto por um tabuleiro com percurso, dado, peões e cartas temáticas. A turma foi organizada em equipes de quatro ou cinco estudantes, conforme a dinâmica descrita no planejamento. Cada equipe escolhia um representante para lançar o dado e movimentar o peão no tabuleiro. Ao chegar a uma casa, retirava uma carta da categoria correspondente e realizava o desafio proposto.

A estrutura do jogo foi organizada em quatro categorias:

Memória: reunia perguntas destinadas a recuperar conhecimentos construídos em aulas anteriores e a identificar o repertório dos estudantes sobre Arte.

Expressão: contemplava questões relacionadas a gostos, experiências culturais, memórias, referências pessoais e formas de compreender a arte no cotidiano.

Criatividade: propunha pequenas tarefas de criação individual ou coletiva, como inventar símbolos, imaginar festas culturais, representar relações ou criar movimentos.

Desafio: reunia tarefas breves de expressão corporal, musical, cênica ou visual, como representar emoções, criar ritmos com palmas, produzir cenas congeladas e representar objetos.

Um dos princípios do planejamento foi adaptar as perguntas e os desafios às questões norteadoras de cada ano. A estrutura do jogo permaneceu semelhante, mas os conteúdos e as tarefas foram diferenciados.

Ano escolar	Tema e questão norteadora	Exemplos de perguntas e desafios
6º ano	A arte pode expressar nossas relações?	Como a arte aparece na família? Qual música representa uma lembrança? Criar uma escultura coletiva que represente amizade.
7º ano	Existe arte em nossas tradições culturais?	Qual festa tradicional conhece? Que tradição existe na comunidade? Criar um ritmo ou representar um folguedo popular.

8º ano	A arte pode transformar uma comunidade?	Onde existe arte em Petrolina? Que espaço cultural conhece? Criar um mural imaginário para melhorar a escola ou inventar um festival cultural.
9º ano	A arte pode tornar estranho aquilo que é familiar?	O que vemos todos os dias sem observar? Como transformar um objeto comum em obra de arte? Criar uma performance sobre o cotidiano ou uma instalação imaginária.

Fonte: Elaborado pelo autor.

No 6º ano, as questões enfatizaram relações pessoais, familiares e sociais, além de memórias e experiências artísticas. No 7º ano, a proposta priorizou tradições culturais, festas, danças, músicas e patrimônio cultural. No 8º ano, as cartas foram direcionadas às relações entre arte, comunidade, espaços culturais e transformação social. No 9º ano, os desafios abordaram o estranhamento, a percepção do cotidiano e a possibilidade de ressignificar objetos e situações familiares.

Essa diferenciação buscou assegurar que o jogo não fosse apenas reproduzido de forma idêntica em todas as turmas. A adaptação dos desafios permitiu manter a mesma estrutura lúdica, respeitando as questões curriculares de cada ano.

Durante o percurso, os grupos respondiam às perguntas, compartilhavam experiências e realizavam os desafios. A mediação docente foi prevista para estimular a participação, esclarecer dúvidas, favorecer o diálogo e relacionar as respostas às questões norteadoras da unidade.

O encerramento foi organizado por meio de uma conversa coletiva, na qual os estudantes foram convidados a completar oralmente a frase: “Depois da aula de hoje, descobri que a Arte também é...”. As respostas permitiriam identificar percepções iniciais e estabelecer relações entre as experiências mobilizadas no jogo e os conteúdos a serem desenvolvidos nas aulas seguintes.

REFERENCIAL TEÓRICO

O jogo ocupa um lugar significativo nas experiências humanas, envolvendo regras, desafios, imaginação, interação e construção de sentidos. Huizinga (2000) compreende o jogo como um fenômeno cultural que ultrapassa a simples recreação, relacionando-o às formas pelas quais os sujeitos organizam experiências, estabelecem relações e participam de práticas socialmente construídas.

No contexto escolar, essa compreensão permite reconhecer que os jogos podem constituir situações de aprendizagem quando são intencionalmente articulados aos objetivos pedagógicos. A presença de regras e desafios oferece uma estrutura para a participação, enquanto a interação entre os jogadores cria oportunidades de argumentação, negociação e tomada de decisões.

Kishimoto (2011), ao discutir o jogo, o brinquedo e as práticas educativas, destaca a importância de compreender a dimensão lúdica em relação aos contextos e às finalidades em que ela se desenvolve. O uso pedagógico de um jogo não se define apenas pela presença de elementos recreativos, mas pela maneira como esses elementos são organizados para favorecer experiências significativas.

Essa distinção é especialmente importante no ensino de Arte. Uma atividade lúdica não se torna pedagogicamente relevante apenas por despertar interesse ou produzir descontração. Sua contribuição depende da relação entre os desafios propostos, os conhecimentos mobilizados, a mediação docente e os objetivos de aprendizagem.

No “Missão Arte”, a estrutura do tabuleiro organizou uma sequência de desafios que convidava os estudantes a recordar experiências, expressar percepções, criar representações e realizar tarefas artísticas. A dinâmica permitiu que o jogo funcionasse simultaneamente como espaço de interação e instrumento de investigação pedagógica.

O percurso, as cartas e as regras não foram concebidos como elementos isolados dos conteúdos curriculares. Ao contrário, cada categoria de carta foi vinculada a uma finalidade: recuperar conhecimentos, conhecer as experiências dos estudantes, estimular a criação e propor desafios de expressão artística. Dessa forma, o componente lúdico foi articulado a uma intencionalidade educativa.

Estudos recentes sobre jogos e gamificação no ensino de Arte também apontam possibilidades de ampliação do interesse, da interação e da reflexão estética, ao mesmo tempo que destacam a necessidade de planejamento e de adequação das propostas às condições reais da escola (Cassiano, 2025; Roman, 2026). Essas contribuições reforçam a importância de tratar o jogo como estratégia pedagógica intencional, e não como substituto do trabalho conceitual e artístico.

A Arte possibilita aos estudantes explorar diferentes formas de expressão e compreender as relações entre produções artísticas, identidades, memórias, territórios e experiências sociais. A BNCC orienta o desenvolvimento de práticas que valorizem a

diversidade das manifestações artísticas, a criação autoral e coletiva e a apreciação crítica de produções de diferentes tempos e lugares (Brasil, 2018).

Nessa perspectiva, o repertório dos estudantes constitui um ponto de partida relevante para o ensino. Músicas conhecidas, festas tradicionais, danças, filmes, imagens, artistas, espaços culturais e experiências cotidianas podem servir de referência para a construção de relações com os conhecimentos sistematizados na escola.

Isso não significa restringir a aprendizagem às preferências individuais dos estudantes. O trabalho pedagógico precisa ampliar repertórios, apresentar manifestações desconhecidas e promover o contato com produções artísticas diversas. A valorização das experiências prévias deve funcionar como ponto de partida para a ampliação do conhecimento, e não como limite para o que pode ser aprendido.

No “Missão Arte”, essa articulação aparece nas questões e nos desafios específicos de cada ano escolar. Os estudantes foram convidados a recordar aulas anteriores, identificar manifestações culturais de suas comunidades, refletir sobre a presença da arte no cotidiano e imaginar possibilidades de criação.

Essa diversidade dialoga com a compreensão da Arte como campo de conhecimento constituído por linguagens específicas que também podem se relacionar em experiências integradas. O jogo, nesse caso, tornou-se um dispositivo para mobilizar o repertório artístico e cultural dos estudantes e introduzir as questões que orientariam o trabalho da unidade.

A avaliação da aprendizagem não precisa estar limitada a instrumentos classificatórios ou a atividades realizadas ao final de uma sequência de conteúdos. Quando integrada ao planejamento, pode fornecer informações que orientem as decisões pedagógicas e permitam acompanhar o desenvolvimento dos estudantes.

Luckesi (2011) destaca a dimensão diagnóstica da avaliação como parte de uma prática comprometida com a compreensão das aprendizagens e com a tomada de decisões. Nessa perspectiva, avaliar envolve interpretar as informações obtidas e utilizá-las para reorientar o trabalho educativo.

Hoffmann (2014), por sua vez, compreende a avaliação mediadora como um processo que acompanha a aprendizagem e exige observação, diálogo e intervenção pedagógica. A avaliação não se encerra na identificação de dificuldades: ela deve subsidiar ações que favoreçam o desenvolvimento dos estudantes.

ISSN: 2358-8829

No ensino de Arte, essa compreensão é particularmente relevante porque a aprendizagem se manifesta de diferentes maneiras: na leitura de imagens, na interpretação de obras, na expressão corporal, na criação, na argumentação, na experimentação de materiais e na compreensão dos contextos culturais das produções artísticas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A primeira contribuição da experiência está relacionada à criação de uma situação inicial de acolhimento e interação. Ao propor desafios que envolviam memórias, preferências, experiências culturais e criação coletiva, o jogo abriu espaço para que os estudantes se apresentassem e compartilhassem aspectos de seu repertório.

Essa característica é importante no início de uma unidade letiva, pois permite que o professor conheça as referências presentes na turma e estabeleça relações entre o planejamento curricular e as experiências dos estudantes. Em vez de iniciar o trabalho exclusivamente pela exposição dos conteúdos, a dinâmica propôs uma situação em que os conhecimentos e as vivências dos alunos se tornavam parte da aula.

A organização em equipes também criou oportunidades para o diálogo entre colegas. As perguntas e tarefas demandavam escuta, negociação e colaboração, aspectos que contribuíram para estruturar um ambiente de participação coletiva. Outra contribuição identificada na concepção da proposta foi a possibilidade de levantar informações sobre os conhecimentos e as experiências anteriores dos estudantes.

As cartas de Memória permitiram formular perguntas sobre conteúdos estudados, linguagens artísticas conhecidas, artistas, atividades anteriores e concepções sobre a função da arte. As cartas de Expressão, por sua vez, possibilitaram identificar referências musicais, culturais e cotidianas, aproximando o planejamento das experiências dos estudantes.

As tarefas de Criatividade e Desafio ampliaram as possibilidades de observação, pois mobilizaram respostas que não dependiam exclusivamente da linguagem escrita. Ao criar gestos, representar emoções, inventar ritmos ou imaginar instalações, os estudantes poderiam expressar conhecimentos e habilidades por meio de diferentes linguagens artísticas.

ISSN: 2358-8829

Essa variedade de instrumentos é relevante porque a aprendizagem em Arte não se manifesta de uma única maneira. Uma resposta oral, uma representação corporal, uma proposta criativa ou a interpretação de uma manifestação cultural podem revelar aspectos distintos do repertório e da compreensão dos estudantes.

A dinâmica, portanto, foi concebida para oferecer ao professor informações que subsidiassem o planejamento das aulas seguintes. Sua efetividade diagnóstica, entretanto, depende do uso pedagógico dessas informações. A simples participação no jogo não garante que as dificuldades e as aprendizagens tenham sido sistematicamente identificadas; é necessário registrar as respostas relevantes e utilizá-las para orientar a continuidade do trabalho.

Essa compreensão aproxima a experiência das perspectivas de Luckesi (2011) e Hoffmann (2014), para as quais a avaliação deve contribuir para a compreensão do processo de aprendizagem e para a tomada de decisões pedagógicas. A estrutura do "Missão Arte" articulou perguntas, desafios corporais, criação coletiva e situações de improvisação. Essa diversidade ofereceu diferentes possibilidades de participação, favorecendo a mobilização de repertórios que ultrapassavam a resposta escrita tradicional.

As tarefas de criação coletiva, como representar amizade, inventar símbolos e elaborar movimentos, foram pensadas para estimular a imaginação e a cooperação. Já os desafios de expressão corporal e musical permitiram explorar formas de comunicação não verbal, improvisação e experimentação.

A variedade de tarefas também contribuiu para aproximar os conteúdos artísticos das experiências cotidianas dos estudantes. Ao falar sobre músicas, danças, filmes, tradições, espaços culturais e objetos comuns, os alunos poderiam estabelecer conexões entre a Arte e suas referências pessoais e comunitárias.

Esse aspecto dialoga com a BNCC (BRASIL, 2018), que destaca a importância de ampliar repertórios, experimentar processos de criação e reconhecer a diversidade das manifestações artísticas e culturais.

A adaptação do jogo às questões de cada ano constituiu um elemento central da proposta. Embora a estrutura do tabuleiro e as categorias de cartas fossem compartilhadas, as perguntas e os desafios foram elaborados de acordo com os objetivos curriculares de cada turma.

No 6º ano, o foco nas relações pessoais e familiares permitiu aproximar a Arte das experiências de convivência, das memórias e das formas de expressão. No 7º ano, as questões sobre festas, danças e tradições culturais favoreceram a discussão sobre patrimônio e diversidade cultural.

No 8º ano, as perguntas sobre artistas, eventos e espaços culturais da cidade introduziram a reflexão sobre as relações entre Arte e comunidade. No 9º ano, os desafios de estranhamento e ressignificação estimularam a observação do cotidiano e a imaginação de possibilidades artísticas a partir de situações familiares.

Essa diferenciação demonstra que o jogo não foi concebido como uma atividade genérica de recreação. Sua organização partiu de questões curriculares e buscou construir uma passagem entre conhecimentos anteriores e novos objetos de aprendizagem.

A adaptação por ano escolar também evidencia uma possibilidade de uso do recurso em outras unidades temáticas. Mantendo-se a estrutura do jogo, as cartas podem ser reformuladas conforme os conteúdos, as habilidades e as características das turmas, sem exigir a reconstrução integral do material.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O relato de experiência sobre o “Missão Arte” permitiu refletir sobre o potencial do jogo de tabuleiro como estratégia de acolhimento, avaliação diagnóstica e engajamento nas aulas de Arte dos anos finais do Ensino Fundamental. Desenvolvida no início da III Unidade letiva, a proposta articulou desafios lúdicos, trabalho em equipe, expressão artística e questões norteadoras adaptadas às turmas do 6º ao 9º ano.

A experiência foi planejada para responder à necessidade de aproximar professor e estudantes, recuperar conhecimentos construídos anteriormente e identificar referências culturais que pudessem contribuir para o desenvolvimento das aulas seguintes. A organização em quatro categorias (Memória, Expressão, Criatividade e Desafio) permitiu diversificar as formas de participação e mobilizar conhecimentos por meio da oralidade, da criação, da expressão corporal e da reflexão sobre manifestações artísticas.

Um dos principais aspectos da proposta foi a adaptação curricular dos desafios. A mesma estrutura de jogo foi utilizada para abordar relações pessoais e familiares,

tradições culturais, transformação da comunidade e estranhamento do cotidiano. Essa organização evidencia a possibilidade de construir recursos lúdicos flexíveis, sem perder de vista as especificidades dos objetivos de aprendizagem de cada ano escolar.

A análise também reforça que a ludicidade, por si só, não garante aprendizagem. Para que o jogo tenha função pedagógica, é necessário articular regras, desafios e participação a objetivos definidos, promover a mediação docente e utilizar as informações obtidas para orientar o planejamento. Nesse sentido, a avaliação diagnóstica não se encerra na identificação de conhecimentos prévios, mas deve subsidiar decisões que favoreçam a continuidade das aprendizagens.

Palavras-chave: Ensino de Arte; Jogo de tabuleiro; Avaliação diagnóstica; Aprendizagem lúdica; Ensino Fundamental.

REFERÊNCIAS

BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 18 out. 2026.

CASSIANO, Thiago Francysco Rodrigues. Gamificação na arte-educação: inovação e desafios em escolas públicas brasileiras. **Ensino & Pesquisa**, v. 23, n. 2, 2025. DOI: https://doi.org/10.33871/23594381.2025.23.2.9490.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à universidade. 33. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens**: o jogo como elemento da cultura. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2000.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ROMAN, Ellen Cristina. Aprender Arte jogando: contribuições da gamificação para o ensino nos Anos Finais do Ensino Fundamental. **SciELO Preprints**, 2026. DOI: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.17135.