ISSN: 2358-8829

GAMIFICAÇÃO EM ARTES VISUAIS: UMA EXPERIÊNCIA PIBID COM A SIMBOLOGIA ADINKRA

Rayza de Lima Candido Feitosa [1]
Ana Clara Rodrigues da Silva [2]
Luana da Silva Rito [3]

RESUMO

Esse artigo tem por objetivo destacar o potencial da gamificação em sala de aula, investigando de que forma a utilização de elementos de jogos pode facilitar o processo de ensino aprendizagem em Arte, focando especialmente na difusão dos símbolos Adinkras e no cumprimento da Lei 10.639/2003. Em contraste à passividade perpetuada pelo ensino tradicional, a gamificação tem se mostrado uma importante ferramenta ao trazer ludicidade para os conteúdos do currículo escolar, estimulando a participação ativa e cativando a atenção muitas vezes dispersa dos estudantes na contemporaneidade. A metodologia utilizada consiste em um relato de experiência vivenciada através do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) do curso de Artes Visuais da Universidade Federal de Pernambuco, com estudantes do Ensino Fundamental em unidade escolar vinculada à rede municipal de Jaboatão dos Guararapes-PE. Além disso, a fundamentação teórica contextualiza historicamente os símbolos Adinkras, utilizados principalmente pelo povo Akan, descrevendo visualidades e ressaltando significados atrelados à família, à força e ao respeito. Destaca-se a gamificação como uma ferramenta capaz de transformar conteúdos densos em experiências dinâmicas. A atividade prática consistiu em um sistema de associação visual entre imagens da arquitetura local no qual os estudantes deveriam associar símbolos Adinkras, interpretando as formas às suas respectivas simbologias, e com isso, conectando-os à suas próprias realidades e heranças africanas presentes na arquitetura brasileira. Ao aliar reconhecimento visual e ludicidade, a utilização da gamificação trouxe como resultado tanto o aumento da atenção dos estudantes quanto a promoção da valorização da estética e da filosofia africanas dentro da sala de aula.

Palavras-chave: Símbolos Adinkras, Gamificação, Cultura Africana, Ensino de Arte, PIBID.

[1] Graduanda do Curso de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, candidorayza@gmail.com
[2] Graduanda pelo Curso de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, anacrodrigues1902@gmail.com
[3] Especialista em Artes e Tecnologias pela Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE, profluanarito@gmail.com

ISSN: 2358-8829

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa relata as experiências e aprendizagens vivenciadas durante algumas aulas planejadas dentro do Programa Institucional com Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), em turmas do 6º ano, em uma escola municipal em Jaboatão dos Guararapes - PE. As aulas aconteceram no período de outubro e novembro de 2025.

O ensino como um todo enfrenta o desafio constante de capturar a atenção de estudantes inseridos em cotidianos saturados de estímulos visuais. Diante da crescente dispersão no ambiente escolar, torna-se imprescindível adotar estratégias pedagógicas que promovam a participação. Com orientação da professora supervisora e pensando nesse cenário e no conteúdo proposto, abordar o tema como um jogo foi uma solução encontrada. Nossa intenção era o planejamento e a execução de uma aula, em como deixar a aula dinâmica e como uma maior margem para identificação, aproximando a realidade vivenciada pelos estudantes ao conteúdo.

A utilização de jogos no contexto educacional, dinâmicas de ensino que usam da mecânica neles presentes, tem ganhado importância ao deixar os estudantes mais interessados e engajados na aula. Segundo Busarello, Fadel e Ulbricht (2014, p. 15) se baseia na “ação de se pensar como em um jogo, utilizando as sistemáticas e mecânicas do ato de jogar em um contexto fora do jogo”. Desse modo, o presente artigo busca apresentar um relato de experiência sobre a aplicação da gamificação integrada aos símbolos Adinkras nas aulas de Artes visuais, refletindo sobre as contribuições dessa abordagem na participação dos estudantes.

Do ponto de vista metodológico, o trabalho se caracteriza como um relato de experiência, priorizando a análise da vivência em sala de aula em detrimento de um aprofundamento teórico denso sobre gamificação como metodologia. Utilizando também da Abordagem Triangular (BARBOSA, 1998) ao fazer leitura de imagem, trazer para o contexto dos estudantes e produção artística. A gamificação foi usada para mediar a relação entre o conteúdo teórico e a vivência dos estudantes, conectando o estudo dos símbolos a elementos visuais presentes no seu próprio entorno, como as padronagens dos portões locais. A estratégia gamificada fundamentou-se em dinâmicas de assimilação visual e desafio e feedback (WERBACH, 2017 apud FARIA, 2021), onde foram

ISSN: 2358-8829

colocadas imagens da arquitetura da cidade para os estudantes reconhecerem a presença dos símbolos Adinkra. O jogo foi seguido de uma produção artística, cuja proposta era criar um símbolo inspirado em valores e ditado popular. Assim, este artigo tem como objetivo destacar o papel da gamificação no ensino de Artes Visuais, analisando o engajamento e interesse dos estudantes, refletindo os resultados dessa prática pedagógica.

METODOLOGIA

1.1 O Planejamento da sequência didática

Ao longo do Programa Institucional com Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), passamos por um sistema de rodízio em escolas das redes municipal, estadual e federal, o que nos permitiu uma visão ampla das dinâmicas escolares.

A intervenção pedagógica analisada aqui como um relato de experiência ocorreu durante nosso primeiro contato presencial com a nova escola parceira, atuando em turmas do 6° ano do Ensino Fundamental. Antes da prática, realizamos uma preparação teórica sobre a escola e sobre a Abordagem triangular, metodologia adotada pela professora supervisora. Com isso, nosso planejamento deveria contemplar o conteúdo curricular proposto, Simbologia Adinkra, alinhado à abordagem triangular (BARBOSA, 1998). No entanto, nossa primeira aula sofreu alguns atrasos, além de que não conhecíamos o perfil dos estudantes, o que tornou o planejamento um desafio extra.

Considerando as características gerais pertinentes ao perfil de turmas de 6° anos do Ensino Fundamental, pensamos em crianças com um comportamento dinâmico e movidas pela busca de estímulos mais ativos; nosso planejamento de aula buscou antecipar possíveis desafios de dispersão e passividade no processo de ensino-aprendizagem. Assim, a escolha em propor uma dinâmica, como um jogo, pareceu a estratégia certa.

Foi planejado um material expositivo, com slides, contando a história de origem dessa simbologia, assim como a história do povo Akan, o significado de alguns símbolos, com a leitura de imagem deles, prestando atenção na composição de cada símbolo e a relação com os ditados populares, provérbios, princípios, crenças e valores comuns na cultura brasileira, enfatizando a herança cultural africana.

Esse conteúdo foi pensado a partir da metodologia de Ana Mae Barbosa, em que leitura de imagem, contextualização e produção artística compõem a aula. “A primeira é de natureza epistemológica, ao designar os componentes do ensino/aprendizagem por três ações mentalmente e sensorialmente básicas, quais sejam: criação (fazer artístico), leitura da obra de arte e contextualização.” (BARBOSA, 1998, p.33)

1.2 A dinâmica gamificada

A dinâmica gamificada foi concebida como um jogo de assimilação e desafio visual. A Atividade consistiu na apresentação de fotografias de elementos da arquitetura urbana, os portões de ferro cuja grades apresentam padronagens geométricas, acompanhadas de três opções de símbolos Adinkra. Os estudantes deviam analisar a imagem do portão e identificar qual dos três símbolos correspondia ao padrão observado, promovendo o reconhecimento da matriz cultural afro-brasileira no cotidiano. A atividade foi organizada em níveis de dificuldade, partindo de formas mais simples (Figura 1) para padronagens arquitetônicas mais detalhadas (Figura 2).

Fig. 1: Slide utilizado na atividade gamificada.



Fonte: Elaborado pelas autoras. A fotografia arquitetônica foi obtida em DançAdinkra (s. d)

Em se tratando das teorias da motivação, nossa estrutura de atividade gamificada, atuou como um elemento de motivação extrínseca, utilizando o desafio e as regras do jogo para captar o engajamento inicial dos alunos, a fim de impulsionar a motivação intrínseca, despertando a curiosidade estética autônoma pelo significado cultural dos símbolos Adinkras. Sob a perspectiva de Werbach (2017 *apud* FARIA, 2021) no, a proposta mobilizou mecânicas de desafio e feedback, estimulando a percepção estética e de investigação dos jogadores/estudantes (BARTLE, 1990 *apud* FARIA, 2021). A

mecânica de desafio foi usada na identificação do símbolo na padronagem e a mecânica do feedback como conferência do acerto/erro.

Ainda que o ideal fosse usar fotografias tiradas nos arredores da escola, e também do centro histórico das cidades vizinhas, optamos por usar imagens da internet que fossem semelhantes aos portões e à arquitetura da cidade, sendo mais viável a realização de nossa atividade

Fig. 2: Slide utilizado na atividade gamificada.



Fonte: Elaborado pelas autoras. A fotografia arquitetônica foi obtida em DançAdinkra (s. d)

A sequência das aulas desdobrou-se na etapa de produção artística autoral, na qual os alunos criaram seus próprios símbolos a partir de valores e provérbios brasileiros, além dos símbolos vistos. Para auxílio na produção artística, elaboramos uma tabela, contendo os símbolos e seus respectivos nomes e significados, além de apresentar e discutir alguns ditados populares, provérbios e valores em sala de aula.

Diante do desafio, a escolha pela gamificação como abordagem metodológica, deu-se justamente como resposta concreta ao desafio de abordar o conteúdo capturando assim, a atenção das turmas de 6 anos que ainda não conhecíamos, direcionando o possível engajamento para a investigação teórica e estética dos símbolos.

REFERENCIAL TEÓRICO

Historicamente, o conceito de gamificação surge nos anos 2000 com Nick Pelling e ganha popularidade nas pesquisas acadêmicas a partir de 2011, quando passa a ser

teorizado em diversas áreas do conhecimento (TODA, 2021). Neste artigo, trataremos do conceito aplicado na educação e mais especificamente em aulas de Artes Visuais.

Uma importante contribuição para o tema encontra-se no livro chamado *Gamificação na educação: aplicando metodologias de jogos no ambiente educacional*, de Leonardo Meirelles Alves. Em resenha sobre essa obra, (Ramos, 2023, p. 1) destaca que "a gamificação é uma estratégia que utiliza características e mecânicas de jogos no intuito de motivar, engajar pessoas e resolver problemas". Com isso, a gamificação enquanto abordagem metodológica não representa a criação de jogos educativos, ou a utilização de jogos em sala de aula nem muito menos transformar a aula em uma atividade meramente recreativa. Trata-se, na verdade, da apropriação de dinâmicas, noções e elementos estruturais próprios de jogos para contextos não jogáveis, mantendo o foco primordial no objetivo pedagógico em questão. (TODA, 2021)

Além disso, ao analisar os estudos de Alves, Ramos (2023), sustenta que os elementos gamificados deve sustentar se em três pilares fundamentais: a autonomia do aluno diante dos desafios, o sentido de domínio progressivo das habilidades a clareza de propósito das atividades garantindo a "intencionalidade de educar" (ALVES *apud* RAMOS, 2023). Um grande desafio contemporâneo da prática docente reside na manutenção da atenção e do interesse dos estudantes em sala de aula. Diante de métodos, principalmente os tradicionais, a passividade do aluno frequentemente resulta em dispersão (FREIRE, 2000).

Nessa estratégia didática, a motivação é o ponto principal para cativar a atenção e guiar o comportamento dos estudantes em sala de aula. De acordo com Vianna et al. (2013, p. 30 *apud* BUSARELLO; ULBRICHT; FADEL, 2014, p. 16), a motivação acontece quando juntamos experiências vividas dos estudantes por meio de perspectivas internas e externas, estimulando a criatividade e o pensamento autônomo. Sob a noção de Zichermann e Cunningham (2011 *apud* BUSARELLO; ULBRICHT; FADEL, 2014, p. 16-17) existem dois tipos de motivação. A motivação intrínseca é originada do próprio estudante, impulsionada pelo seu interesse, curiosidade e prazer em aprender algo novo; já a motivação extrínseca vem do ambiente externo, gerada por elementos como missões, metas e recompensas.

ISSN: 2358-8829

No ensino de Artes Visuais, conquistar a atenção e favorecer a motivação é um dos primeiros passos para viabilizar a apreciação estética aprofundada e a significação dos elementos e significados complexos contidos, nesse caso, nos símbolos Adinkra e na própria origem histórica das matrizes culturais afro-brasileiras. Conforme apontam Camargo, Teruya e Souza (2024), os símbolos Adinkra possuem forte potencial pedagógico e atuam como importantes aliados na efetivação da Lei n/ 10.639/2003, pois valorizam e respeitam as culturas africanas e afro-brasileira como elementos fundamentais na formação cultural e visual dos estudantes.

Originados da cultura do povo Asante (grupo Akan) na África Ocidental, esses ideogramas carregam em sua geometria valores morais, comunitários e ancestrais que transcendem a mera ornamentação. Como destacam os autores, a relevância dessa abordagem fundamenta-se no fato de que "os provérbios contidos neles transmitem mensagens, ensinamentos e reportam ao significado" (CAMARGO; TERUYA; SOUZA, 2024, p. 4). A história da África deve ser compreendida como uma matriz que impacta o mundo, em especial a nação brasileira. Como argumenta Elisa Larkin Nascimento (2008) é fundamental reconhecer o legado e o papel da cultura afro-brasileira, fortalecendo a ancestralidade que molda a nossa sociedade:

> Pesquisas multirregionais veem confirmando não apenas que a humanidade nasceu da África, como também que os negros africanos estão entre os primeiros a construir civilizações humanas e irrigar as próprias raízes da civilização ocidental (2008, p. 55)

Dessa forma, trazer esses debates de aproximação cultural, estética e arquitetônica para o ensino de Artes Visuais e para a educação básica permite valorizar a herança africana que consolida a identidade nacional.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise das atividades desenvolvidas, assim como os resultados obtidos a partir delas, foi facilitada com discussões e relatos entre as autoras. Assim, diante da aula desenvolvida, a análise dos resultados foi dividida em tópicos: Interesse e Engajamento e Atenção; e Aprendizagem.

2.1 Interesse, Engajamento e Atenção

Desde o primeiro contato, os educandos nos receberam de braços e mentes abertas às novas professoras e à proposta de aula. Ao perceberem que a atividade possuía uma estrutura gamificada, mostraram-se empolgados e participativos. E como escreveram os autores Busarello, Ulbricht e Fadel:

> As motivações intrínsecas são originadas dentro do próprio sujeito e necessariamente não estão baseadas no mundo externo. O indivíduo se envolve com as coisas por vontade própria, pois elas despertam interesse, desafio, envolvimento, prazer. (2014, p. 16-17)

Dessa forma, o jogo cumpre um papel fundamental ao despertar o interesse do aluno, tornando-os mais receptivos. Esse comportamento foi além do jogo, estendeu-se para a atividade de produção artística, em que eles teriam que criar seu próprio símbolo partindo de um ditado popular, provérbio ou crença. Os estudantes encontraram dificuldades, mas a participação e interesse continuaram.

Sendo assim, é possível perceber que quando o aluno é protagonista da aula, em que ele participa ativamente, seja no jogo ou na produção, seu interesse e gosto é maior, pois a gamificação, segundo Kapp (2012 *apud* FARIAS p.18 2021) "é a utilização de mecânica, estética e pensamento baseados em games para engajar pessoas, motivar a ação, promover a aprendizagem e resolver problemas.". É notório que a gamificação engaja, motiva, aumenta a atenção e o interesse do estudante na aula e no conteúdo programado.

2.2 Aprendizagem

As aulas desenvolvidas tiveram como principais objetivos: a identificação do que são aforismos, crenças e provérbios; o conhecimento da origem histórica-social dessa simbologia; a compreensão do pioneirismo africano na escrita; o desenvolvimento da noção de alteridade para com a cultura do povo Akan; o conhecimento dos símbolos Adinkras e seus significados; e a identificação dos símbolos adinkras no cotidiano. Em se tratando do contexto histórico dos símbolos Adinkras, o pioneirismo do continente africano, e a identificação dos símbolos no cotidiano, foi bem assimilado pelos estudantes. Especificamente na etapa de seleção dos provérbios, as turmas no geral demonstraram um amplo repertório cultural. Utilizando de crenças e valores ensinados pela oralidade de pessoas mais velhas em suas famílias, a memória, o afeto e a tradição se mostraram presentes.

ISSN: 2358-8829

A fala e o reconhecimento de vários ditados populares revelou o quanto os estudantes guardam ensinamentos de seus familiares, possuindo uma grande memória oral aprendida com os mais velhos. Isso gerou uma ligação com o conteúdo, que também se baseia em transmitir ensinamentos e filosofias de geração para geração. Outro ponto de destaque foi a habilidade de leitura de imagem das turmas. Mesmo quando os padrões dos portões se tornaram mais complexos eles conseguiram observar a imagem e identificar os símbolos correspondentes extrapolando para associações de desenhos imaginativos.

Na etapa de criação autoral notamos algumas fragilidades na distinção de crenças e ditados populares e na compreensão literal do símbolo. Alguns estudantes confundiram frases corriqueiras escutadas com frequências á ditados populares, visto que são as crenças que fundamentam os ditados, mas nem tudo que se acredita é um ditado. As produções artísticas mostraram que alguns alunos não compreenderam o conceito de criação de símbolos. É possível notar que muitos estudantes apresentaram tendência a desenhos literais, representando o objeto em questão. Diante do aforismo “O amor não perde o caminho de casa” (significado do símbolo *Odo Nnyew Fie Kwan*) muitos optaram por desenhar a imagem literal de uma casa, um caminho e um coração, ao invés de sintetizar em um símbolo gráfico ou abstrato; ou até a representação de pernas com o ditado brasilero “mentira tem pernas curtas”. Sob uma perspectiva do desenvolvimento cognitivo (PIAGET *apud* RAMOZZI-CHIAROTINO, 1988), reconhecemos que a formação do pensamento abstrato nessa faixa etária ainda não está totalmente desenvolvida, sendo uma fase de transição entre o pensamento operatório concreto para o pensamento formal ou abstrato, exigindo assim uma mediação próxima do professor para determinadas tarefas.

Apesar dessas oscilações esperadas para essa faixa etária, as produções finais mostraram-se satisfatórias, uma vez que nenhum estudante fugiu da proposta temática.

Figura 3: Colagem digital das produções artísticas dos estudantes

ISSN: 2358-8829



Fonte: Acervo próprio

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nosso relato de experiência evidenciou a eficácia da gamificação como estratégia pedagógica para o ensino de Artes Visuais na Educação Básica. Diante dos desafios de tempo e do contato inicial com as turmas do 6 ano, a atividade gamificada de associação entre portões arquitetônicos e os símbolos Adinkra atuou como elemento mediador, despertando o interesse e o perfil investigativo e a atenção do estudante.

Nesse sentido, compreende-se que cativar a atenção através de estratégias gamificadas não constitui um fim em si mesmo, mas sim um importante recurso pedagógico. Como apontam Camargo, Teruya e Souza (2024, p. 11-12), os símbolos Adinkra na sala de aula configuram-se como “um importante material pedagógico para desenvolver debates e reflexões que estabelecem uma relação cultural entre Brasil e África”. Ao utilizar elementos visuais do cotidiano urbano, como portões, nossa intervenção aproximou os estudantes de sua própria herança cultural e ancestral, mostrando que a arte e a história estão presentes nos detalhes de seu próprio território, sem que a aula se torne cansativa.

Contudo, a transição para a etapa de produção autoral revelou fragilidades do processo de ensino/aprendizagem. Se, por um lado dinâmica da atividade gamificada alcançou a totalidade da turma, a apropriação conceitual na criação de símbolos próprios partir de provérbios evidenciou dificuldades em partes dos alunos, demonstrando que a internalização e assimilação das aprendizagens ocorre de formas e ritmos diferentes. Compreende-se que a gamificação enquanto metodologia exige do educador constante reflexão sobre seus obstáculos e suas potencialidades.

Essa experiência foi possibilitada através do Programa institucional com Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), o qual evidencia a importância das metodologias ativas na formação docente e na prática em sala de aula, sobretudo no ensino de Artes Visuais. O percurso demonstrou que nós, enquanto professoras, precisamos e podemos dialogar com o universo dos estudantes, aproximando o conteúdo às suas realidades. Dessa forma, a aula flui melhor, a aprendizagem, o foco e o interesse aumentam, tornando o aprendizado uma experiência significativa e transformadora.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. **Tópicos Utópicos**. Editora C/Arte. Belo Horizonte. 1998.

BUSARELLO, Raul Inácio; ULBRICHT, Vânia Ribas; FADEL Luciane Maria. A Gamificação e a sistemática de jogos: conceitos sobre a gamificação como recurso motivacional. In: FADEL. Luciane Maria ET al. (Ong). **Gamificação na educação**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2014. p. 11-37. Disponível em: https://share.google/rQoqcLYxaWWeQiY4S Acesso em: 2 out. 2026

CAMARGO, Janete Santos da Silva; TERUYA, Tereza Kazuko; SOUZA, Izaque Pereira de. Os Símbolos Adinkra como artefato visual e cultural. **Educação, Ciência e Cultura, Canoas, v.** 29, n. 2, o. 01-17, ago. 2024. Disponível em: https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Educacao/article/view/10267. Acesso em 12 set. 2026

DANÇADINKRA. Símbolos Adinkra: cultura Iconográfica africana. Disponível em: https://www.dancadinkra.com.br/simboloadinkra. Acesso em: 15 out. 2026

FARIAS, Alexandre Ferreira de. **Gamificação na educação.** 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação Engenharia de Computação)- Escola Politécnica, Pontifícia, Universidade Católica do Goiás, Goiânia, 2021. Disponível em: https://repositorio.pucgoias.edu.br/jspui/bitstream/123456789/3441/1/Gamifica%C3%A7%C3%A3o%20Na%20Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf. Acesso em: 15 out. 2026

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2000.

NASCIMENTO, Elisa Larkin (org). **A matriz africana no mundo**. São Paulo: Selo Negro, 2008. (Sankofa: Matrizes da cultura brasileira; v. 1. Disponível em: https://share.google/FjYnU3jz55WskSXNH. Acesso em: 18 out. Set. 2026

RAMOS, Adriana Lúcia Oliveira; GOMES, Gean Karlo. Resenha do livro *Gamificação na educação: aplicando metodologias de jogos no ambiente educacional* . **ComSertões: Revista de Comunicação e Cultura no Semiótico**, Juazeiro, BA, v. 13, n. 1, 2023. Disponível em: https://revistas.uneb.br/index.php/comsertoes/article/view/13509 . Acesso em: 5 set. 2026.

RAMOZZI-CHIAROTTINO, Zélia. **Psicologia e epistemologia genética de Jean Piaget**. São Paulo: EPU, 1988)

TODA, Armando. Participação em: TALK IxDA- **Gamificação na Educação: perspectivas e desafios**. 2021. 1 vídeo online (1h29min). Publicado pelo canal IxDA São Carlos/ Araraquara. Disponível em: https://www.youtube.com/live/tOtWbiapIpY?feature=shared. Acesso em: 13 set. 2026