



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE COMUNICAÇÃO, TURISMO E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA**

IGOR DE TARSO MARACAJÁ BEZERRA

**MUSICALIZANDO DIGITALMENTE: UMA ALTERNATIVA PEDAGÓGICA EM
TEMPOS DE PANDEMIA**

JOÃO PESSOA

2021

IGOR DE TARSO MARACAJÁ BEZERRA

**MUSICALIZANDO DIGITALMENTE: UMA ALTERNATIVA PEDAGÓGICA EM
TEMPOS DE PANDEMIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música da UFPB como requisito para obtenção do título de Mestre em Música, na área de concentração Educação Musical e linha de pesquisa Processos e Práticas Educativo-Musicais.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Juciane Araldi Beltrame

JOÃO PESSOA

2021

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

B574m Bezerra, Igor de Tarso Maracajá.

Musicalizando digitalmente : uma alternativa pedagógica em tempos de pandemia / Igor de Tarso Maracajá Bezerra. - João Pessoa, 2021.
105 f. : il.

Orientação: Juciane Araldi Beltrame.
Dissertação (Mestrado)- UFPB/CCTA.

1. Música - Crianças. 2. Educação musical e tecnologias. 3. Ensino remoto infantil. 4. Pandemia - COVID 19. I. Beltrame, Juciane Araldi. II. Título.

UFPB/BC

CDU 78-053.2(043)



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE COMUNICAÇÃO, TURISMO E ARTES
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM MÚSICA
DEFESA DE DISSERTAÇÃO

Título da Dissertação: **Musicalizando digitalmente: uma alternativa pedagógica em tempos de pandemia**

Mestrando: Igor de Tarso Maracajá Bezerra

Dissertação avaliada pela Banca Examinadora

Dr^a. Juciane Araldi Beltrame
Orientadora – UFPB

Dr. Luis Ricardo Silva Queiroz
Membro interno do PPGM – UFPB

Dr^a. Angelita Broock
Membro externo ao PPGM - UFMG

João Pessoa, 18 de agosto de 2021.

Dedico esta pesquisa a minha filha Lara Maria e a minha esposa Vanessa Vasconcelos que sempre foram meu motivo de força e inspiração.

Dedico também a todas as vítimas do COVID-19 que de maneira tão avassaladora assolou a humanidade. Que Deus, em seu mar de misericórdia, os receba na eternidade de braços abertos.

AGRADECIMENTOS

Esta dissertação me fez superar limites e acreditar mais em mim mesmo. Sua criação envolveu, dúvidas, resiliência, fé, força, frustrações e satisfações. Porém, este êxito não é fruto só do meu esforço. Por isso, minha gratidão:

À Deus, pois em Sua infinita misericórdia me permitiu mais esta graça. Obrigado, Pai. A Ti toda honra, toda glória e todo louvor.

À minha mãe, Maria Santíssima, por sua intercessão e cuidados. *Totus Tuus, Mariae.*

À minha esposa, Vanessa Vasconcelos, por toda cumplicidade, companheirismo, apoio e incentivo nesta jornada que não foi fácil. Obrigado por todo amor e compreensão depositados em mim, meu amor.

À minha filha, Lara Maria, pois mesmo antes de nascer participou ativamente da realização deste sonho. Obrigado por todo "papai, papai" somados às batidas na porta enquanto eu escrevia este trabalho. Estas atitudes também foram força e combustível para minha perseverança.

Aos meus pais, Paulo de Tarso e Kátia Maria, por todo apoio e incentivo dado desde a graduação, por sempre confiarem em mim e acreditarem nos meus sonhos.

À minha irmã, Paula Maria pelas confidências e trocas acadêmicas, pelas leituras e reflexões realizadas além do apoio dado. Ao meu irmão, Paulo de Tarso, por sempre estar disposto a me ajudar da maneira que fosse necessário.

À minha professora e orientadora, Juciane Araldi Beltrame, por sua simplicidade, zelo, cuidado e atenção de sempre.

Aos professores que participaram da banca - Profa. Dra. Angelita Broock e Prof. Dr. Luís Ricardo, pela leitura, considerações e reflexões que contribuíram para o encaminhamento deste trabalho.

Ao Colégio Motiva – em nome da Vice-diretora Ingrid Schneider, Supervisoras Taciana Andrade e Leânia Ferreira, e Coordenadora Cristiane Castro – pelo acolhimento e apoio dado.

Aos meus amigos e familiares que sempre estiveram presentes.

Por fim, agradeço especialmente às crianças por serem protagonistas desta pesquisa. Seus sorrisos, carinhos e envolvimento foram determinantes para a concretização deste sonho.



HÁ UM MENINO, HÁ UM MOLEQUE
MORANDO SEMPRE NO MEU CORAÇÃO
TODA VEZ QUE O ADULTO BALANÇA
ELE VEM PRA ME DAR A MÃO

HÁ UM PASSADO NO MEU PRESENTE
O SOL BEM QUENTE LÁ NO MEU QUINTAL
TODA VEZ QUE A BRUXA ME ASSOMBRA
O MENINO ME DÁ A MÃO

E ME FALA DE COISAS BONITAS
QUE EU ACREDITO QUE NÃO DEIXARÃO DE EXISTIR
AMIZADE, PALAVRA, RESPEITO, CARÁTER,
BONDADE, ALEGRIA E AMOR

POIS NÃO POSSO, NÃO DEVO
NÃO QUERO VIVER COMO TODA ESSA GENTE
INSISTE EM VIVER
NÃO POSSO ACEITAR SOSSEGADO
QUALQUER SACANAGEM SER COISA NORMAL

(MILTON NASCIMENTO/ FERNANDO BRANT - BOLA DE MEIA, BOLA DE GUDE)

RESUMO

Esta dissertação apresenta resultados de uma pesquisa que teve como objetivo compreender as principais dimensões educacionais e tecnológicas que envolvem uma ação pedagógico-musical desenvolvida em ambiente digital com crianças do 1º ano do ensino fundamental. Para isto, uma pesquisa-ação foi realizada com o intuito de desenvolver um processo investigativo que possibilitaria a contribuição para a prática pedagógica pessoal e para a propagação das reflexões acerca desta experiência através da difusão do conhecimento científico. O campo empírico foi formado por quatro turmas do primeiro ano do ensino fundamental de uma escola de ensino privado da cidade de João Pessoa – PB, na qual eu atuo como professor de música há cinco anos. As aulas ocorreram de forma remota em pleno isolamento social provocado pela pandemia do COVID-19. Observou-se que apesar da produção crescente na área das tecnologias e educação musical pouco se produziu até então para o público infantil. Através de um levantamento dos textos publicados na revista da ABEM 2020, nos Anais do Congresso da ANPPOM e nos Anais dos Encontros Regionais da ABEM 2020, apenas neste último foram encontrados trabalhos que possuíam temática semelhante à desta pesquisa. Para tanto, foi feito um mapeamento nos Anais dos Encontros Regionais da ABEM 2020, onde foram selecionados textos que possuíam temas aproximados ao desta pesquisa. Esse mapeamento possibilitou traçar um panorama do que a área da Educação Musical produziu a respeito do tema em meio à pandemia. Após análise e categorização dos dados, os resultados obtidos apontaram para uma positiva experiência de aula de música em ambiente virtual, embora além dos pontos positivos e contribuições encontradas, algumas limitações foram observadas. Destaca-se o envolvimento e interesse dos alunos pelos jogos virtuais, utilizados como recurso pedagógico. Além disso, a pesquisa trouxe contribuições de âmbito pedagógico para minha experiência enquanto professor e pode auxiliar colegas que busquem subsidiar suas práticas na pesquisa acadêmica.

Palavras-chave: Educação Musical e Tecnologias; Ensino Remoto Infantil; Pandemia do COVID 19.

ABSTRACT

This study aimed to understand how contemporary digital technologies may be worked from a pedagogic action, which encourages musical creation experiences in remote classes with 1st-year elementary school children. Action research was carried out to develop an investigative process that would enable the contribution to personal pedagogical practice and the propagation of reflections about this experience through the dissemination of scientific knowledge. The empirical field was formed by four 1st-year elementary school classes at a private school in the city of João Pessoa – PB, where I have been working as a music teacher for five years. The classes took place remotely during social isolation caused by the COVID-19 pandemic. Despite the growing production in technology and music education, little has been produced for children. A survey of the texts published in the Journal of ABEM 2020 (in the Annals of the Congress of ANPPOM and the Annals of Regional Meetings of ABEM 2020) was performed. Only in the last one studies that had similarities with this theme were found. Additionally, mapping in the Annals of the Regional Meetings of ABEM 2020 was performed to select studies with themes like this research. This mapping allowed to draw an overview of the Music Education production on the theme during the pandemic. Data were analyzed and categorized. Results obtained demonstrated a positive experience of music classes in the virtual environment, although some limitations. The involvement and interest of students in virtual games, used as a pedagogical resource, are noteworthy. This research also produced pedagogical contributions to my experience as a music teacher and may help colleagues who seek to support their practices in academic research.

Key words: Music Education and Technologies; Children's Remote Teaching; COVID Pandemic 19.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Diagrama do ciclo da pesquisa-ação.....	50
Figura 2 - Diagrama do percurso da pesquisa-ação.....	56
Figura 3 - - Relação entre cores e notas com as partes do corpo.....	65
Figura 4 - Atividade realizada	66
Figura 5 - Criação musical da turma	70
Figura 6 - Atividade colaborativa (turma do Paulo).....	75
Figura 7 - Atividade colaborativa (turma do Davi)	77
Figura 8 - Atividade colaborativa no Song Maker	78
Figura 9 - Site desenvolvido para cada turma	90
Figura 10 - Pagina de atividades.....	91
Figura 11 - Pagina individual do aluno	91

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Mapeamento dos textos encontrados nos Anais dos Encontros Regionais	
Unificados da ABEM 2020	31
Quadro 2 - Objetivos da pesquisa.....	51
Quadro 3 - Sequência das aulas síncronas e assíncronas.....	58

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO 1 – REFLEXÕES SOBRE MÚSICA E INFÂNCIA	19
CAPÍTULO 2 - EDUCAÇÃO MUSICAL E TECNOLOGIA: REFLEXOS DE UMA APROXIMAÇÃO ACELERADA PELA PANDEMIA	26
2.1 EDUCAÇÃO MUSICAL, TECNOLOGIA E PANDEMIA: REINVENÇÕES, RESISTÊNCIAS E CRIAÇÕES.	29
2.1.1 Ensino remoto de música na educação básica	34
2.1.2 Aulas remotas de instrumento musical	36
2.1.3 Recursos tecnológicos para aulas de música	39
2.1.4 Aulas de música remotas para crianças pequenas	40
2.2 TECENDO REDES	42
CAPÍTULO 3 – ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS	45
3.1 ABORDAGEM QUALITATIVA	46
3.2 PESQUISA-AÇÃO	47
3.3 PROCEDIMENTOS ÉTICOS	51
3.4 DO CAMPO À AÇÃO: O CAMPO EMPÍRICO E O DESENHO DO PROCESSO INVESTIGATIVO	54
3.5 PROJETO CRIAÇÃO MUSICAL DIGITAL: DAS AULAS SÍNCRONAS E ASSÍNCRONAS À ELABORAÇÃO DO SITE	57
CAPÍTULO 4 – FAZENDO MÚSICA DIGITALMENTE	60
4.1 PARTICIPANDO DE UMA AULA DIFERENTE	61
4.2 OUVINDO, VENDENDO E PERCEBENDO A MÚSICA FEITA DIGITALMENTE	69
4.3 BRINCANDO DE FAZER MÚSICA	73
CAPÍTULO 5 – APRENDENDO A ENSINAR	82
5.1 APRENDENDO A ENSINAR	82
5.1.1 Nem tudo é como planejamos	83

5.2 MUDANÇAS NECESSÁRIAS PARA ENSINAR E APRENDER NO CONTEXTO DIGITAL.	86
5.3 A ELABORAÇÃO DE UM SITE COMO RECURSO DIDÁTICO	89
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	93
REFERÊNCIAS	98
APÊNDICES A - TCLE Físico	103
APENDICE B - TCLE Digital	105
APENDICE C - Carta de anuência	106

1 INTRODUÇÃO

Em 31 de dezembro de 2019 na cidade de Wuhan na China foi detectado o novo agente do coronavírus (SARS-Cov-2) causador da doença COVID-19 (Coronavírus Disease 2019). A data marca o início oficial da cronologia da doença que, poucas semanas depois, seria declarada uma pandemia pela Organização Mundial de Saúde (OMS). Em fevereiro de 2020 foi confirmado o primeiro caso no Brasil na cidade de São Paulo. No dia 6 do mesmo mês, foi homologada a Lei 13.979/2020, denominada "Lei da Quarentena" dispõe de medidas que podem ser “adotadas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019” (BRASIL, 2020). A partir daí, outras normas, decretos e orientações relacionados ao combate ao Coronavírus começaram a ser frequentes, inclusive na educação.

Quatro meses depois do início da adoção das primeiras estratégias de ensino remoto, foi aprovada a Lei n. 14.040/2020, com o objetivo de definir normas excepcionais a serem implementadas por escolas e universidades como parte das medidas de enfrentamento à pandemia. Além de propor a reorganização do calendário escolar, com a possibilidade de extensão das atividades do ano letivo de 2020 para 2021 e a desobrigação de cumprimento dos dias letivos estabelecidos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei n. 9.394/1996), a nova lei abriu a possibilidade de que as aulas continuassem a ocorrer integralmente ou parcialmente por meio de iniciativas não presenciais.

Em 19 de março, na Paraíba, entre outras medidas adotadas pelo governo estadual, foi determinada a antecipação das férias dos estudantes e profissionais da educação. Ao passar das semanas e com o aumento dos casos e óbitos, muitas instituições educacionais migraram para o Ensino Remoto Emergencial (ERE), com o objetivo de reduzir os prejuízos educacionais trazidos pela pandemia. Behar (2020) aponta que "o termo 'remoto' significa distante no espaço e se refere a um distanciamento geográfico". Para a autora, esta modalidade de ensino se configura como remota, pois tanto os professores como os alunos estão "impedidos por decreto de frequentarem instituições educacionais para evitar a disseminação do vírus" e é emergencial porque” do dia para noite o planejamento pedagógico para o ano letivo de 2020 teve que ser engavetado" (BEHAR, 2020). Dessa forma,

foi preciso pensar em atividades pedagógicas mediadas pelo uso da internet, pontuais e aplicadas em função das restrições impostas pela covid-19 para minimizar os impactos na aprendizagem advindos do ensino presencial. O currículo da maior parte das instituições educacionais não foi criado para ser aplicado remotamente (BEHAR, 2020).

Conseqüentemente, profissionais da educação precisaram repensar e reinventar suas práticas docentes para que funcionassem na modalidade remota, tendo em vista que, conforme apontou a autora, os currículos escolares não estavam preparados para uma realidade como esta. O avanço tecnológico mundial já dominava as esferas econômicas, sociais e culturais, mas ainda não estava presente de forma contundente na esfera educacional. Esperava-se que a educação buscasse a atualização de seus currículos integrando as tecnologias às práticas de ensino e aprendizagem, no entanto, este processo andava vagarosamente. Com a chegada da pandemia e o ensino remoto emergencial esta atualização teve seu processo abruptamente antecipado. Assim, a educação que caminhava a passos lentos para a integração de tecnologias, precisou amadurecer emergencialmente este processo.

No que tange à educação musical, segundo Arostegui (2016), para a perpetuação e sobrevivência da educação musical, o ensino musical necessitava de uma desvinculação dos modelos tradicionais de séculos passados, tendo em vista a rápida transformação tecnológica enfrentada pela comunidade global. Gouzouasis e Bakan (2011) corroboram ao afirmar que professores de música atuantes no século XXI precisam assumir uma nova conduta buscando a atualização de suas práticas de modo a articulá-las com as novas tecnologias e as novas formas de se fazer música.

Nessa perspectiva, além da pressão feita pelo movimento tecnológico a uma mudança de paradigmas por parte da educação musical, a situação pandêmica do COVID-19 acelerou este processo. Os professores tiveram que aprender, desafiando-se diariamente, a criar aulas remotas, testando, errando e se ajustando, aproximando ainda mais a educação da tecnologia. Também os educadores musicais que, em geral, tinham certa resistência em integrar as tecnologias contemporâneas às suas práticas docentes, tiveram que repensar as aulas de música para os diversos níveis e espaços de ensino.

Como vários colegas, eu, enquanto educador musical, me vi perante a necessidade urgente de adaptação aos novos moldes do ensino remoto emergencial, refletindo e planejando aulas de música que além do formato remoto estivessem conectadas de alguma forma às tecnologias digitais.

No momento em que a pandemia iniciou e foi decretado o Ensino Remoto Emergencial, eu atuava como professor de musicalização infantil em três escolas da rede privada de ensino da cidade de João Pessoa - PB e na Escola Estadual de Música Anthenor Navarro. A princípio, emergiram incertezas e muitas dúvidas: o que e como fazer, qual seria a

aceitação das crianças e suas famílias, como alcançar os objetivos frente a distância e a falta de interação pessoal, fundamentais para esta faixa etária.

Nós, professores de musicalização infantil, ainda tínhamos um agravante: conforme observado e pesquisado nas redes sociais, não existiam registros de aulas online para crianças pequenas para os diferentes contextos (escola de educação básica, escolas de música, etc.). Até então, as práticas de ensino existentes que mais se aproximavam, eram do Ensino à Distância e mesmo assim não eram desenvolvidas com crianças. No máximo, existiam vídeos de sugestões de atividades no YouTube, mas nada direcionado ao Ensino Remoto.

Olhar para o lado, comparar, refletir e compartilhar experiências foi a prática formativa que subsidiou não só a minha, mas as práticas de todos que atuavam com o ensino infantil, principalmente nos primeiros meses pandêmicos. Assim, rapidamente alternativas de compartilhamento de experiências foram sendo espalhadas, sendo as mais usuais e de maior alcance, as transmissões ao vivo em redes sociais, conhecidas como "*Lives*".

As *Lives* foram um importante meio de troca de experiências e aprendizados. Através delas, muitos educadores musicais que já trabalhavam com formação de professores passaram a desenvolver trabalho com foco no ensino remoto e nós, professores, pudemos desenvolver estratégias pedagógicas para atuar nesse formato de ensino que nos era abruptamente apresentado. Entretanto, em sua maioria, as *Lives* eram experiências empíricas que, até o momento, também estavam sendo desenvolvidas.

Ao mesmo tempo que atuava como professor no estopim da pandemia do COVID-19, também cursava o mestrado em Música, subárea Educação Musical na Universidade Federal da Paraíba (UFPB) com um projeto de pesquisa bem diferente do estudo apresentado. Em meio a discussões sobre a defasagem do ensino de música e o desvinculamento deste ensino das novas tecnologias, somada à súbita e forçada experiência de ensino remoto de música para crianças, me senti inclinado a, inicialmente, repensar minhas práticas docentes e incluir mais recursos e ferramentas digitais nas minhas aulas. Em seguida, decidi, junto com minha orientadora, mudar de projeto de pesquisa e desenvolver um estudo que estava conectado com minha realidade atual e que se caracterizava como um tema nascido naquele momento da necessidade de todos que atuavam na área. Além disso, a nova proposta se vinculava também a uma perspectiva de ampliação do debate e produção de conhecimento sobre um tema emergente para a formação musical na atualidade.

Portanto, por mais que a área de educação musical já tenha desenvolvido diversos trabalhos a respeito da tecnologia (BARROS, 2020; GARCIA, *et al.* 2020; CERNEV; MALAGUTTI, 2017; CERNEV, 2016; BELTRAME, 2015) e que esta base de conhecimento tenha sido essencial para a formação continuada nesse tempo de pandemia, um outro olhar, mais específico, faz-se necessário para com o ensino de crianças e tecnologias.

Nesse sentido, entendo que esta pesquisa contribui para a área da Educação Musical trazendo reflexões acerca de uma temática emergente e pouco estudada até o momento. Por outro lado, compreendendo a dificuldade que muitos professores passaram pela falta de materiais de formação, discussão e reflexão ocasionados pelo imediatismo da pandemia. Assim, desenvolvi, através deste estudo, uma pesquisa-ação que pudesse possibilitar uma reflexão da minha própria prática e também trazer para colegas de profissão, uma alternativa de aula de música para crianças pequenas utilizando tecnologias digitais.

O campo empírico escolhido foi o Colégio Motiva - João Pessoa / Unidade Oriental onde já atuava como professor de música. Tal escolha, entre as outras instituições em que eu atuava, se deu pelo fato de esta escola possuir mais turmas de primeiro ano - turma escolhida para desenvolver o estudo, assim teria como obter mais dados coletados. Além disso, o formato de aulas síncronas e assíncronas, adotado pela escola, me pareceu ser adequado para o desenvolvimento das crianças dentro do contexto de ensino remoto.

Desse modo, esta pesquisa surgiu a partir de dois questionamentos pessoais e profissionais: De que forma tecnologias digitais contemporâneas podem mediar, via aulas remotas, práxis de ensino e aprendizagem de música para crianças do 1º ano do ensino fundamental? E quais as potencialidades, desafios e limitações de uma formação dessa natureza? A partir destas indagações, delineou-se o objetivo principal da pesquisa que foi compreender as principais dimensões educacionais e tecnológicas que envolvem uma ação pedagógico-musical desenvolvida em ambiente digital com crianças do 1º ano do ensino fundamental.

Para o alcance do objetivo supracitado, e tendo em vista a dualidade entre ação e pesquisa existente no delineamento desta pesquisa, o objetivo geral foi dividido em objetivos específicos da pesquisa e da ação, os quais foram:

Objetivos da pesquisa:

- Compreender as principais dimensões que caracterizam as nuances do tema educação musical e tecnologias contemporâneas;
- Verificar e problematizar de forma crítico-analítico as singularidades acerca do ensino de música para crianças;
- Verificar as potencialidades, limites e desafios enfrentados pelos estudantes e professores nesse universo de formação musical remoto;
- Compreender como se caracteriza a experiência musical das crianças nas aulas de música online;

Objetivos da ação:

- Planejar aulas de música remotas para crianças pequenas que estimulem a participação ativa dos estudantes;
- Planejar processos e estratégias pedagógicas para aulas de música remotas com o uso de ferramentas digitais;
- Desenvolver estratégia de práxis de ensino e aprendizagem musical para crianças pequenas via aulas online através de tecnologias contemporâneas;
- Desenvolver atividades de criatividade musical por meio de ferramentas digitais;
- Promover a ampliação de experiências criativo-musicais.

Para contemplar tais objetivos, a metodologia escolhida para delinear este estudo foi a pesquisa-ação, baseada nas concepções de Tripp (2005). Este aponta tal método como um processo investigativo onde se aprimora uma prática através da ação no campo e a investigação a respeito desta, por meio de um ciclo reflexivo no qual “planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação”. Os dados foram coletados através das observações das aulas gravadas em vídeo, diários de bordo, análise do site construído ao fim da prática e da análise da roda de conversa realizada com os estudantes.

As contribuições bibliográficas que fundamentam esta investigação articulam concepções temáticas que permeiam o uso de tecnologias na educação musical. Para tanto, afim de traçar paralelos e realizar reflexões entre trabalhos encontrados e o aqui desenvolvido, foram observados periódicos da área com *Qualis A* publicados no ano de 2020, além dos artigos publicados nos Anais dos Encontros Regionais da ABEM de 2020, e nos Anais do XXX Congresso da Anppom de 2020.

Apesar da existência de trabalhos com foco em Educação Musical e Tecnologias, apenas nos Anais dos Encontros Regionais Unificado da ABEM foram encontrados trabalhos que possuíam relação com a temática proposta neste trabalho. Tendo em vista essa condição, decidiu-se por realizar um mapeamento das produções encontradas nestes Anais, a fim de buscar transversalidades, lacunas e interconexões temáticas possíveis de serem relacionadas e refletidas com o proposto neste estudo.

Ao final deste mapeamento, foram encontrados 11 trabalhos que possuíam ligação com este seguindo os indicadores escolhidos para esta correlação temática. Após a análise foram elencadas quatro categorias de discussão: (1) Ensino remoto de música na educação básica (CANTÃO, 2020; LIMA, 2020; PONSO, 2020; SILVA, 2020; RODRIGUES, 2020); (2) Aulas remotas de instrumento musical (WESTERMANN, *et al.*, 2020; FILHO, *et al.*, 2020; SILVA; MONTANDON, 2020); (3) Recursos tecnológicos para aulas de música (GEREMIA; MANZKE, 2020); (4) Aulas de música remotas para crianças pequenas (SOUZA; BROOCK; LOPES, 2020). Além disso, outros autores também desenvolveram pesquisas e artigos importantes publicados em outros canais que também foram discutidos na revisão (SANTOS, 2020; BARROS, 2020; GARCIA, *et al.* 2020; CERNEV; MALAGUTTI, 2017).

Essa dissertação está organizada em cinco capítulos. No primeiro capítulo, Reflexões sobre música e infância, são apresentados conceitos e discussões que envolvem o tema música e infância, reforçando o envolvimento da criança com a música desde o ventre materno e conceitualizando a musicalização infantil. Além disso, evidencia a música como um elemento presente em toda vida humana, bem como as tecnologias, objetivando ressaltar a importância desses dois elementos fazerem parte da formação humana, inclusive de forma integrada.

O capítulo dois, Ensino de Música e Tecnologia em tempos de Pandemia, busca realizar discussões sobre o ensino de música a partir do uso de tecnologias, aprofundando as reflexões a partir de textos que versam sobre essa relação em tempos da pandemia do COVID-19 com o objetivo de atualizar o debate sobre o tema, propondo novas considerações sobre o uso das tecnologias nas aulas de música.

Por sua vez, no terceiro capítulo, Encaminhamentos Metodológicos, são apresentados os procedimentos metodológicos escolhidos para o delineamento desta pesquisa, bem como apresentado o campo, contexto e como foi desenvolvido o processo investigativo da pesquisa-ação.

O quarto capítulo, Fazendo música digitalmente, apresenta os resultados das análises realizadas a partir da observação dos vídeos gravados das aulas síncronas, dos diários de bordo e do site construído. Correlacionando as falas das crianças, trechos do diário de bordo, e a

literatura visitada anteriormente, são construídas reflexões apontando alguns debates que se mostram relevantes para a prática de ensino musical com tecnologia na atualidade.

Em seguida, no quinto capítulo, O professor em construção, as discussões realizadas também parte das mesmas análises feitas no capítulo anterior, porém como foco na formação e contribuições docentes, observando as limitações e potencialidades de uma práxis de ensino musical com crianças com o uso de tecnologias, bem como os desafios e aprendizados retirados dessa prática.

Por fim, os resultados obtidos na etapa analítica apontam para as considerações finais da dissertação, que apresenta a relevância dos temas abordados para o campo da educação musical, indicando caminhos para futuras discussões.

CAPÍTULO 1

REFLEXÕES SOBRE MÚSICA E INFÂNCIA



Segundo Brito (2003), os sons são um importante meio de comunicação e interação utilizados por bebês e crianças pequenas, favorecendo o desenvolvimento cognitivo e afetivo, além da criação de vínculos entre as crianças, os adultos e a música. O cantarolar, o balbucio, e as interações corporais são exemplos de importantes manifestações sonoro-musicais apresentadas nessa idade. De fato, desde bebê, a criança vive em um ambiente que lhe proporciona sons e sensações que estimulam sua maneira de agir e sentir (NASCIMENTO, 2019, p. 29).

Ainda no ventre materno os bebês estão em contato com os sons que os envolvem. As músicas ouvidas pelos pais começam a formar o repertório ouvido pelos bebês desde o ventre, contribuindo para o desenvolvimento e estabelecendo conexões neurais que lhes serão importantes para o aprendizado musical nos seus primeiros meses de vida. Assim, “a música é uma das inúmeras informações que recebemos mesmo antes do nascimento, e desde sempre desempenhou um papel muito importante na vida das pessoas, quer adultos, quer crianças” (PALHEIROS, 2006, p. 306).

Após o nascimento, a exploração livre (sensório-motora) de sons vocais, corporais e com objetos, caracterizam as experiências musicais. Além disso, esse momento é principalmente “um período de autoconhecimento e estabelecimento de modelos vocais no qual o bebê experimenta diversas formas de emissão sonora” (GOMES, 2011, p. 62). As expressões vocais, bem como os movimentos corporais formam as principais respostas aos estímulos musicais por parte dos bebês, um giro de cabeça ou um balançar de pernas podem ser uma resposta a um som escutado.

Conforme apontam Filipak e Ilari (2005), os bebês vivem intensamente as inúmeras descobertas como o falar, andar, tatear e todas as ações são novas experiências vividas. “Estimular o bebê pode auxiliar em seu desenvolvimento físico, motor, emocional e psicológico. Os estímulos devem ser globais, e a criança responderá a eles por meio de sua expressividade (FILIPAK, ILARI, 2005, p. 85)”.

Portanto, o aprendizado nessa fase da vida ocorre através de estímulos, sendo de extrema importância que os adultos possibilitem aos bebês um ambiente favorável ao aprendizado através dos mais variados estímulos, como o conversar, contar histórias, cantar, dançar e entre outros. As diversas experiências vividas em casa com os pais ou cuidadores, bem como as vivências sonoro-musicais contribuem diretamente para a formação do cérebro do bebê, pois a partir do momento que estão sendo estimulados, diversas conexões neurais estão sendo estabelecidas e fortalecidas.

Segundo Ilari (2003), isso acontece porque o cérebro infantil é sedento de novas experiências que são responsáveis por gerar redes neurais relacionadas a diversos aspectos como a linguagem, o raciocínio lógico, o pensamento racional, a resolução de problemas e os valores morais. São estas redes neurais, que já estão sendo formadas antes mesmo do bebê completar um ano de idade, que permitem a associação de ideias e o desenvolvimento de pensamentos abstratos, que constituem as bases da inteligência, da imaginação e da criatividade.

Durante toda primeira infância as crianças estão abertas aos mais diversos tipos de conhecimento, inclusive o musical, porém “há certo consenso nas pesquisas em educação musical de que é nas primeiras séries do ensino fundamental que os alunos estão mais receptivos à música” (ILARI, 2009, p. 43). Segundo a autora, nesta idade as crianças além de ouvir, se movimentam, dançam, cantam, criam, improvisam, imitam, representam, tocam, apreciam e fazem tudo isso com entusiasmo, se divertindo. Além disso, é momento em que estão desenvolvendo habilidades de leitura e escrita, portanto por mais que, na maioria das vezes, não conheçam elementos da notação musical tradicional, já conseguem se expressar musicalmente através de desenhos e símbolos criados a partir da audição de uma música. Ainda “é também nessa época da vida que as noções de afinação e ritmo se aprimoram, se interiorizam e se fixam na memória de longo prazo” (ILARI, 2009, p. 46).

Sendo assim, aprender música na idade escolar é importante para desenvolver o ouvir, o cantar, o tocar, assim como a compreensão e percepção de aspectos rítmicos, melódicos, harmônicos, bem como de fraseados, estruturas e notação. Esse aprendizado musical nessa faixa etária, auxilia principalmente na criticidade musical, o que é extremamente importante nos dias de hoje. Além disso, ajuda a criança a se reconhecer como parte integrante de uma sociedade que tem a música como meio de expressão.

Portanto, o estímulo a experiências musicais e sonoras na infância proporcionam consequências positivas no desenvolvimento global e social dos pequenos, mas sobretudo no desenvolvimento musical. Mesmo os sons ouvidos de forma inconsciente são importantes nesse processo. As interações com o universo sonoro através de experiências múltiplas têm função relevante na vida das crianças, estimulando-as a, inconscientemente, cada vez mais, ter a música como parte inerente à suas vidas (SOUZA e JOLY, 2010, p. 98). Ainda, segundo as autoras:

Independentemente do seu papel dentro da sociedade, a música exerce forte atração sobre os seres humanos, fazendo mesmo que de forma inconsciente que nos relacionemos com ela, muitas vezes quando a ouvimos começamos a nos familiarizar, movimentando o corpo ou cantarolando pequenas partes da melodia. As crianças quando brincam ou interagem com o universo sonoro,

acabam descobrindo mesmo que de maneira simples, formas diferentes de se fazer música (SOUZA; JOLY, 2010, p. 98).

Nesse sentido, as famílias assumem um papel significativo dentro da formação musical das crianças. As músicas e sons que fazem parte do ambiente sonoro-musical familiar são os primeiros estímulos e vivências musicais proporcionados a elas. Portanto, “de certa maneira, os pais são os primeiros educadores musicais das crianças, uma vez que são responsáveis não somente por grande parte do universo sonoro e musical de suas famílias, mas também pelas experiências musicais que serão vivenciadas por seus filhos” (ILARI, 2009, p.27). No entanto, esse processo intuitivo não deve substituir o processo realizado de forma sistemática por um profissional especializado no atendimento à infância. Pelo contrário, a união das duas formas de musicalizar são bastante positivas para o desenvolvimento musical da criança, sendo uma complementar à outra.

Musicalizar, portanto, compreende duas dimensões: intuitiva e orientada. A musicalização intuitiva é aquela que ocorre de maneira espontânea das mais diversas formas dentro da vivência da criança. Já a musicalização orientada ocorre através do intermédio de um profissional formado, de preferência em Licenciatura em Música, que irá procurar desenvolver as habilidades musicais e não musicais na criança através do fazer musical. Além de torná-la um indivíduo sensível e receptivo ao fenômeno sonoro, incluindo o vínculo afetivo como parte do processo musicalizador (GAINZA, 1988; BROOK, 2020).

Dessa forma, a musicalização, pode ser entendida como um processo cognitivo e sensorial de educação musical, que acontece espontaneamente e de forma intuitiva por meio do contato com sons cotidianos, incluindo musicais, bem como com a percepção rítmica, melódica e harmônica que ocorre, além de intuitivamente, por mediação dos pais e/ou, por intermédio da orientação de um profissional (BRITO, 2003; BRÉSCIA, 2003).

Segundo Penna (2010, p. 33), “musicalizar é desenvolver os instrumentos de percepção necessários para que o indivíduo possa ser sensível à música, apreendê-la recebendo o material sonoro/musical como significativo”.

Para Madalozzo e Madalozzo (2013), musicalização é um conjunto de várias formas de fazer e vivenciar a música que buscam desenvolver aspectos perceptivos, motores e cognitivos que, segundo o RCNEI (1998), deve “garantir à criança a possibilidade de vivenciar e refletir sobre questões musicais, num exercício sensível e expressivo que também oferece condições para o desenvolvimento de habilidades, de formulação de hipóteses e de elaboração de conceitos”. Além disso, o mesmo documento ainda conclui afirmando que:

O trabalho com música deve considerar, portanto, que ela é um meio de expressão e forma de conhecimento acessível aos bebês e crianças, inclusive àquelas que apresentem necessidades especiais. A linguagem musical é excelente meio para o desenvolvimento da expressão, do equilíbrio, da autoestima e autoconhecimento, além de poderoso meio de integração social (RCNEI, 1998).

Madalozzo e Barbosa (2011, p. 52) completam que a musicalização infantil e a sua estimulação, deve ter por objetivo dotar as crianças de elementos característicos da música de uma determinada cultura, desenvolvendo não só o ouvido, mas também o movimento corporal e a expressão verbal, para que ela reaja a estes estímulos. Dessa forma, de acordo com Carmo e Duarte (2011), musicalizar faz parte da experiência de sentir. Consoante esta compreensão, o aprendizado é oportunizado através das práticas e das vivências. Portanto, é necessário “transformar o ambiente educativo em espaço de invenções, de criações e repetições, em lugar de convivência humana e musical que, sem dúvida, se transformará, assumindo ganhos de complexidade de ordens diversas” (BRITO, 2013, p. 102).

Musicalizar, nesse sentido, aproxima-se da ludicidade que envolve o brincar, corroborando Brito (2003) que propõe que a criança é um ser brincante e que por meio da brincadeira se relaciona com o mundo e faz música. Nesse sentido, Souza, Broock e Lopes (2020) apontam que, o conceito de musicalização se direciona para uma compreensão mais ampliada, encontrando no brincar e no lazer âncora para dimensões mais profundas do ato de musicalizar crianças.

É possível, então, construir um raciocínio que converge para um conceito que se torna o ponto de partida para se pensar a musicalização infantil de forma mais ampliada e por consequência, impactar nas ações de educadores musicais e na experiência das crianças (SOUZA; BROOCK; LOPES, 2020. p. 6).

Os autores completam afirmando que a ludicidade não é uma expressão unicamente da infância, que, assim, esta deve nortear as vivências e práticas do educador musical procurando “estabelecer com a criança uma comunicação cuja linguagem dialógica seja o brincar” (SOUZA; BROOCK; LOPES, 2020).

Nesta perspectiva, cabe ao professor buscar estratégias lúdicas concebendo o brincar para além de uma ferramenta de ensino, mas como cultura e uma possibilidade de expressão, com o qual aspectos fundamentais da vida humana, como a formação identitária, são estimulados e desenvolvidos.

Assim, a Educação Musical Infantil se aproxima do processo de criação, do pensamento, da apreciação significativa, da identidade cultural, por isso precisa ser ensinada associada ao brincar, à corporeidade, à motivação e ao prazer (SOUZA; DUARTE, 2017).

A compreensão do que é musicalização infantil converge para além da discussão do desenvolvimento de aspectos musicais ou não musicais e a frase “ensinar música para crianças pequenas” perde sentido em seu conectivo “para” pedindo passagem para o “com”. Nessa perspectiva, o mais adequado seria “ensinar música **com** crianças pequenas”. Onde o ato de ensinar música é realizado através do fazer musical em conjunto, através de experiências lúdicas e significativas onde as crianças se sintam parte do processo e encontrem significados e relações entre o que se aprende e seu ambiente sociocultural.

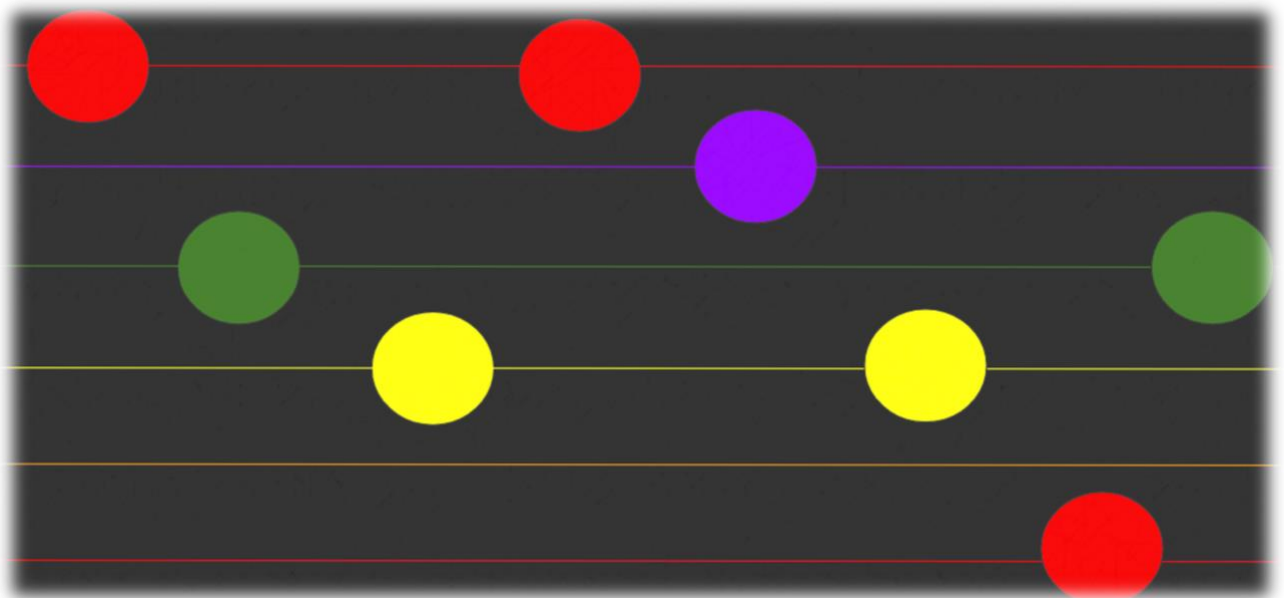
Portanto, cabe aos educadores envolverem os estudantes no processo de ensino e aprendizagem musical através de práticas conectadas com as vivências culturais das crianças. Assim, faz-se necessário considerar, que esta geração possui em sua cultura novas formas de se envolver e brincar que vão para além das que estamos acostumados. Como por exemplo os meios tecnológicos e digitais são, assim como a música, parte inerente à vida dessas crianças. Sobre isso, Cernev (2016) aponta que:

O uso das tecnologias digitais em sala de aula é uma demanda visível por parte dos alunos e uma realidade no contexto educativo. Tal fato não pode ser ignorado pelos professores, uma vez que estes alunos já interagem com a tecnologia cotidianamente e buscam também estabelecer essa relação em sala de aula (CERNEV, 2016. p. 22).

Assim, respeitando as limitações de cada faixa etária, a integração das tecnologias nas aulas de música se faz cada vez mais necessária tendo em vista a presença dos meios tecnológicos na vida das crianças, além de fazerem parte de todas as esferas e demandas da sociedade atual. No entanto, sabe-se que a desigualdade social e econômica existente cria abismos no que tange este acesso, implicando em famílias que têm pouco ou nenhum acesso às tecnologias contemporâneas. Dessa forma, esta pesquisa está em consonância com a realidade dos alunos do meu campo empírico, que possuem as tecnologias como parte de seu cotidiano.

CAPÍTULO 2

EDUCAÇÃO MUSICAL E TECNOLOGIA: REFLEXOS DE UMA APROXIMAÇÃO ACELERADA PELA PANDEMIA



Para a EBC (Empresa Brasil de Comunicação), de acordo com a pesquisa TIC Kids Online Brasil 2019, “a porcentagem de crianças e adolescentes que não acessam a internet caiu de 14% em 2018, para 11% em 2019” (Agência Brasil, 2020). A pandemia, em 2020, acelerou este processo de acessibilidade e maior uso de internet e aparelhos digitais, conforme aponta comparativo entre pesquisa realizada pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br) em 2020 e dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2019. Segundo o IBGE, no ano de 2019 a Internet era utilizada em 82,7% dos domicílios brasileiros, estando a maior parte deles concentrados nas áreas urbanas e grandes regiões do país (IBGE, 2019). Para o Cetic.br, o número de domicílios com acesso a internet aumentou em comparação com 2019:

Sobretudo entre os moradores das áreas rurais (de 53% em 2019 para 70% em 2020), entre os habitantes com 60 anos ou mais (de 34% para 50%), entre aqueles com Ensino Fundamental (de 60% para 73%), entre as mulheres (de 73% para 85%) e nas classes DE (de 57% para 67%) (CETIC.BR, 2021).

A respeito do uso da internet para realização de atividades ou pesquisas escolares no período de pandemia, o Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI) divulgou os resultados de uma pesquisa web sobre o uso da internet no Brasil durante a pandemia do novo coronavírus, onde constatou que 50% dos usuários de Internet com 16 anos ou mais utilizaram a internet para a realização de atividades escolares, percentual que era de 24% na população referência da pesquisa (CGI, 2021).

A partir da observação dos dados apresentados acima, é possível notar o quanto o acesso a internet tem aumentado nos últimos anos e o como foi potencializado pela pandemia do novo coronavírus. Embora o CGI apresente dados de uma pesquisa realizada apenas com pessoas a partir dos 16 anos, empiricamente é possível saber que além dos adolescentes, as crianças também aumentaram seu contato com a internet e consequentemente com as tecnologias nos tempos de pandemia devido ao ensino remoto. Portanto, é possível vislumbrar que as tecnologias fazem cada vez mais parte do cotidiano das crianças em todos os elementos da vida, o que a torna essencial aos processos de aprendizagem infantil, embora existam controvérsias quanto à quantidade de exposição das crianças às tecnologias, sobretudo às telas.

Conforme ocorreu ao longo dos tempos, o ser humano desenvolveu modos de aprendizagem em razão de sua própria história de vida (CERNEV, 2016). Sobre isso, Almeida (2002) comenta que a aprendizagem ocorre a partir do momento que tem significado, uma vez que os estudantes conseguem visualizar as informações adquiridas em sua prática diária. Cernev (2016) completa ainda que, “segundo a psicologia educacional, o processo de aprendizagem é

extremamente complexo e não se restringe a uma mera aquisição de conhecimentos” (CERNEV, 2016. p. 14).

Desse modo, diante da crescente importância dada às tecnologias para o âmbito educacional, na área da Educação Musical alguns estudos têm trazido reflexões sobre como a tecnologia tem impactado a área e como a mesma tem reagido ao movimento mundial tecnológico ocorrido nas últimas décadas. Alguns pesquisadores se dedicaram a reunir e mapear esses estudos, como foi o caso das pesquisas realizadas por Garcia, *et al.* (2020) e Silva e Ribeiro (2017). Assim, além de estarem relacionados ao próprio desenvolvimento tecnológico da sociedade, estes mapeamentos avançam as discussões sobre tecnologias e educação musical, na medida em que articulam diversos debates sobre a relação entre pessoas, tecnologias e música, gerando novas reflexões advindas das pesquisas anteriores, indo além da visão pontual que cada trabalho se preocupa em trazer.

Destarte, Garcia, *et al.* (2020) desenvolveram uma pesquisa que objetivou realizar um mapeamento bibliográfico de trabalhos publicados nos anais das conferências mundiais e dos seminários promovidos pela *International Society for Music Education* (ISME) que relacionavam Educação Musical e Tecnologias dentre os anos de 2010 a 2018. Ao final foram encontrados 49 trabalhos que se referem a 3,07% do total encontrados, com enfoque sobre uso de softwares, recursos e ferramentas digitais, porém nenhum que tratasse de criação/desenvolvimento de soluções tecnológicas para a Educação Musical. Como pontuaram os autores em seu texto, a área da Educação Musical pode buscar se aproximar ainda mais de outras áreas ligadas a tecnologia como: ciências da computação, programação e informática buscando solucionar problemas existentes e superar limites de ferramentas já existentes que em sua maioria buscam o entretenimento e não objetivos educativos (GARCIA, *et al.* 2020).

A pesquisa realizada por Silva e Ribeiro (2017) caracterizou-se como estado do conhecimento e teve por objetivo situar a área Educação Musical e Tecnologia com base em periódicos da CAPES com *Qualis A* no período de 2007 a 2017. Após o processo de filtragem dos textos foram encontrados 17 artigos que tratavam do tema. Segundo os autores cada um dos artigos tratava de uma tecnologia específica (EaD, TICs, Internet e Softwares), porém todos dialogavam sobre o processo de ensino e aprendizagem por intermédio da tecnologia digital. Com este estudo pôde-se observar que a área da Educação Musical tem se movimentado com debates que buscam aproximá-la ainda mais das tecnologias, porém há um vasto caminho a se percorrer. Principalmente no que tange a processos pedagógicos desenvolvidos, não se limitando a apresentar ferramentas.

As duas pesquisas trouxeram contribuições relevantes para a área, assim como a relação entre elas desperta novas problematizações como o fato de poucos ou nenhum estudo se dedicar a realizar intervenções pedagógicas pondo à prova os recursos tecnológicos sugeridos, podendo trazer reflexões práticas do uso da tecnologia em aulas de música. Além disso, nenhuma pesquisa debateu sobre o uso das ferramentas tecnológicas em aulas de música para crianças, o que reflete o estado em que se encontram as pesquisas sobre educação musical e infância na atualidade, que, apesar de estar ganhando espaço, ainda são incipientes quando comparadas a outros debates mais consistentes existentes na área. No entanto, além de agrupar vários textos sobre uma mesma temática e produzir conhecimento a partir das transversalidades e lacunas encontradas, a estratégia metodológica de mapeamento e análise de textos empregada, inspira outras pesquisas a seguirem na mesma direção e realizarem outras reflexões a partir da relação feita entre trabalhos reunidos para uma análise.

Embora os textos acima não tenham encontrado trabalhos que articulassem tecnologias e infância, a pesquisa realizada por Martins (2017) traz uma discussão acerca do uso das mídias digitais em uma oficina de música realizada com crianças de nove a onze anos. A pesquisa teve como objetivo investigar uma oficina de música para crianças, buscando compreender como os processos de gravação se articulam nas aulas e que sentidos as crianças atribuem a esses processos. Segundo a autora, a presença das mídias digitais na oficina estiveram para além de ferramenta pedagógica, “elas se inseriram em um contexto cultural, envolvendo diferentes concepções e influenciaram no modo de agir e pensar das crianças” (MARTINS, 2017. p. 136).

Nessa direção, esta revisão de literatura tomou como base os estudos publicados no ano de 2020 que tivessem relação direta com educação musical, tecnologias e pandemia. Para tanto, foram analisados os artigos publicados nos Anais dos Encontros Regionais da ABEM de 2020, na Revista da ABEM de 2020 e nos Anais do XXX Congresso da Anppom de 2020. Apesar da existência de trabalhos com foco em Educação Musical e Tecnologias, nenhum trabalho apresentado tanto na Revista da ABEM e nos Anais da Anppom 2020, teve ligação com a Pandemia, por isso não há menção no mapeamento apresentado a seguir.

2.1 Educação Musical, Tecnologia e Pandemia: Reinvenções, Resistências E Criações

O tema proposto para discussão nesta dissertação tem um caráter emergente: Ensino de música e tecnologia em tempos de pandemia. Tendo em vista essa condição, decidiu-se por realizar um mapeamento das produções da área de educação musical acerca desse tema.

Como mencionado anteriormente, foram analisadas publicações dos periódicos com *Qualis A* na área de música e educação musical, porém nenhum estudo com temática semelhante havia sido publicado até o momento do levantamento. Além disso, os anais dos do XXX Congresso da Anppom de 2020 e do Encontro Unificado dos Encontros Regionais da ABEM 2020 foram observados para realização do levantamento idealizado. Contudo, textos que continham relação com o tema proposto só foram encontrados no evento promovido pela ABEM.

Para tal, um levantamento com os trabalhos apresentados nos Encontros Regionais Unificados da ABEM de 2020 foi realizado a fim de buscar transversalidades, lacunas e interconexões temáticas possíveis de serem relacionadas e refletidas com o proposto neste estudo.

Dentro deste cenário de isolamento social, as aulas, eventos sociais tiveram que se adaptar ao até então chamado de "novo normal" e encontrar meios de serem realizados remotamente. Assim, os encontros regionais da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM), marcados para acontecer de forma presencial, foram realizados de forma remota e unificada. Os diversos trabalhos propostos foram categorizados em temáticas e separados em *Playlists* no canal do *Youtube* da ABEM. Para tanto, os participantes gravaram as apresentações de seus trabalhos que foram exibidas online na semana do evento dentro das *playlists*¹ organizadas e horários específicos com os autores reunidos por temática. Além das apresentações remotas, houve também a publicação dos Anais do evento, publicados de forma não unificada, organizados por regiões.

Foram levados em consideração como norteadores da busca os seguintes indicadores: Educação Musical; Tecnologia; Educação Básica; Ensino Remoto; Pandemia do Coronavírus. Todos os trabalhos disponíveis nos Anais e apresentados no YouTube, bem como simpósio e cursos, que tiveram em seu escopo alguma relação com estes indicadores foram selecionados para catalogação e análise nesta revisão.

Ao final do mapeamento foram encontrados 11 trabalhos publicados nos anais e/ou apresentados no YouTube² com temáticas relacionadas ao enfoque desta pesquisa. Além destes, dentro do evento houve ainda um simpósio e um curso que tiveram ligação direta com o tema

¹ Mesmo após o evento as apresentações e playlists ainda estão disponíveis no canal da ABEM para acesso do público.

² Neste levantamento, encontrei um trabalho apresentado no YouTube que não consta no Site dos Anais da ABEM 2020. Este está identificado com ** na tabela 1.

deste estudo. Outros artigos publicados nos anais também versaram sobre o tema, porém de forma mais ampla, com foco no ensino superior, formação de professores ou práticas instrumentais, caracterizando-os como distantes do cenário para o qual este estudo se propõe.

Buscando a organização e visualização sistemática do levantamento realizado, um quadro (Quadro 1) foi organizado contendo os títulos dos trabalhos, palavras-chave, categoria em que se enquadraram (pôster, comunicação, simpósio ou curso), em qual encontro regional foi publicado, bem como seus links para um rápido acesso.

Quadro 1 - Mapeamento dos textos encontrados nos Anais dos Encontros Regionais Unificados da ABEM 2020

Título	Autores	Palavras-chave	Categoria	Região	Link
Experiências musicopedagógicas em tempos de pandemia	Grupo de pesquisa CDG - UFBA	-	Simpósio	-	-
Musicalização infantil em tempos de ensino online: quatro olhares sobre infância, professores, comunidade, música e educação no modo remoto	Tiago Madalozzo, Vivian Madalozzo, Angelita Broock, Regiana Wile	-	Curso	-	-
Ensino de violão e pandemia: relato de experiência de uma ação de Extensão.	Westermann; Portugal; Rodrigues	Ensino de instrumentos; Ensino de violão; Ensino online.	Comunicação	Nordeste	pdf
Ensino coletivo remoto de violão: desafios e (re)invenções pedagógicas durante o período da pandemia do COVID-19	Filho; Santos; Marinho	Ensino de violão; Ensino coletivo; Ensino remoto.	Comunicação	Nordeste	pdf
Educação Musical em tempos de pandemia:	Cantão	Música na educação básica; Metodologias ativas; Ensino	Comunicação	Norte	pdf

Desafios e Possibilidades		remoto emergencial.			
Aulas de instrumento on-line: construindo experiências docentes em tempos de pandemia.	Silva; Montandon	Ensino de instrumento online; Comunidades de aprendizagem; Educação musical.	Comunicação	Centro-Oeste	pdf
Musicalização on-line para a primeira infância em tempos de pandemia: reflexões sobre práticas em construção.	Souza; Broock; Lopes	Educação musical; Musicalização infantil; Ensino remoto; Aulas online.	Comunicação	Sudeste	pdf
Ideias para adiar o fim do mundo: a Música num projeto interdisciplinar em contexto de ensino remoto durante a pandemia de COVID 19.	Domingues	Pedagogia de projetos; Educação musical e meio ambiente; Ailton Krenak.	Comunicação	Sudeste	pdf
Música concreta, educação básica e ensino a distância durante a pandemia: um relato de experiência.	Silva	Música concreta; Educação básica; Ensino à distância.	Comunicação	Sudeste	pdf
Sarau virtual: sobre vínculos, possibilidades e empecilhos do fazer educativo musical na escola pública em tempos de pandemia e distanciamento social.	Ponso	Música na educação básica; Saraus musicais; Ensino remoto na pandemia	Comunicação	Sul	pdf
Recursos tecnológicos e adaptações: o ensino de música durante a pandemia no ensino regular.	Lima; Bourscheidt	Música; ensino remoto; Tecnologias Digitais de Comunicação	Comunicação	Sul	pdf

		e Informação.			
Tecnologia e Música: um relato de experiência do uso de sites em um ambiente de ensino virtual síncrono.	Geremia; Manzke	Sites Educativos, Educação Musical, Cibercultura.	Pôster	Sul	pdf
Allegro Sonora: plataformas digitais como recurso para a aprendizagem musical em meio a pandemia do coronavírus.**	Ferrari; Pinheiro; Amaral	Educação musical; Ensino remoto; Jogos eletrônicos	Comunicação	Sul	-

Fonte: Autoria própria, modificado de ABEM (2020)

A partir da observação do quadro, pode-se visualizar que a região Sul foi a que mais produziu artigos (5) dentro do tema Educação Musical, Tecnologias e Ensino em tempos de pandemia, já as regiões Norte e Centro-Oeste foram as que menos tiveram trabalhos publicados, contendo apenas uma publicação cada uma. Após a região Sul, a Sudeste foi a segunda que mais publicou a respeito com quatro, seguida pela Nordeste com três publicações.

A análise das palavras-chave dos textos, em alguns casos, sugere que o foco dos trabalhos caminha em outra direção, ou não se enquadram na proposta desta pesquisa, porém o título, resumo e conteúdo apontam transversalidades existentes. Por exemplo, Domingues (2020) opta por uso de palavras-chave que não têm ligação direta com o tema, contudo o texto tem conexões e relata uma prática de ensino remoto em tempos de pandemia, apontada, inclusive, no título. Assim, apesar de, por vezes, não estar explícita a conexão do texto com o tema desta pesquisa, através da leitura das palavras-chave e/ou do título, encontra-se certo direcionamento temático que levou a escolha destes para a construção da revisão de literatura aqui apresentada.

Após a leitura e análise dos textos, a procura de uma melhor sistematização e organização, trabalhos com temas em comum foram identificados e agrupados em quatro categorias: (1) Ensino remoto de música na educação básica; (2) Aulas remotas de instrumento musical; (3) Recursos tecnológicos para aulas de música; (4) Aulas de música remotas para crianças pequenas.

Vale ressaltar que alguns trabalhos analisados, e seus autores, apresentaram elementos temáticos que os permitiriam ser inseridos em mais de uma categoria. Entretanto, evitando

repetições, tais trabalhos foram incluídos apenas em um subgrupo. É importante também considerar que duas destas categorias tiveram apenas um texto incluído relacionado. Esta escolha baseou-se no entendimento de que os eixos principais de dois estudos não estavam contemplados nas demais categorias. A seguir são apresentadas as categorias, sínteses dos trabalhos encontrados e as relações entre eles.

2.1.1 Ensino remoto de música na educação básica

Esta categoria foi a que mais reuniu trabalhos e produções que envolveram educação musical, tecnologia e ensino remoto emergencial. Dos 11 textos selecionados, cinco tiveram como eixo principal o ensino remoto de música dentro da educação básica. Um outro texto, que será discutido mais à frente, trouxe uma reflexão acerca do ensino para crianças pequenas, porém esse não debate especificamente sobre o ensino infantil na educação básica, por isso não se enquadra nesta categoria.

Dentre os textos, Cantão (2020) e Lima (2020) trazem relatos de experiência com turmas do Fundamental Anos Iniciais (1º ao 5º ano), já Ponso (2020) e Silva (2020) relatam experiências educativo-musicais com turmas do Fundamental Anos Finais (6º ao 9º ano) e Domingues (2020) faz menção ao desenvolvimento de um projeto interdisciplinar no Ensino Médio.

Cantão (2020) traz um relato de sua experiência enquanto professor de música de um colégio ligado a rede pública de ensino federal situado na cidade do Belém do Pará, com turmas do 5º ano do Fundamental, no qual desenvolveu um projeto de ensino chamado “Música na Rede 2.0” que apesar de ter tido seu início no ano de 2019 de forma híbrida, precisou ser reformulado para um formato totalmente remoto. As propostas de atividades do projeto foram pautadas em três modalidades: Criação Musical, Apreciação e Performance, com bases filosóficas e teóricas ancoradas nos pressupostos do educador musical Keith Swanwick. Para o desenvolvimento das atividades foram utilizados diversos recursos digitais que serviram como ferramentas de ensino e sustentação do projeto em tempos de distanciamento social.

Lima e Bourscheidt (2020) apresentam um relato de experiência sobre a adaptação de aulas de música num contexto de ensino público para crianças de 7 a 8 anos do 2º ano das séries iniciais do Ensino Fundamental. Ressaltam que o uso do livro didático como recurso pedagógico adotado pela escola, precisou ser ressignificado através de ferramentas tecnológicas tendo em vista o distanciamento social e o novo contexto de aulas remotas. Nesse sentido, a

utilização de um site foi fundamental dentro do processo de planejamento e condução das aulas de música.

Já Ponso (2020) traz um relato de adaptação, planejamento e execução de um tradicional Sarau realizado com crianças do Fundamental 2 em uma escola pública de Porto Alegre (RS). A autora enquanto professora de música aponta as dificuldades enfrentadas sobre o ensino remoto, como baixa interatividade e retorno de atividades por conta, principalmente, do acesso dos estudantes e lentidão no processo de organização e adaptação ao novo formato por parte da prefeitura. Entretanto, apesar dos impasses, o Sarau foi realizado de forma online, e promoveu à comunidade escolar um reencontro a partir de apresentações musicais de alunos e professores. Para a autora, "através do evento, resgatou-se o sentido de encontro, troca e acolhida que o espaço escolar representa" (PONSO, 2020. p. 8).

Silva (2020) comenta sobre a experiência de desenvolver um projeto de aulas remotas de música cujo objetivo foi conhecer e compreender a música concreta segundo Pierre Schaeffer. A proposta de música concreta seguida pela autora caracteriza-se pelo uso de sons concretos como material musical, que seria o uso de qualquer tipo de som urbano ou da natureza (pássaros, pessoas falando, buzinas de automóveis, etc.) (SILVA, 2020, p. 2). As propostas de aula relatadas foram desenvolvidas em três escolas da rede municipal de ensino da cidade de Lagoa Santa (MG) com turmas do 6º ao 9º ano do ensino fundamental. Tendo em vista a dificuldade de acesso à internet por parte de alguns estudantes, a escola se propôs a entregar as atividades e materiais de forma impressa, assim a professora desenvolveu atividades pensando em duas perspectivas: aos que tinham acesso à internet e aos alunos que não tinham este acesso. Segundo a autora, a realização das atividades permitiu aos alunos o reconhecimento do ambiente sonoro de suas casas e a criação de uma música concreta com os sons coletados serviu como uma forma de "reconstruir esse lugar de um jeito inusitado e interessante".

Há ainda o trabalho de Domingues (2020) que relata uma proposta interdisciplinar entre as aulas remotas de Música, Literatura, Artes Cênicas e Artes Visuais com base no livro *Ideias para adiar o fim do mundo* de Ailton Krenak, em uma turma com alunos dos três anos do ensino médio do Colégio de Aplicação da UFRJ. Nesta proposta os alunos puderam refletir sobre questões relacionadas à natureza, humanidade e tempo, relacionando as impressões nas diversas expressões artísticas.

As abordagens temáticas trazidas pelos textos apontam para um avanço dentro das discussões sobre o uso de tecnologias na educação musical, cujo maior número de trabalhos está relacionado ao ensino superior, formação de professores e ensino de instrumento. A educação básica apesar de ser um eixo temático que já ganhou seu espaço nos debates dentro

da área, ainda carece de reflexões no que tange a relação com as tecnologias. Assim, o avanço encontrado neste item do mapeamento, remete ao número de trabalhos reunidos nesta categoria que foi superior às demais.

Além disso, outra potencialidade de todos os textos dessa categoria é o fato de que trazem relatos de proposições práticas, o que agrega às discussões na área. Assim, é possível construir relações e debates sobre o uso das tecnologias entre textos que focam em propor ferramentas com os que trazem a experiência realizada. No entanto, vale considerar que, apesar de serem importantes para a formação do profissional da área, estudos com foco no relato de práticas pedagógicas podem carecer de reflexões mais profundas acerca de um amplo conjunto de alternativas para pensar práxis de ensino e formação. Nesse sentido, o texto de Domingues (2020) foi o que mais dedicou parte de seu texto para uma discussão mais aprofundada a respeito da temática proposta, estando os outros estudos deste tópico mais focados em relatar suas experiências.

Um fato a ser destacado é que apenas três dos quatro níveis de ensino são contemplados (ensino fundamental anos iniciais, ensino fundamental anos finais e ensino médio). A Educação Infantil estando fora desse conjunto remonta à pouca produtividade na área e desperta a necessidade do desenvolvimento de pesquisas que tenham o ensino infantil na Educação Básica como prioridade de seus objetivos de pesquisa. Assim, fica evidente a necessidade de se dar mais importância para o momento de maior aprendizado da vida humana que é a primeira infância.

2.1.2 Aulas remotas de instrumento musical

O ensino de instrumento online tem se configurado como uma área que está crescendo muito nos últimos anos, além de estar presente nas pesquisas acadêmicas há mais tempo que a categoria anterior "Ensino remoto de música na educação básica".

Aqui, três trabalhos foram enquadrados por terem seus eixos de interesse principais dialogando acerca do ensino remoto de instrumento musical. Todos tiveram como ambiente de atuação o Ensino Superior, porém não se enquadram na formação de professores. Os textos de Westermann, *et al.* (2020) e Filho, *et al.* (2020) versam sobre um curso de extensão de ensino de violão já o de Silva e Montandon (2020) relatam uma experiência docente com aulas de piano popular dentro do estágio supervisionado.

O texto de Westermann, Portugal e Rodrigues (2020) relata a experiência do processo de adaptação e ação ocorrida no projeto de extensão "Oficina de Iniciação ao Violão"

desenvolvido na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Inicialmente é feito um relato detalhado do processo de readequação da metodologia de ensino planejada pelos bolsistas e coordenador em virtude da Pandemia do novo Coronavírus e a descrição da ação desenvolvida. Em seguida, os autores fazem um paralelo entre a ação relatada com a Teoria Ator-Rede de Bruno Latour e suas implicações na educação, cuja rede é formada pelos agentes, conexões e ações envolvidas no processo de ensino. No entanto, devido às circunstâncias impostas pela pandemia, essa rede foi ressignificada, na qual as dependências universitárias deram lugar aos computadores, celulares, internet, espaços domésticos, redes sociais e plataformas online. Por fim, discutem sobre as implicações que as mudanças ocorridas no campo da educação trazem para o futuro, acreditando serem estas positivas, refletindo, contudo, sobre os desafios e perspectivas futuras existentes dentro dessa conjuntura.

Filho, Santos e Marinho (2020) apresentam uma experiência de ensino coletivo remoto de violão em um projeto de extensão universitária ocorrido na Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Destaca-se a contribuição social e emocional que o curso trouxe para a vida dos alunos, conforme exposto no texto com os relatos dos alunos que afirmavam terem dias mais leves com as aulas. O que vai de encontro com o que foi relatado por Westermann *et al.* (2020), onde encontrou-se pouco engajamento e motivação por parte dos alunos também de violão. No entanto, os autores apontam que apesar dos bons resultados alcançados com as aulas, encontraram limitações consideráveis.

Silva e Montandon (2020) relatam em seu texto a experiência de aulas de piano popular online ocorridas dentro da disciplina de Estágio Supervisionado na Universidade de Brasília (UNB). Os autores, inicialmente, relatam a dinâmica de planejamento e preparação das aulas que aconteciam dentro das aulas da disciplina em conjunto com a professora e todos os alunos, de forma remota. Em seguida, os processos utilizados na realização das aulas são apresentados, bem como os recursos tecnológicos. Para Silva e Montandon, a experiência de aulas online teve papel enriquecedor na formação dos alunos da disciplina.

Observando as duas situações de aulas de violão, vale considerar que as aulas de Filho, *et al.* (2020) ocorreram de forma síncrona através de plataforma digital e as de Westermann, *et al.* (2020) de forma assíncrona. Apesar de serem dois cursos de extensão que promoveram aulas de violão, os resultados alcançados não foram satisfatórios para ambos, demonstrando o quanto é uma experiência em desenvolvimento e nova para todas as partes envolvidas.

Pode-se atribuir o maior grau de satisfação alcançado por Filho, *et al.* (2020) ao contato e interação online e coletivo relatadas pelos autores, não sendo este uma regra ou exclusão, mas um fator preponderante que, provavelmente, aumentou o nível de concentração,

engajamento e motivação dos estudantes. Segundo Behar (2020) "nas aulas virtuais é possível estar geograficamente distante e estar muito próximo psicologicamente e pedagogicamente, o que nos remete à ideia de motivar sempre a presença social".

Entretanto, não se pode reduzir a análise dos resultados destes dois exemplos ao modelo de ensino síncrono ou assíncrono, tendo em vista a influência de vários outros fatores que podem determinar estes resultados. Mas, salienta-se que as estratégias positivas realizadas servem como base e exemplo para buscas futuras.

Esta motivação e presença virtual podem ser alcançadas também no formato assíncrono trazendo consequências positivas como o êxito alcançado por Silva e Montandon (2020). Segundo eles este modelo "permite que o acesso as aulas possa acontecer à distância e no ritmo do aluno", dessa forma os estudantes terão as aulas "disponíveis em tempo integral permitindo que ele acesse os conteúdos no momento mais adequado do seu cotidiano" (SILVA; MONTANDON, 2020).

No entanto, sabe-se que o isolamento social e pandemia, vividos por todos os autores no momento em que suas práticas ocorreram, trouxeram consequências sociais, psicológicas e emocionais inimagináveis nas pessoas, influenciando também nos rendimentos de aprendizagem individuais. Portanto, não se pode atribuir o rendimento dos estudantes exclusivamente ao modelo de aula adotado pelos professores.

Sabemos que ambos modelos têm suas limitações e potencialidade. Por um lado, as aulas síncronas possuem a vantagem do contato professor e alunos de forma online o que estreita a relação e fortalece os vínculos podendo influenciar da aprendizagem, porém os imprevistos que podem ocorrer devido problemas técnicos, a falta de qualidade nas reproduções de áudio e vídeo e problemas como a latência são limitações que podem afetar o rendimento dos estudantes. Por outro lado, nas aulas assíncronas, não se tem problemas técnicos, tampouco com latência, além disso o aluno pode voltar, pausar o vídeo e observar aspectos técnicos como a posição das mãos e dedos. No entanto, o aspecto afetivo fica mais distante, quando professor e aluno não possuem um momento de conversa, troca e socialização.

Pensar em um plano de aula que envolva os dois modelos (síncrono e assíncrono) talvez seja uma interessante solução para driblar as limitações encontradas e agregar as potencialidades de ambos. Assim, alunos e professores poderiam ter uma relação mais estreita e um momento para tirar dúvidas, esclarecer questões, se ouvir e ver, dar orientações complementares, além de conversar sobre aspectos extra curriculares, que são tão importantes quanto os curriculares no processo de construção de vínculos. Ainda, com os vídeos de aulas assíncronas poderiam ser passados exemplos de técnicas, de repertório com orientações mais

específicas, de forma que o aluno possa ter a autonomia necessária para dosar a velocidade do aprendizado, bem como escolher o momento ideal para o estudo.

Por outro lado, do ponto de vista da produção de conhecimento a respeito do uso de tecnologias para as práxis de formação instrumental no contexto de pandemia, a análise dos textos acima e a busca por subsídios teóricos permite observar que até o momento da pandemia já era possível encontrar grande produção científica realizada sobre o ensino de instrumento musical de maneira virtual. No entanto, as discussões realizadas na área, necessitam aprofundar suas reflexões nas dimensões teórico-práticas do ensino, de forma a orientar e promover a reflexão dos educadores, inicialmente, sobre a visualização e compreensão do ambiente virtual como contexto específico de aprendizagem cujas metodologias de ensino não podem ser meras reproduções das realizadas no ensino presencial.

Apesar das reflexões tecidas, os dados apresentados nos artigos analisados ainda não são suficientes para pensar no impacto da pandemia na vida e nas práticas dos alunos, contudo, possibilitam a construção de uma importante análise do ponto de vista pedagógico.

2.1.3 Recursos tecnológicos para aulas de música

Este tópico teve como foco trabalhos que em seu escopo buscaram trazer sugestões de recursos e ferramentas tecnológicas e digitais para serem usadas nas aulas de música. Sendo assim, apenas o texto de Geremia e Manzke (2020) teve tal enfoque.

O uso das tecnologias e ferramentas digitais como recurso para auxiliar ou mediar as aulas de música tem sido, desde o início das aulas remotas, um dos temas de interesse entre os educadores musicais. Assim, trabalhos que trazem contribuições nessa direção têm relevância considerável atualmente.

Geremia e Manzke (2020), realizaram uma pesquisa para encontrar sites que pudessem ser usados em aulas de música de forma intuitiva e sem conhecimento prévio específico, para serem aplicados nas aulas de estágio curricular com uma turma de primeiro ano do ensino médio de uma escola privada, onde os alunos usaram seus próprios dispositivos para participar das aulas (computadores, tablets ou smartphones). Os autores relataram suas experiências com os sites pesquisados, bem como suas funcionalidades e possibilidades de aplicação em aulas de música.

Sobre a integração das tecnologias digitais nas aulas de música, indo ao encontro das propostas trazidas pelos autores acima, Cernev e Malagutti (2016) afirmam que, esta integração possibilita que os alunos aproximem a escola do seu dia a dia (pois a tecnologia já faz parte do

cotidiano da maioria dos jovens), além de compartilhar seu aprendizado musical em diferentes momentos (CERNEV; MALAGUTTI, 2016, p.11). Ainda sobre isso, Silva (2002) afirma que o jovem da atualidade aprendeu com o joystick do videogame, com o controle remoto da televisão e também com o mouse. Dessa maneira, ao envolver um jogo eletrônico com educação, por exemplo, é possível estabelecer um ponto de estímulo aos estudos.

Além disso, Cernev (2016) completa que o uso das tecnologias digitais para as aulas de música podem apoiar as relações sociais entre os alunos e professores, pois os alunos possuem grande interesse em utilizar as tecnologias digitais para as atividades musicais. “Sempre curiosos e atentos, os alunos perguntam, questionam, tiram dúvidas e exploram os recursos digitais em sala de aula e compartilham a aprendizagem voluntariamente entre seus colegas” (CERNEV, 2016. p. 21).

Sobre isso, Geremia e Manzke (2020) trazem importantes e esclarecedoras sugestões de ferramentas digitais para se trabalhar nas aulas de música, tanto com a educação básica como no ensino de instrumento musical ou em outros espaços, buscando esta integração pois segundo os autores é “fundamental estudarmos de que maneira é possível agregar os recursos tecnológicos para o ensino de música em diferentes contextos educacionais” (GEREMIA; MANZKE, 2020. p. 1). No entanto, o texto se propõe a trazer o relato das aulas, mas fica devendo nesse quesito, ao não aprofundar as reflexões sobre as experiências vividas em sala de aula trazendo exemplos de aplicação dos recursos citados dentro das aulas ministradas, buscando uma análise do uso das ferramentas.

Sabe-se da importância da divulgação e exposição dos mais diversos recursos tecnológicos para o uso nas aulas de música. No entanto, para além disso, os debates sobre a utilização na prática trazem maiores contribuições para o avanço do conhecimento da área, sobretudo para a reflexão sobre as limitações e potencialidades que estes possuem podendo gerar o debate que promova melhorias dos próprios recursos, bem como das práticas pedagógicas.

2.1.4 Aulas de música remotas para crianças pequenas

Esta categoria buscou contemplar o trabalho de Souza *et al.* (2020), encontrado dentro do mapeamento realizado, cujo tema teve como foco o desenvolvimento de aulas de educação musical para a primeira infância e a visão de professores que desenvolveram esta prática durante a pandemia.

Souza, Broock e Lopes (2020) expõem as reflexões e dados iniciais de uma pesquisa *survey* em andamento que relata as impressões de 91 educadores musicais da infância, oriundos de diferentes regiões brasileiras, que trabalharam com aulas online durante a pandemia do Coronavírus. Os resultados suscitaram reflexões a respeito do formato de ensino virtual, bem como da sua eficácia. Foram apontadas fragilidades neste modelo provenientes de diversas variáveis, dentre as quais a dificuldade em dominar as ferramentas tecnológicas foi elencada como um dos principais obstáculos para a realização das aulas online. O estudo apontou que cerca de 85% dos participantes consideraram ineficaz ou parcialmente eficaz o modelo de ensino de música remoto para crianças pequenas e que 91,8% não possuem interesse em prolongar esta prática após a liberação das aulas presenciais. Além disso, segundo os autores, para os participantes, as aulas de música remotas têm prioritariamente um cunho ligado à socialização, ao lazer e ao vínculo, para além da experiência de cunho pedagógico. Ou seja, compreendem que a experiência presencial é fundamental para as práxis de ensino de música para crianças que desenvolvem.

É possível afirmar que a pesquisa de Souza, *et al.* (2020) retrata a realidade de professores fadigados pelo excesso de pressão e cobrança por resultados eficazes. Além disso, os obstáculos encontrados oriundos da falta de domínio das ferramentas digitais e tecnológicas, e, em alguns casos, pela falta dos próprios recursos digitais por parte dos professores, reflete a necessidade de atualização profissional para além de assuntos referentes a conteúdos da disciplina, mas de formação para o futuro da educação na qual a tecnologia está cada vez mais presente. No entanto, é preciso deixar claro que o domínio das ferramentas não garante que as aulas estarão mais conectadas com a contemporaneidade. Além disso, a exclusividade deste estudo dentro de um evento com centenas de publicações ilustra a pouca produção na área, o que diminui a possibilidade de trocas e aprendizados entre os professores de música para crianças.

A educação infantil, sem dúvida, foi o nível de ensino onde as barreiras para o ensino remoto foram mais desafiadoras. Inicialmente, "o decreto nº 5.622 de 2005 que regulamenta a educação à distância no Brasil exclui a educação infantil de seu escopo, bem como os cursos livres" (SOUZA; BROOCK; LOPES, 2020, p. 3). Além disso, a Associação Brasileira de Pediatria orienta o mínimo acesso das crianças de zero a seis anos às telas. Outro ponto, é o fato de as crianças pequenas necessitarem de muito apoio dos pais ou cuidadores, sobretudo no manuseio dos equipamentos e orientações pedagógicas, além da importância que as interações entre professor/ aluno e aluno/aluno têm no processo de ensino e aprendizagem nesta faixa etária. Ainda, há a questão das durações das aulas e o tempo de concentração dos pequenos.

Mesmo diante de todas essas adversidades, o ensino de música para crianças pequenas tem sido uma realidade presente em tempos pandêmicos. Portanto, resiliência e adaptação parecem ser as atitudes presentes nos resultados das pesquisas e relatos sobre o tema, assim é algo que carece de debate e estudo.

2.2 TECENDO REDES

A análise acima revelou que todos os textos revisados e analisados neste mapeamento têm algum ponto relacionado com esta pesquisa, seja no trato do ensino remoto síncrono ou assíncrono, ao abordar esta modalidade dentro da escola de educação básica, no uso das tecnologias digitais como recurso e ferramenta no processo de ensino e aprendizagem, ou ainda ao tratar desse ensino tendo como público alvo as crianças.

Assim, após essa compreensão, pode-se realizar um compilado das categorias derivadas do mapeamento elencadas no subtópico 2.1, e ampliar o tema de discussão deste estudo, que até o momento é “Educação Musical e Tecnologias em Tempo de Pandemia”, para: Educação Musical síncrona e assíncrona para crianças do ensino fundamental, utilizando tecnologias como ferramentas de ensino dentro deste processo.

Em se tratando de ensino online realizado de maneira síncrona ou assíncrona, assemelha-se a este estudo pelo fato de aqui desenvolver-se uma pesquisa cuja intervenção pedagógica aconteceu nesses dois modelos de ensino, conforme visto nos estudos de Westermann, *et al.* (2020), Filho, *et al.* (2020) e de Silva e Montandon (2020). Nesses estudos as aulas de música ocorreram de maneira síncrona e assíncrona, sendo que o modelo adotado por cada um foi um fator preponderante para a efetivação do processo de ensino e aprendizagem. Nesta pesquisa, diferente das anteriores, foi adotada uma estratégia utilizando os dois modelos juntos, seguindo as normas da escola onde o processo pedagógico foi realizado. Aqui, as aulas assíncronas serviam como complemento das síncronas, tendo sempre uma continuidade de conteúdos. Porém, a participação e envolvimento dos alunos por vezes dificultava este processo como será discutido no capítulo 4.

Assim como em Cantão (2020), Lima (2020), Ponso (2020), Silva (2020) e Rodrigues (2020) esta pesquisa delineou-se dentro da educação básica, no entanto diferenciou-se por focar seu público alvo nas crianças de 6 a 7 anos do 1º ano do fundamental anos iniciais. Os debates e reflexões construídos acerca dos relatos expostos pelos autores trouxeram considerações importantes, sobretudo na valorização da pesquisa em educação musical com uso de tecnologias na educação básica, que ainda se mostra incipiente.

Como um dos eixos centrais, a articulação entre tecnologias e aulas de música tem papel fundamental na construção dos debates desta pesquisa. Nesse sentido, o texto de Geremia e Manzke (2020) aproxima-se desta pesquisa ao propor ferramentas e recursos que podem ser utilizados por educadores musicais, sendo um dos exemplos citados pelos autores o Chrome Music Lab, plataforma utilizada para realização da intervenção pedagógica deste estudo.

Por fim, aqui desenvolvo uma pesquisa que tem como público alvo crianças de 6 a 7 anos, que por mais que seja considerada parte do ensino fundamental pela BNCC, é gerida, em muitas escolas do estado da Paraíba, pela coordenação da educação infantil, além de ser tida ainda como pertencente à primeira infância. Assim, muitos programas de musicalização infantil incluem crianças com essa idade em seus cursos.

Sobre isso, ao tratar sobre educação musical infantil em tempos de pandemia o estudo de Souza, *et al.* (2020) se aproxima bastante do aqui desenvolvido, entretanto se diferenciam à medida que este estuda as crianças e o dos autores citados escutam as vozes dos professores que trabalham com essa faixa etária, embora nesta pesquisa, também tenha minhas impressões enquanto professor, mas em diálogo com as vozes e ações dos alunos.

Para além das transversalidades existentes, a análise dos textos mapeados sugere novas reflexões sobre questões não abordadas, para as quais este estudo se propõe. Inicialmente, vale considerar que os textos analisados não trazem como campo a escola de educação básica privada, onde esta pesquisa se insere. Sendo assim, a discussão sobre os processos de ensino e aprendizagem dentro desse contexto traz reflexões que podem ser relacionadas ou funcionar como contraponto com as práticas de educação básica pública. Ainda, os textos visitados e analisados no mapeamento que versam sobre o uso de recursos tecnológicos trazem relatos de experiências, enquanto este trabalho articula os recursos dentro do ciclo de pesquisa-ação que pressupõe a avaliação constante e as mudanças necessárias para cada nova etapa. O que leva a outro diferencial, que é a metodologia aqui empregada que é a pesquisa ação.

É importante relatar que o evento cujo os Anais foram analisados ocorreu em novembro de 2020, mas os trabalhos foram enviados até o dia 1º de setembro. Ou seja, nos momentos em que a educação musical ainda estava no início do processo de reinvenção, adaptação, etc... Assim, pode-se compreender que, atualmente, outros professores e pesquisadores estão se dedicando a pesquisar sobre essa temática e que este trabalho vem na mesma direção de contribuir para compreender melhor esse fenômeno.

Ao final, pode-se observar que muitos educadores musicais espalhados pelo Brasil se empenharam e com seus esforços conseguiram realizar diversos trabalhos de ensino de música dentro do formato remoto em plena pandemia. Essas experiências podem contribuir também

futuramente para o campo do ensino de música para crianças pequenas no sentido de articular as práticas com as novas tecnologias e assim aproximar o ensino das diversas formas de se fazer música, incluindo a digital.

CAPÍTULO 3

ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

Pinte a **centopéia arco íris musical** usando as cores de cada nota aprendida no vídeo.



Lembre-se! Para pintar basta selecionar o círculo que desejar clicando com o mouse. Depois vá na aba de ações lá em cima e clique na lata de tinta para escolher a cor que quer pintar o seu círculo.

O contexto desta investigação é composto pelas salas de aulas de música virtuais, os sujeitos são crianças de seis a sete anos e eu enquanto pesquisador, também era o professor de música da turma com o objetivo de desenvolver um projeto de ensino e aprendizagem musical buscando compreender como elaborar aulas de música engajando recursos virtuais no processo de criação musical. Dentro desta perspectiva, o relacionamento interpessoal entre pesquisador e sujeitos é inevitável e se torna parte do conteúdo a ser observado tão importante quanto os outros aspectos desejados, pois se trata também de uma relação entre professor e estudantes cuja interação e diálogos são partes inerentes ao processo de ensino e aprendizagem observado na pesquisa.

3.1 Abordagem qualitativa

A opção por desenvolver um trabalho participativo e cooperativo foi o que norteou os passos da pesquisa. Uma vez imerso em um ambiente de troca de conhecimentos, práticas conjuntas e diálogo constante, a pesquisa se distancia cada vez mais das práticas metodológicas da ciência positivista na busca por possibilidades metodológicas que considerem a complexidade existente na dinâmica dos fenômenos sociais.

Uma prática investigativa na qual o campo onde se desenvolve o processo é o local onde os dados são coletados com característica interpretativa e empática, levando em consideração os diferentes significados que as pessoas dão para as ações, sendo ainda, o investigador um instrumento fundamental onde as crenças, valores e compromissos são reconhecidos ao invés de reprimidos (BRESLER, 2007, p. 12).

Dados esses encaminhamentos e escolhas, a presente pesquisa se encaixou dentro dos princípios da abordagem qualitativa, pois sua proposta busca compreender no lugar de comprovar algo (PENNA, 2017, p. 102), sendo uma abordagem sistemática, cujo objetivo principal é "compreender as qualidades de um fenômeno específico, em um determinado contexto" (ILARI, 2007, p. 37).

Liora Bresler (2007) completa que:

Investigadores qualitativos sustentam que o conhecimento é uma construção humana, escolhem qual realidade desejam investigar e quando interessados na singularidade de algum tipo de ensino e aprendizagem encontram valor em estudos qualitativos porque o desenho da pesquisa permite ou exige atenção extra a contextos físicos, temporais, históricos, sociais, políticos, econômicos e estéticos. (BRESLER, 2007, p.13, grifo nosso)

O pesquisador tem liberdade para interpretar os dados sem a preocupação de se excluir

por inteiro, pois “as subjetividades do pesquisador e daqueles que estão sendo estudados são parte do processo de pesquisa” (FLICK, 2004, p. 22).

Nesse contexto, para alcançar uma interpretação relevante o pesquisador necessita movimentar-se entre as partes e no todo, pois “a compreensão não pode ser alcançada na ausência de um contexto e de uma estrutura interpretativa” (BRESLER, 2007) sendo a comunicação do pesquisador com o campo e seus membros parte explícita da produção de conhecimento (FLICK, 2004). Portanto, é válido considerar a subjetividade tanto do pesquisador quanto dos participantes dentro do processo de pesquisa à procura das diferentes concepções, percepções e pontos de vista (PENNA, 2017).

Bresler (2007) configura a abordagem qualitativa como um guarda-chuva pois dentro existem diferentes abordagens.

Compartilhando um amplo conjunto de suposições e valores, os gêneros e as abordagens estão inseridos em práticas e tradições disciplinares e intelectuais distintas. Notamos diferenças nos objetivos, nos tipos de questões de pesquisa, nas unidades de análise, no uso de métodos de pesquisa e no estilo da escrita. Também diferem nos modos pelos quais o investigador é envolvido no estudo, até que ponto ele é uma parte no grupo específico que estuda (isto é, pertence ao grupo ou é estranho a ele), e os vários papéis que ele assume naquele grupo. (BRESLER, 2007, p.14)

Para a autora, dentro deste “guarda-chuva” estão diversos gêneros como: etnografia, fenomenologia, interacionismo simbólico, pesquisa-ação, pesquisa de professor e pesquisa formativa.

Dentro dessa perspectiva, este estudo tem os aportes teórico-práticos ancorados na pesquisa-ação buscando atingir os objetivos designados e responder à questão de pesquisa. Nesse sentido, todo processo de investigação ocorrido dentro desta pesquisa considerou a inter-relação pessoal existente no contexto como fundamental para a construção e análise dos dados, em prol de uma construção significativa para a Educação Musical buscando contribuir não só com a área, mas com todos os participantes.

3.2 Pesquisa-ação

A idealização inicial deste estudo partiu da ideia de desenvolver um trabalho pedagógico em colaboração com os estudantes do 1º ano do ensino fundamental de uma escola privada de João Pessoa-PB, em uma sala de aula online, dentro de um determinado espaço de tempo, de forma colaborativa e reflexiva. Partindo desses princípios encontrou espaço nos encaminhamentos teóricos e metodológicos da pesquisa-ação. Isto pois, segundo Tripp (2005,

p. 447), a pesquisa-ação pode ser compreendida como uma “forma de investigação-ação que utiliza técnicas de pesquisa consagradas para informar a ação que se decide tomar para melhorar a prática” o que corrobora com as primeiras intenções que motivaram este estudo.

Enquanto professor de música de crianças em pleno período pandêmico e ensino remoto me senti inclinado a realizar um projeto que promovesse uma maior integração da tecnologia nas aulas de música, melhorando e atualizando minha prática docente, bem como o aprendizado dos estudantes. Assim, não apenas vislumbrava a melhora daquela prática em foco, mas um aprimoramento pedagógico geral, como apoia Tripp (2005, p. 450):

Outra característica do relacionamento recíproco entre pesquisa e prática aprimorada é que não apenas se compreende a prática de modo a melhorá-la na pesquisa-ação, mas também se ganha uma melhor compreensão da prática rotineira por meio de sua melhora, de modo que a melhora é o contexto, o meio e a finalidade principal da compreensão (TRIPP, 2005, p. 450).

Integrar, desse modo, a prática pedagógica ao processo investigativo parte da necessidade de gerar um aprimoramento pedagógico através de ações críticas e reflexivas em uma pesquisa sistemática e intencional realizada em sala de aula, o que é definido por Cochran-smith e Lytle (1993) por “pesquisa dos educadores” (p.23-24). Para as autoras, a pesquisa docente está preocupada com as questões que são levantadas a partir da experiência de vida dos professores e da vida cotidiana do ensino expressa na linguagem que emerge da prática (COCHRAN-SMITH, LYTLE; 1993).

Segundo Diniz-Pereira (2017), a pesquisa-ação na área educacional foi promovida durante o início dos anos cinquenta na área educacional principalmente por Stephen Corey, diretor do *Columbia Teachers College* e atualmente o movimento dos educadores-pesquisadores tem estendido seu alcance por todo mundo com o propósito de “entender e transformar sua própria prática, promovendo transformações educacionais e sociais, professores de diferentes partes do mundo têm realizado pesquisa nas escolas.”

Cochran-smith e Lytle (1993) afirmam que, ao fazer pesquisa, o professor estreita a lacuna entre ele, os alunos e a comunidade escolar. Bissex e Mullock (1987) também afirmam que a “pesquisa dos educadores” é um agente natural de mudança na qual o ato de fazer pesquisa em sala de aula transforma os professores e a profissão docente de “dentro para fora, por meio de mudanças nos próprios professores”. De acordo com Anderson, Herr e Nihlen (1994, p. 2), “em termos básicos, pesquisa-ação é uma pesquisa feita por profissionais usando seu próprio local (sala de aula, escola, comunidade) como o foco de seu estudo”

Sobre isso, Tripp (2005) caracteriza a pesquisa-ação realizada por professores no meio educacional como pesquisa-ação educacional que segundo ele é “uma estratégia para o

desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos” (TRIPP, 2005, p. 445).

Portanto, essa oportunidade possibilita ao professor/ pesquisador uma negociação, transformação e reconstrução (BARBIER, 2007). Porém, Tripp completa que embora a pesquisa-ação educacional faça parte dos processos pedagógicos, tanto a pesquisa quanto a prática pedagógica não podem ser confundidas e compreendidas como sinônimos.

Embora a pesquisa-ação tende a ser pragmática, ela se distingue claramente da prática e, embora seja pesquisa, também se distingue claramente da pesquisa científica tradicional, principalmente porque a pesquisa-ação ao mesmo tempo altera o que está sendo pesquisado é limitada pelo contexto e pela ética da prática (TRIPP, 2005, p.447).

Assim, o autor completa que a pesquisa-ação requer ação não só na prática rotineira, mas também na prática da pesquisa, de modo que em suas devidas proporções terão características práticas. Para Lippitt (1945 *apud* Tripp 2005, p. 452) a pesquisa-ação “não se trata de pesquisa a ser seguida por ação, ou pesquisa em ação, mas pesquisa com ação”. Portanto, é essencial não perder de vista a pesquisa-ação como um processo no qual os práticos “coletam evidências a respeito de suas práticas e pressupostos críticos, crenças e valores subjacentes a elas” (TRIPP, 2005, p. 449)

Thiolent (2011) compreende a pesquisa-ação de forma mais geral quando afirma que esta prática consiste, essencialmente, em elucidar temáticas cientificamente relevantes, através da reunião de “pesquisadores, membros da situação-problema, outros atores e parceiros interessados na resolução dos problemas levantados ou, pelo menos, no avanço a ser dado, para que sejam formuladas adequadas respostas sociais, educacionais, técnicas e/ou políticas” (THIOLLENT, 2011, p. 7).

Sendo assim, o pesquisador faz um caminho contrário ao pregado pela ciência tradicional positivista que, por meio da objetividade e neutralidade do pesquisador, descreve, explica e prevê os fenômenos (BARBIER, 2007, p. 53)

Pesquisa-ação pode ser compreendida como “qualquer processo que siga um ciclo no qual se aprimora a prática pela oscilação sistemática entre agir no campo da prática e investigar a respeito dela” (TRIPP, 2005, p. 445). Para Andrade (2019, p. 125) “esse ciclo é constituído de planejamento, implementação, descrição e avaliação, com vistas à efetivação de mudanças para a melhoria da prática, aprendendo cada vez mais, tanto sobre a prática quanto sobre a própria investigação”.

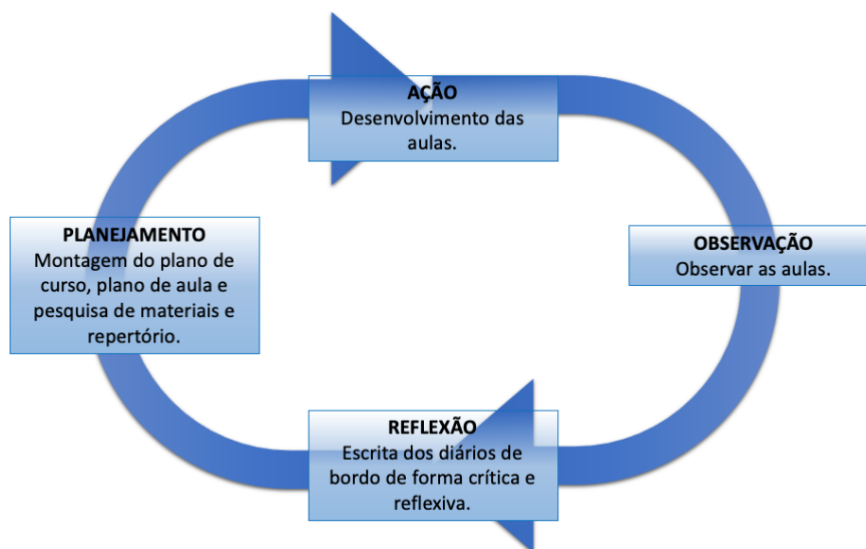
Segundo Kemmis e Wilkinson (2011, p. 41-43), para além dos ciclos auto reflexivos, a pesquisa-ação possui seis características fundamentais. Para os autores, a pesquisa-ação é um

processo social, é participativa, é prática e colaborativa, é emancipatória, é crítica e é reflexiva. Dessa forma:

Os resultados dos estudos orientados pela pesquisa-ação podem evidenciar mudanças reais e materiais naquilo que as pessoas fazem, em como interagem com o mundo e com os outros, em suas intenções e naquilo que valorizam (ANDRADE, 2019, p. 126).

Este estudo, portanto, desenvolveu-se dentro das peculiaridades do ciclo reflexivo posto por Tripp (2005), no qual “planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação” (TRIPP, 2005, p. 446). A partir desta orientação a sistematização do processo investigativo seguiu o diagrama a seguir:

Figura 1 - Diagrama do ciclo da pesquisa-ação



Fonte: Tripp (2005)

A partir da problematização inicial e da motivação do estudo, iniciou-se o planejamento da idealização do projeto pedagógico a ser desenvolvido. Para isso, foram pensados os objetivos, conteúdos, encaminhamentos metodológicos, ferramentas e repertórios a serem utilizados, formando assim o plano de curso do projeto. Ao início do processo investigativo e da ação iniciou-se a prática do ciclo demonstrado na Figura 1.

Para cada aula existiu um planejamento prévio com base nos delineamentos do plano de curso, montando um plano de aula para cada intervenção. Para cada plano de aula houve uma ação desenvolvendo o planejado. Ao passo que se desenvolviam as aulas, a observação era constante e atenta para observar todo processo, bem como respostas individuais e da turma. Por

fim, ao término de cada aula era feito um diário de bordo cuja montagem e escrita era feita com base na reflexão do que havia sido observado em confronto com o que foi planejado. Essa reflexão possibilitou pensar e pre-planejar a próxima intervenção.

Assim, este estudo, através da prática de investigação-ação, possibilitou o desdobramento de objetivos tanto acadêmicos quanto pedagógicos, uma vez que o pesquisador pôde, ao desenvolvimento da pesquisa, colher dados que responderam aos questionamentos empíricos que inspiraram o estudo, aprimorar sua prática docente e desenvolver determinadas habilidades nos estudantes.

Para tanto, os objetivos desta pesquisa foram delineados conforme a compreensão da especificidade dessas duas esferas: da pesquisa e da ação.

Quadro 2 - Objetivos da pesquisa

Objetivo geral	
Compreender as principais dimensões educacionais e tecnológicas que envolvem uma ação pedagógico-musical desenvolvida em ambiente digital com crianças do 1º ano do ensino fundamental.	
Objetivos específicos	
Objetivos da pesquisa	Objetivos da ação
<ul style="list-style-type: none"> • Refletir sobre o que a literatura tem discutido a respeito do tema “educação musical e tecnologias contemporâneas”; • Discutir sobre o ensino de música para crianças pequenas de forma remota; • Analisar a experiência musical de estudantes participantes de aula de música online; • Compreender como as crianças lidam com a modalidade de ensino remoto; 	<ul style="list-style-type: none"> • Além de promover a participação ativa dos estudantes em uma práxis de ensino musical mediada por recursos digitais, esta prática buscou estimular: <ul style="list-style-type: none"> • O fazer musical exclusivamente digital; • A criatividade musical; • Percepção musical através da relação de notas, cores e gestos corporais;

Fonte: Autoria própria (2020)

3.3 PROCEDIMENTOS ÉTICOS

Não é novidade que tem aumentado significativamente o número de pesquisas envolvendo seres humanos e suas relações com a música, bem como o uso de diferentes encaminhamentos metodológicos. Na mesma direção, vem sendo cada vez mais discutida as preocupações com os princípios éticos que devem governar a conduta do pesquisador interessado em realizar estes tipos de pesquisa, considerando os impactos da ação investigativa na sociedade (ILARI, 2007; QUEIROZ, 2013; PENNA, 2017).

Lidar com pesquisa científica, contemplando uma expressão complexa e diversificada como a música, exige diretrizes de pesquisa que sejam, ao mesmo tempo, claras, coerentes e estruturadas, mas, também, respeitadas e vinculadas aos valores humanos, o que inclui, certamente, definições acerca da conduta ética do pesquisador (QUEIROZ, 2013, p. 8)

Conseqüentemente, observar todos os delineamentos metodológicos para estruturação de uma pesquisa não sobrepõe a importância da devida preocupação com os valores, princípios e vozes dos sujeitos que darão vida ao estudo, os verdadeiros detentores das práticas, saberes e produtos musicais a serem investigados (QUEIROZ, 2013).

Assim, a condução de qualquer trabalho de pesquisa no campo da música, como em qualquer área que lida com estudo dos humanos e suas expressões culturais, deve ser realizada com bom senso, sensibilidade e respeito ao fenômeno musical, material ou imaterial, estudado (QUEIROZ, 2013, p. 16).

De forma semelhante, Maura Penna (2017) ressalta que dois pontos básicos devem conduzir toda e qualquer pesquisa: “a participação voluntária e o princípio de não prejudicar os envolvidos” (PENNA, 2017, p. 167). Em atenção à liberdade individual e à dignidade humana, todos os participantes devem decidir deliberadamente quanto à sua participação ou não na pesquisa, após estarem cientes de todos os procedimentos e objetivos do estudo (PENNA, 2017, p. 167), “considerando que o agir ético do pesquisador demanda ação consciente e livre do participante” (BRASIL, 2016, p. 1).

Dessa forma, os procedimentos éticos aplicados nesta pesquisa tiveram objetivo para além de um cumprimento formal, mas com o meu compromisso e cuidado deliberado e colaborativo por garantir os direitos dos participantes, pois como afirma Stake *apud* Penna (2017) “a conduta ética nas pesquisas interpessoais depende nem tanto dos formulários de termo de consentimento livre e esclarecido”.

No entanto, tais encaminhamentos são importantes para garantia desses direitos. Partindo desta concepção, e com a finalidade de estar de acordo com os procedimentos éticos necessários para o desenrolar da pesquisa além de, zelando pela proteção máxima dos participantes (ILARI, 2009), todos os responsáveis dos participantes receberam uma carta de apresentação da pesquisa em conjunto com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) a ser assinado.

Na carta de apresentação foi apresentada a pesquisa, seus interesses, motivação, justificativas, bem como seus objetivos e encaminhamentos metodológicos. Esta foi entregue e apresentada junto ao TCLE como uma parte introdutória, com objetivo de diminuir o número de documentos a serem lidos pelos responsáveis.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Ver Apêndice 8.1) foi utilizado como forma de normatização da autorização dada pelos responsáveis das crianças participantes da pesquisa. Neste, os assinantes puderam observar seus direitos enquanto responsáveis, o sigilo e confidencialidade inerentes ao processo de pesquisa, bem como os riscos e benefícios atribuídos à participação no estudo, além da possibilidade de desistência a qualquer momento sem penalidade ou benefício. Ainda, foram disponibilizados os dados pessoais e contatos do pesquisador para o esclarecimento de quaisquer dúvidas.

Enquanto professor de música pertencente à escola na qual o estudo foi desenvolvido, tinha acesso ao sistema online de comunicação com as famílias, na qual informes, documentos, atividades e materiais podem ser compartilhados. Dessa forma, este meio virtual foi utilizado para enviar a carta de apresentação junto ao TCLE para as famílias que puderam ler, assinar e mandar os arquivos assinados em resposta no mesmo sistema. Além disso, foi deixado algumas vias impressas na coordenação da escola para os pais que não pudessem imprimir ou assinar virtualmente o documento, fazê-lo presencialmente.

Devido aos contratempos provocados pelo isolamento social proveniente da pandemia do COVID-19 em que viviam todas as famílias naquele momento, vários responsáveis demoraram de forma excessiva para devolver os termos assinados. Assim, tomei a decisão de ligar para cada uma das famílias³ fazendo contato pessoal e perguntando sobre o interesse em participar do estudo, bem como solicitando a assinatura como garantia desta autorização. Para aqueles que não tinham como imprimir, assinar digitalmente, ou enviá-lo via sistema online, me disponibilizei a ir até a residência dos mesmos para sanar quaisquer dificuldades, o que foi necessário em dois casos⁴. Entretanto, os contatos telefônicos não foram suficientes para o recebimento de todos os termos assinados.

Como estratégia de otimização e melhor acessibilidade para conseguir ter 100% de assinaturas, foi criado um TCLE digital em uma plataforma virtual gratuita para que os responsáveis que ainda não houvessem devolvido as vias assinadas pudessem acessar e apenas com dois cliques autorizar a participação das crianças no estudo. Este foi enviado via sistema escolar e *WhatsApp* dos familiares que haviam dado autorização para comunicação por este meio. Por fim, esta última estratégia possibilitou a assinatura de todos os termos enviados, obtendo assim a autorização de participação de todas as crianças envolvidas na pesquisa.

³ Enquanto professor da escola tive acesso aos contatos das famílias na secretaria escolar e fiz as ligações do telefone institucional dentro do ambiente escolar.

⁴ Os endereços das famílias foram passados pelos mesmos no ato da ligação telefônica de forma deliberada.

Além do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, também foi enviado uma carta de anuência (Ver Apêndice 8.2) à escola onde foi desenvolvido o estudo, solicitando a autorização da realização da pesquisa no ambiente escolar daquela instituição. A mesma foi assinada e autorizada prontamente pela escola que deu total apoio para o desenvolvimento deste trabalho.

3.4 DO CAMPO À AÇÃO: O CAMPO EMPÍRICO E O DESENHO DO PROCESSO INVESTIGATIVO

A pesquisa-ação teve como campo empírico quatro turmas de primeiro ano do ensino fundamental do Colégio Motiva - João Pessoa/ Unidade Oriental, onde o pesquisador já atuava como professor de música. A intervenção aconteceu dentro das aulas de música regulares das turmas conforme seguiam os padrões de aula remota adotados pela escola.

Devido ao isolamento social que se instaurou durante todo ano de 2020 por conta da pandemia do COVID-19, o colégio Motiva adotou o modo de ensino remoto para a realização de suas atividades pedagógicas. Através de um contrato com a *Google Education* todas as ações de ensino da escola foram desenvolvidas dentro da plataforma Google. Para isso, todos os professores receberam uma conta Google, treinamento e formação para o manuseio com a plataforma antes do início das aulas.

Durante este período, os alunos da educação infantil e do 1º ano do ensino fundamental, conforme planejado e orientado pela coordenação de nível, participaram das aulas remotas de forma síncrona e assíncrona. As aulas síncronas aconteciam durante a semana (de segunda a sexta) em encontros virtuais pelo *Google Meet*. Já as aulas assíncronas foram desenvolvidas por meio de videoaulas gravadas e atividades postadas no *Google Class Room*⁵. As aulas de música regulares da escola seguiram o mesmo protocolo, assim, respeitando as orientações da escola para a realização das aulas online, e tendo em vista a condição do pesquisador enquanto professor da instituição, a pesquisa-ação foi planejada e desenvolvida dentro deste cenário.

Assim, a pesquisa-ação se desenvolveu no período de 08/09/2020 a 12/10/2020. Dentro desse período, foram desenvolvidas cinco aulas síncronas e três aulas assíncronas totalizando oito intervenções pedagógicas. As aulas síncronas ocorreram semanalmente em

⁵ Plataforma de sala de aula virtual da Google.

encontros de 20 minutos, já as aulas assíncronas aconteceram quinzenalmente⁶, no formato de vídeo aula gravada, hospedadas no YouTube na classificação “não listada” onde apenas as pessoas com acesso ao link poderiam assistir ao vídeo. O link por sua vez era postado nas atividades do *Google Class Room*.

Todas as aulas síncronas foram gravadas e organizadas em forma de links em uma planilha online para acesso posterior e análise. Além disso, também foram registradas em um diário de bordo no qual foram anotadas as reflexões e impressões observadas.

Além das aulas, houve ainda o desenvolvimento e publicação de um site⁷ de exposição do projeto pedagógico desenvolvido para comunidade escolar e uma roda de conversa com as turmas para uma análise das falas dos mesmos a respeito do processo vivenciado. Este processo consistiu no desenvolvimento de um site no qual foram publicadas as atividades realizadas durante a pesquisa, bem como as produções dos estudantes, com o objetivo inicial de realizar uma exposição online da realização do projeto para os pais e comunidade escolar, sendo liberado em posterior para o público geral.

Além disso, concluindo o processo investigativo da pesquisa foi realizada uma roda de conversa online com os estudantes com o intuito de ouvir suas reflexões sobre as aulas online. Este momento foi realizado durante uma aula síncrona após o período das ações desenvolvidas. Na ocasião, foi apresentado o site para as turmas e depois estimulada uma conversa na qual eles puderam colocar suas impressões sobre o projeto desenvolvido.

Este tipo de estratégia metodológica se faz importante pois se propõe a dar espaço e voz aos envolvidos, para que possam de maneira livre e espontânea colocar suas interpretações e visões sobre o processo e ambiente da pesquisa, para isso é necessário que tenhamos escutas mais sensíveis e mentes mais abertas (MORIN, 2011, p. 13).

Na educação infantil a prática de sentar e conversar com as crianças têm o intuito de desenvolver a socialização e a oralidade e são recorrentes. Esse tipo de atividade realizada de forma permanente “contribui para a aprendizagem da escuta, estimula o desenvolvimento da linguagem oral e permite a todos que possam se expressar” (ALESSI, 2011, p. 188).

Para além disso, também pode ser utilizada como uma estratégia de avaliação e de diagnóstico, na qual pode-se ouvir as crianças e refletir sobre suas colocações. No entanto, “faz-

⁶ Tanto o tempo das aulas síncronas quanto o intervalo quinzenal das aulas assíncronas seguiram os padrões pré-determinados pela escola.

⁷ Para acessar o site e visualizar as atividades realizadas basta clicar no link a seguir:
<https://sites.google.com/view/criacaomusicaldigital/home>

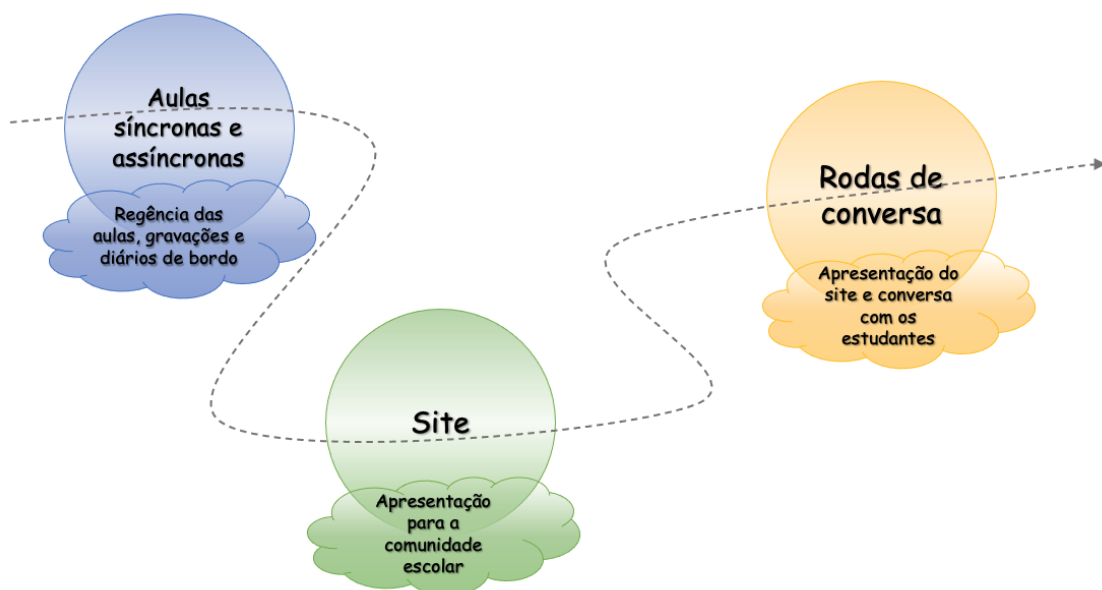
se necessário que essas rodas de conversa superem o monólogo e a relação dualista, centralizadora e controladora adulto-criança” (ALESSI, 2011, p. 205).

Para Afonso e Abade (2008), as rodas de conversa são utilizadas nas metodologias participativas. Assim, este tipo de estratégia se enquadra nas perspectivas deste estudo, cuja pesquisa-ação tem como premissas a participação e a colaboração em conjunto. No entanto, mesmo que exista a liberdade de livre discussão em grupo, a posição do mediador é de suma importância para o restabelecimento do foco em questão, como afirma Figueirêdo e Queiroz (2013, p. 7) “ocorrendo o surgimento de outras questões, a intervenção e a condução, para não sair dos temas trabalhados, é tomado como responsabilidade do facilitador”.

Portanto, este instrumento pôde valorizar o discurso, o diálogo e as maneiras de ver e pensar das crianças juntamente a suas práticas musicais, pois como afirma Alessi (2011) “os discursos infantis nos permitem alcançar o ponto de vista das crianças sobre toda essa realidade que estão conhecendo, revelando as descobertas feitas por elas a partir, principalmente, dos outros com os quais interagem”. (ALESSI, 2011, p. 205)

A seguir, apresento o diagrama que sintetiza a compreensão do percurso da pesquisa-ação realizada no primeiro momento da pesquisa, conforme descrito anteriormente.

Figura 2 - Diagrama do percurso da pesquisa-ação



Fonte: Autoria própria (2020)

A população da pesquisa foi constituída por todos os alunos devidamente matriculados nos primeiros anos do ensino fundamental do Colégio Motiva – JP/ Unidade Oriental e participantes do modelo de aulas online, perfazendo um total de 68 alunos divididos em quatro turmas (A, B, C e D).

Entretanto, um dos reflexos da pandemia na educação de forma geral, foi a falta de assiduidade por parte dos estudantes nas aulas online pelos diversos motivos compreensíveis que o momento em questão proporcionou às famílias. Assim, não foi diferente com as aulas de música durante a pesquisa. A frequência dos alunos ao longo do processo foi inconstante. Houveram momentos em que as turmas estiveram bastante desfalcadas, como também existiram aulas que a presença foi considerável.

Além das atividades realizadas nas aulas tanto síncronas quanto assíncronas, em três momentos os estudantes foram orientados a realizarem atividades de casa, as quais eram necessárias uma devolutiva, sendo algumas em formato de *print* outras de vídeo. No entanto, apenas 22 crianças devolveram ao menos uma das três atividades individuais solicitadas para serem realizadas em casa.

3.5 PROJETO CRIAÇÃO MUSICAL DIGITAL: DAS AULAS SÍNCRONAS E ASSÍNCRONAS À ELABORAÇÃO DO SITE

Toda ação desenvolvida na pesquisa foi regida pelo projeto pedagógico cujo nome idealizado foi “Criação Musical Digital”. Este nome surgiu após a confluência de dois aspectos desejados serem organizados para desenvolver a ideia: o uso de ferramentas digitais em aulas de música e o interesse pela estimulação da criatividade musical dos estudantes.

Dessa forma a proposta do projeto foi: desenvolver aulas remotas de música para crianças do 1º ano do ensino fundamental utilizando meios digitais com o objetivo de integrar a educação musical aos recursos tecnológicos tendo como tema central o desenvolvimento da criação musical através de plataformas virtuais musicais, por meio do conhecimento das notas musicais relacionadas às cores.

Para tanto, a proposta teve os seguintes objetivos: i - Identificar e cantar as notas da escala de Dó maior; ii - Relacionar as notas da escala com as cores propostas; iii - Desenvolver a percepção melódica através da relação de notas e cores; iv - Desenvolver a criatividade musical; v - Manusear plataformas virtuais musicais; vi - Realizar criações musicais através de meios digitais.

Os recursos tecnológicos virtuais utilizados foram todos da plataforma Google: 1) Google apresentações e o 2) Google Music Lab, do qual foram trabalhados o “Kandinsky” e “Song Maker”.

A cada encontro foram realizadas atividades com objetivos e direcionamentos diferentes, proporcionando um maior engajamento entre as crianças com finalidade de contribuir para construção de um ambiente propício ao aprendizado de maneira leve e divertida.

As aulas somaram um total de oito encontros sendo cinco síncronos e três assíncronos com temáticas e objetivos que se complementavam estando conectados por elos temáticos que segundo Russel (2005) são importantes para garantir que as transições ocorram de forma suave, obtendo fluidez na passagem das atividades. As aulas ocorreram em semanas seguidas, porém em dias e horários diferentes para cada turma, de modo a seguir o horário de aula pré-estabelecido para as aulas de música da escola.

O quadro a seguir (Quadro 3) mostra a sequência das aulas síncronas e assíncronas, seus temas, objetivos e elos temáticos e recursos utilizados.

Quadro 3 - Sequência das aulas síncronas e assíncronas

Nº	Semana	Tipo de encontro	Objetivo	Recurso	Elos temáticos
01	07/09 a 11/09	Assíncrono	Relacionar as notas da escala de dó maior com as cores da música – Arco íris musical (Val Felix) [adaptada para as cores utilizadas no planejamento]	Google apresentações	
02	07/09 a 11/09	Síncrono	Revisar os conteúdos desenvolvidos na aula assíncrona e realizar uma criação em conjunto	Lápis de cor e papel	- Escala de dó maior - Cores
03	14/09 a 18/09	Síncrono	Relacionar as notas com as cores e movimentos corporais	Google apresentações	- Escala de dó maior - Cores
04	21/09 a 25/09	Assíncrono	Aprender a manusear a plataforma “Kandinsky” e relacionar as diversas cores e timbres	Kandinsky	- Cores
05	21/09 a 25/09	Síncrono	Revisar os conteúdos desenvolvidos na aula assíncrona	Kandinsky	- Cores

			e realizar uma criação em conjunto		
06	28/09 a 02/10	Síncrono	Aprender a manusear a plataforma “Song maker” relacionando as cores existentes às notas musicais	Song maker	- Cores
07	05/10 a 09/10	Assíncrono	Revisar os conteúdos desenvolvidos na aula síncrona e realizar uma criação individual	Song maker	- Notas musicais - Cores
08	05/10 a 12/10	Síncrono	Realizar uma criação musical em conjunto utilizando o “Song maker”	Song maker	- Notas musicais - Cores
09	20/10 a 20/11	Elaboração do site	- Estruturar e desenvolver o site de exposição das atividades realizadas - Período de visualização	Sites Google	
10	30/11 a 03/12	Rodas de conversa	Promover um debate sobre as impressões do projeto vivenciado		

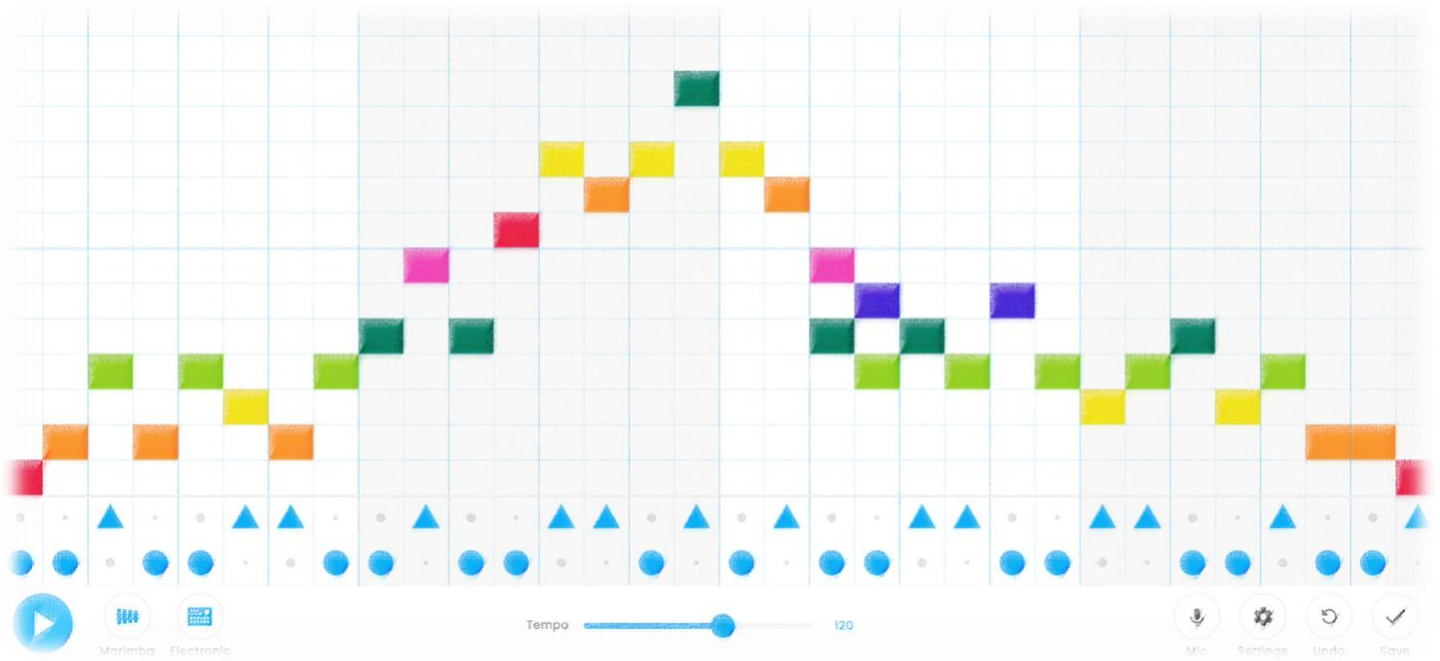
Fonte: Autoria própria (2020)

No próximo capítulo serão apresentados os resultados encontrados mediante análise dos dados obtidos a partir dos vídeos das aulas síncronas, do diário de bordo e dos vídeos das rodas de conversa, além de apresentar, descrever e refletir sobre algumas atividades realizadas, com excertos retirados do diário de bordo e com fala das crianças registradas após a visualização dos vídeos das aulas e da roda de conversa.

Ao observar estes dados alguns elementos se destacaram por sua relevância dentro da ação pedagógica desenvolvida. Dessa forma, a análise em questão originou uma categorização dos dados oriunda do cruzamento das informações observadas nos instrumentos de coleta. Dada a reincidência de temas dentro dos dados coletados, quatro eixos foram escolhidos para serem destacados, analisados e discutidos: (1) Participação e envolvimento; (2) Percepção audiovisual; (3) Processos criativos e (4) Construção docente.

CAPÍTULO 4

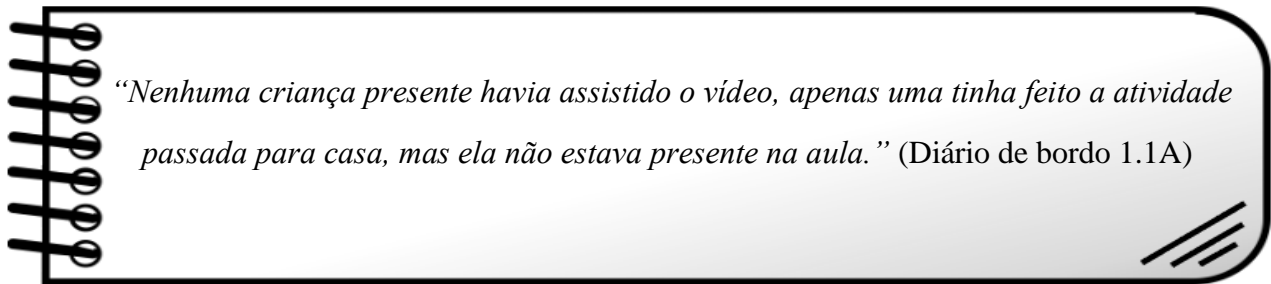
FAZENDO MÚSICA DIGITALMENTE



Para este capítulo serão apresentadas as reflexões feitas a partir dos dados obtidos no período da ação pedagógica, observados e analisados a partir dos registros de vídeo e dos diários de bordo escritos, com enfoque nas práticas desenvolvidas com as crianças.

Para tanto, após a análise preliminar, uma categorização foi feita com o intuito de sistematizar e organizar as discussões com base em temáticas que se mostraram recorrentes na análise. São apresentadas as principais atividades realizadas, com trechos dos diários de bordo e falas das crianças, bem como com reflexões sobre o tema dialogando com a literatura. Assim, as categorias foram: 1) Participando de uma aula diferente; 2) Ouvindo, vendo e percebendo a música feita digitalmente e 3) Brincando de fazer música

4.1 PARTICIPANDO DE UMA AULA DIFERENTE

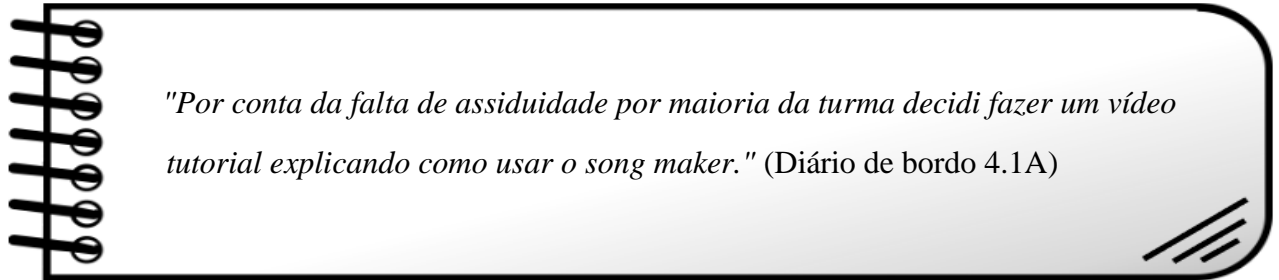


Neste excerto do diário de bordo, faço o relato de uma aula síncrona que, para sua continuidade, dependia do que havia sido trabalhado na aula anterior assíncrona. Naquela ocasião, nenhuma criança presente havia assistido a videoaula assíncrona e apenas um aluno de toda turma que tinha enviado a atividade pedida não estava participando daquela aula online.

Como já foi mencionado anteriormente, as aulas síncronas eram quinzenalmente precedidas de aulas assíncronas. Estas que, por sua vez, eram videoaulas postadas no *YouTube* e disponibilizadas na sala de aula virtual que os alunos acessavam para encontrar os materiais enviados. No entanto, poucas crianças visualizavam os vídeos postados e menos ainda realizavam as atividades propostas na plataforma.

Durante todo processo de intervenção pedagógica realizada na pesquisa-ação, a participação nas aulas e nas atividades para casa foi considerada como um ponto a ser refletido, pois se manifesta de diferentes formas e foi observado do início ao fim da pesquisa. As dificuldades de participar das aulas estavam presentes nas seguintes ausências: Não assistir a

aula assíncrona; não realizar as atividades solicitadas para casa; não entrar nas aulas síncronas; não participar ou mesmo abrir a câmera quando presente na aula; são exemplos dessa falta de envolvimento registradas; como relato no diário de bordo a seguir:



Nesse trecho relato o momento em que após uma aula síncrona de baixíssima assiduidade, onde estavam presentes apenas três crianças de uma turma de 12. A partir disso, constatei que seria necessário fazer um vídeo tutorial explicando como utilizar o jogo digital que havia sido explicado naquela aula. Fazer este vídeo era necessário pois este jogo seria usado para fazer a atividade de casa.

A variação na presença das aulas síncronas foi presente durante todo período. Existiam alunos frequentes, no entanto também existiam os que apareciam esporadicamente, uma aula sim, outra não, fazendo com que o grupo de alunos que participavam das aulas fosse variado. Ficou explícito, como esperado, que os alunos que eram assíduos possuíam os melhores aproveitamentos nas aulas, diferente dos que participavam ocasionalmente. Para além disso, a maioria dos alunos que assistiam as videoaulas e faziam as atividades eram os que estavam participando das aulas síncronas com mais frequência.

Portanto, em geral, o grupo que se mostrava mais participativo nas aulas síncronas era também o que estava acompanhando o desenrolar das atividades *offline* e assíncronas. Assim, pode-se observar que os alunos mais envolvidos nos momentos síncronos estavam mais motivados a dar continuidade ao processo. Nota-se também que quanto mais acessível, maior envolvimento e conseqüentemente maior a participação. Esta acessibilidade está intimamente ligada com a influência dos responsáveis.

Como professor de música regular da turma, para além do período da pesquisa, pude registrar que a falta de envolvimento e participação nas aulas de música ocorreu durante todo ano e através de conversas com os colegas pude aferir que não era exclusividade da minha aula,

mas um problema genérico enfrentado por todos. No entanto, as aulas extras (como são chamadas as aulas de música e educação física) eram as que mais sofriam com esse problema. Lima e Bourscheidt (2020) corroboram da mesma dificuldade ao citar que a participação dos alunos nas aulas remotas não atinge 100%. Segundo os autores, nas aulas síncronas não conseguem obter nem 10% da turma online, e que a maioria da turma participa de maneira assíncrona.

A partir dessa problemática, surge o questionamento “Mas por que as crianças não participam?” A falta de participação numa aula mesmo presencial pode ser atribuída a “n” fatores, que por vezes são desconhecidos pelo professor, por, em alguns casos, envolver questões pessoais e familiares não expostas à escola. Estando então em um contexto pandêmico de aulas remotas, esta escala de variáveis aumenta e fica ainda mais difícil contornar essa situação.

A própria pandemia pode ser atribuída a maior dificuldade que envolve tantas outras questões como o estresse, cansaço, saturação, luto e outros sentimentos que são oriundos da situação enfrentada não só pelas crianças, mas por toda família. Assim, é necessário avaliar que estas crianças têm entre seis a sete anos de idade e que, na maioria dos casos, ainda dependem dos responsáveis para o acesso, orientação nas atividades, maneabilidade dos aparelhos tecnológicos e de alguns recursos digitais.

Para Lima e Bourscheidt (2020), o modelo de ensino remoto possibilitou que os familiares visualizassem uma prática que já ocorria em sala de aula, porém nunca acompanhada tão de perto e necessitando tanto do apoio deles, além disso “surpreendem-se com o nível de exigência e abrangência de conhecimento dessas aulas” (LIMA; BOURSCHEIDT, 2020)

O envolvimento familiar nessa faixa etária é fundamental para o aprendizado em condições normais, em se tratando de aulas remotas, a necessidade deste acompanhamento aumenta, sobrecarregando os pais, que, por vezes, não conseguiam dar conta dessa tarefa. Ficou evidente que os alunos que tinham visível apoio de um adulto lhes orientando (familiar ou babá), eram os mais assíduos, participativos e envolvidos em todo processo.

Portanto, observa-se a dimensão que um suporte emocional, técnico e pedagógico possui no processo de ensino/aprendizagem remoto. Lima e Bourscheidt (2020) comentam acerca do que eles chamam de “protagonismo” dos pais e/ou responsáveis dentro do ensino remoto. Segundo os autores, “é através do celular dos pais e por mediação dos pais que o ensino

vem ocorrendo”. Porém, ocorre dos responsáveis muitas vezes não terem conhecimentos básicos sobre música o que também dificulta essa mediação, conforme aponta Souza, *et. al* (2020):

Neste contexto de aulas virtuais, os cuidadores têm exercido também o papel de mediadores entre a criança, o professor e a música, o que torna este trabalho ainda mais desafiador, visto que muitas vezes esse cuidador não é musicalizado. (SOUZA; BROOCK; LOPES, 2020)

Mas, como resolver essas situações para que as crianças tenham um melhor aproveitamento? Estreitar o vínculo com a família e buscar uma conversa mais individualizada com o apoio da coordenação e do setor de psicologia talvez sejam estratégias mais palpáveis, porém com resultados de médio a longo prazo, se tornando inviável para uma intervenção realizada em um curto espaço de tempo como nesta pesquisa.

Assim, durante a realização da pesquisa, para tentar resolver questões de participação nas aulas síncronas, utilizava o mural da sala de aula digital para mandar recados como “*Oi criançada, bom dia! Lembrando que amanhã será nossa aula de música às 14:30h. Estarei esperando por vocês. Até lá!*”. Para as crianças que ainda assim não compareciam, era comunicado a coordenação que, por sua vez, enviava uma mensagem pelo sistema de agenda eletrônica da escola perguntando a família se havia algum problema ou se estavam precisando de algum suporte e lembrando-os das aulas de música⁸.

Em alguns casos estes recursos foram eficazes, em outros, nem tanto. Assim, a dificuldade com a assiduidade permaneceu do início ao final das intervenções pedagógicas, sendo ainda uma questão a ser refletida como ponto a ser aperfeiçoado em aulas remotas com crianças, não só por parte do professor, mas das coordenações e das instituições educacionais.

Entretanto, para além das dificuldades encontradas, há pontos positivos a serem destacados que envolvem a participação e o envolvimento das crianças dentro do processo, evidenciando o quanto é possível que crianças se engajem e participem do processo de ensino e aprendizagem de forma remota com o uso de ferramentas digitais, como nos exemplos abaixo:

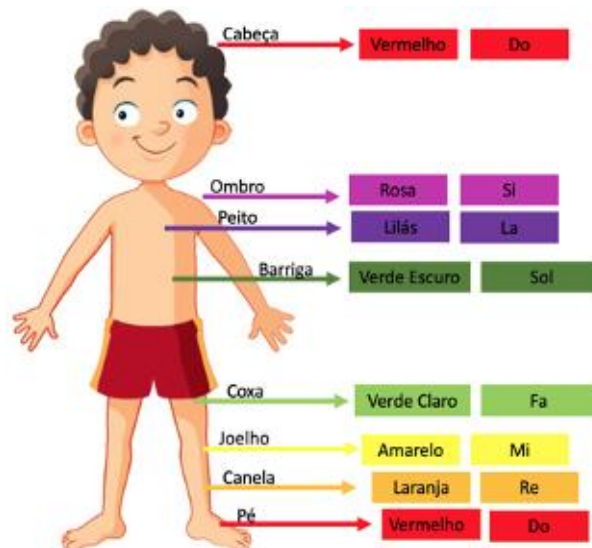
⁸ O protocolo utilizado para convidar as crianças por meio do mural e o contato através da coordenação na agenda eletrônica fazia parte do sistema já adotado pela escola em todo processo de ensino remoto emergencial.

“Luca fez a atividade bem direitinho e no final ainda pediu para cantar. Para minha surpresa ele cantou com o nome das notas, ao invés de usar as cores! Me surpreendeu muito!” (Diário de bordo 1.1B)

Este relato extraído do diário de bordo do 1º B, se refere a primeira aula síncrona cuja realização do planejado dependia da aula assíncrona enviada na semana anterior.

O primeiro encontro assíncrono teve por objetivo ensinar as crianças a relacionarem as notas da escala de dó maior com as cores da música “Arco íris musical (Val Félix)” onde fora feita uma adaptação das cores da música original para as cores das plataformas digitais que seriam utilizadas mais a frente, além de também relacionar cores e notas com as partes do corpo como mostra a figura 3 utilizada na aula:

Figura 3 - - Relação entre cores e notas com as partes do corpo



Fonte: Autoria própria (2020)

Durante a referida aula online, foi pedido para que as crianças criassem uma linha melódica com oito “bolinhas” nas cores das notas, só podendo usar as cinco primeiras notas (Dó a Sol). Nesta atividade elas precisaram usar um papel em branco e lápis de cor para desenhar e pintar as bolinhas conforme mostra os exemplos abaixo.

Figura 4 - Atividade realizada



Fonte: Autoria própria (2020)

Luca, como visto no trecho do diário de bordo, conseguiu realizar a atividade pedida e ainda pediu para cantar sua criação. Naquele caso, não havia sido solicitado que as crianças cantassem o que tinham feito, apenas que fizessem sua criação e compartilhassem com a turma. O objetivo era ver se estavam compreendendo as relações de altura das notas através das cores. Luca, portanto, foi mais além e pediu para cantar, o que foi uma surpresa para mim. Porém quando esperava que ele cantasse o nome das cores (como tínhamos feito anteriormente) ele conseguiu cantar já inserindo o nome das notas em sua criação (Figura 4).

Sobre essa mesma atividade Davi do 1º C durante a aula comentou:

Davi: – Então a gente faz umas bolinhas e tipo o verde escuro é tipo lá em ‘cimão’? O Verde claro é em baixo (dele)? [...] Para entender uma coisa eu tenho que lembrar uma coisa [...] é o nome das notas até o verde escuro [...] assim todo mundo fica sabendo das notas.

Davi queria dizer que entendeu que o verde escuro fica em cima e o verde claro em baixo (notas sol e fá) e disse que para lembrar qual era a nota do verde escuro precisava ir falando do início até ele, e ainda completou que era bom porque dessa forma ajudava os amigos e todo mundo ficaria sabendo.

Neste caso, Davi mostra seu interesse em participar da aula fazendo uma pergunta para averiguar seu aprendizado e ainda expõe sua estratégia de aprendizagem, mostrando ter consciência de que pode auxiliar os colegas a aprenderem por meio dela.

Em aula, após termos exploramos o “*Song Maker*” as crianças ficaram animadas com aquela possibilidade de fazer música digitalmente. Davi, do 1º D, pediu a palavra e soltou no meio da aula:

Davi: – Tio, eu estou com uma vontade louca de jogar esse jogo sem parar!

Quando utilizamos o “*Kandinsky*” e o “*Song Maker*” as crianças demonstraram muito interesse em brincar e participar do que estava sendo proposto na aula. Assim, o manuseio de jogos digitais mostrou-se um importante recurso pedagógico para ajudar na participação e envolvimento das crianças dos primeiros anos. Poder brincar e aprender em um dispositivo móvel ou na tela do computador aparentava conseguir envolvê-los no processo de ensino/aprendizagem pois estavam conectados com uma atividade muito próxima do seu dia a dia que é o manuseio desses recursos para atividades diversas, como de lazer, por exemplo. No trecho abaixo, Manu compartilha do mesmo entusiasmo que Davi:

"Manu havia assistido a aula assíncrona e já tinha explorado todos os jogos do Chrome Music Lab." (Diário de Bordo 4.1C)

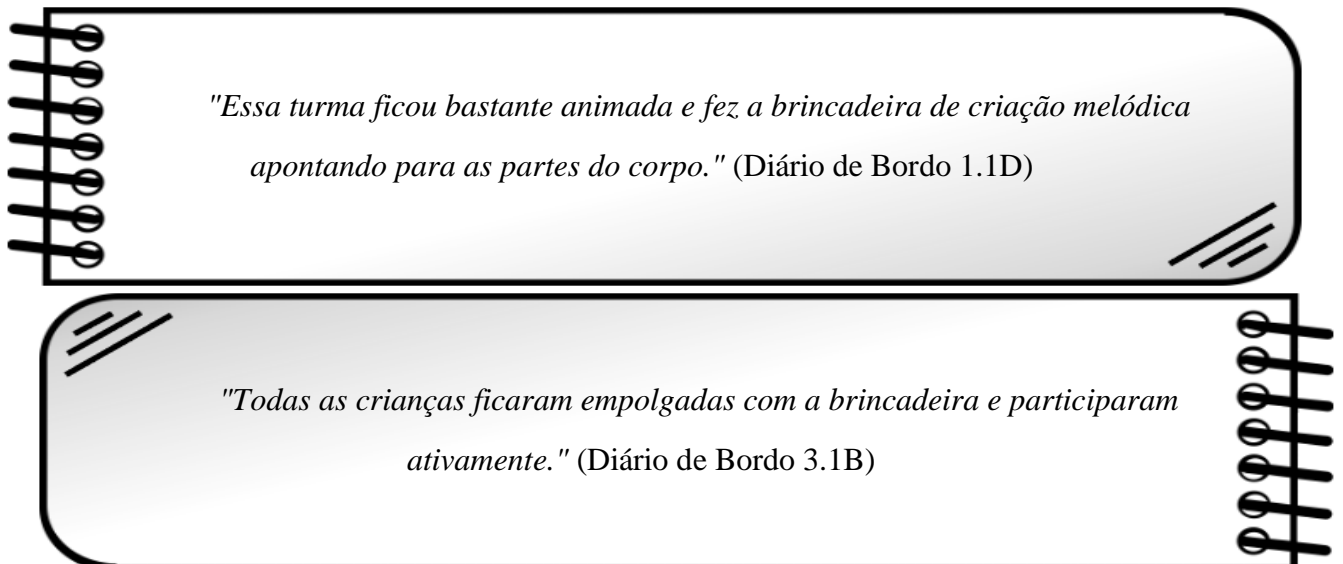
Sobre a interatividade do *Chrome Music Lab*, em especial do “*Song Maker*”, Cantão (2020) relata o uso dessa plataforma em suas aulas de música e comenta sobre o como utilizar esse recurso e desafiar os estudantes com novas formas de criação e apreciação também foram positivos em sua prática:

Era oferecido aos estudantes um arquivo de áudio produzido dentro do *Song Maker*, mas sem nenhum tipo de ajuda visual. Os alunos deveriam escutar o

áudio e tentar recriá-lo no mesmo software. Nessas atividades os alunos sentiram-se bastantes desafiados, mas em nenhum momento relataram algum tipo incapacidade ou duvidaram da possibilidade de serem criadores de novos discursos musicais (CANTÃO, 2020).

Lima e Bourscheidt (2020) corroboram com a percepção de que o site *Chrome Music Lab* que hospeda o “Kandinsky” e o “Song Maker” torna a experiência musical lúdica com possibilidades práticas. Os autores completam que "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" (LIMA; BOURSCHEIDT, 2020) – como é o fato da sonoridade digital característico dessa plataforma.

As possibilidades visuais e sonoras que estes recursos possuem, como explorado por Cantão (2020), têm uma função importante na atração e manutenção do interesse das crianças, auxiliando na participação e envolvimento das atividades propostas. Portanto, são elementos importantes a serem observados dentro do processo de ensino/aprendizagem remoto, principalmente porque ao utilizar o computador como a própria sala de aula (*google classroom, meet*) a ideia de manusear o som dentro do próprio dispositivo (celular ou computador) também é uma forma de aproximar e mostrar outras formas de fazer música.



"Essa turma ficou bastante animada e fez a brincadeira de criação melódica apontando para as partes do corpo." (Diário de Bordo 1.1D)

"Todas as crianças ficaram empolgadas com a brincadeira e participaram ativamente." (Diário de Bordo 3.1B)

Esses dois trechos retirados de momentos distintos do diário de bordo, são exemplos do quanto, apesar das dificuldades encontradas com relação ao envolvimento de algumas crianças, existiu também bastante colaboração, envolvimento e sobretudo, animação no

processo pedagógico. Assim, corroborando Souza, *et al.* (2020) a ação pedagógica com crianças tem que buscar, além dos conteúdos, gerar prazer e divertimento, pois é através da brincadeira que a criança aprende.

4.2 OUVINDO, VENDO E PERCEBENDO A MÚSICA FEITA DIGITALMENTE

Professor: – Pedro, qual cor você quer que eu ponha aqui?

Pedro: – Azul, tio!

Professor: – Mas não tem azul, Pedro.

Pedro: – Ah, verdade...

O meio digital ainda não conseguiu reparar certas peculiaridades que precisam ser levadas em conta pelos educadores musicais quando trabalham com algum ambiente virtual, entre elas estão a forma como os alunos recebem o áudio e a imagem transmitida pelo professor durante uma atividade síncrona, por exemplo.

Sabemos que as conexões de internet e aparelhos não possibilitam que os sons emitidos de um lado da tela cheguem do outro lado da mesma forma, e enquanto professores de música acabamos dando mais atenção a este aspecto, contudo precisamos lembrar que a imagem visualizada também pode ser comprometida.

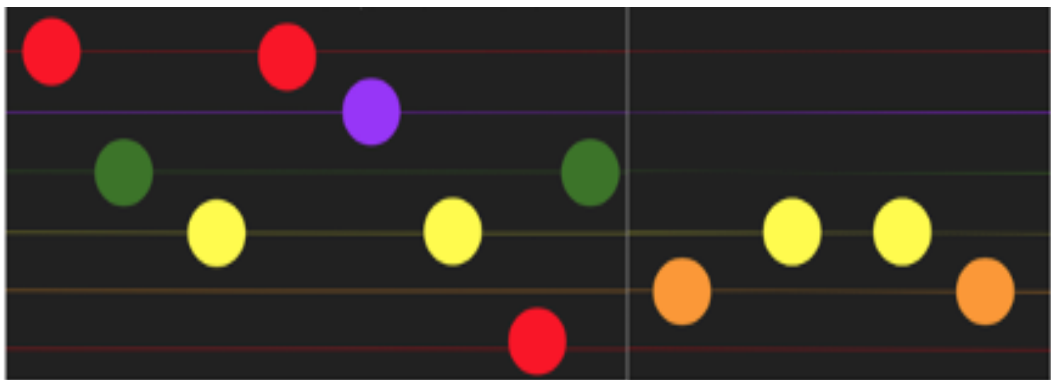
No caso relatado acima, exponho o momento de uma aula síncrona em que, ainda insistindo na relação das notas, cores e partes do corpo, foi desenvolvida uma brincadeira para criação de uma linha melódica em conjunto. Dessa vez, cada criança tinha que fazer até três movimentos apontando para partes do seu corpo – agora usando apenas as notas da escala pentatônica de Dó Maior – e a turma deveria adivinhar quais as notas e cores em sequência que o colega havia feito.

Não foi falado que deveriam usar a escala pentatônica, mas o objetivo era que internalizassem esse tipo de escala pela sonoridade e pela brincadeira com as notas. Assim, foi

orientado que só poderiam usar as partes do corpo: pé, canela, joelho, barriga, peito e cabeça. Os colegas deveriam acertar quais eram as cores e notas.

Em paralelo, era mostrado na tela, usando o recurso Google apresentações, uma partitura não convencional feita com seis linhas nas cores das notas, nas quais as bolinhas eram colocadas conforme cada aluno sugeria e os colegas acertando a sua sequência de cores, formando assim a criação musical da turma como mostra a figura 5. Ao final cantamos as músicas com os nomes das notas e com “lalala”.

Figura 5 - Criação musical da turma



Fonte: Autoria própria (2020)

Na ocasião, Pedro pede para que seja colocada a cor azul, porém desde o início da ação pedagógica as cores escolhidas para serem relacionadas com as notas musicais eram trabalhadas e o azul não fazia parte dessa cartela. Orientei-o a escolher outra cor visto que a Azul não fazia parte das que estávamos trabalhando, ele o fez e continuamos a atividade.

Durante toda pesquisa essa não foi a única vez que uma criança pediu para que fosse utilizada a cor azul. Exemplos como este ocorreram corriqueiramente, e enquanto professor estava preocupado com o fato de que aquele aluno que sugeria a cor “errada” poderia ainda não ter aprendido a sequência de cores que eu havia ensinado desde do início.

Apenas no processo de análise dos resultados da pesquisa, ao observar os vídeos das aulas, percebi que nos momentos em que eu apresentava minha tela para desenvolver as atividades, as cores mostradas poderiam não ser fielmente visualizadas por quem estava do outro lado. Assim, a cor Lilás, que fazia parte da cartela de cores usada durante as aulas, poderia ser confundida por um azul dependendo da tela de quem estivesse assistindo.

Depois que notei esta realidade, comecei a olhar com outros olhos para as cores e percebi que, em alguns momentos, dependendo do *app* que estava sendo utilizado, também a

cor vermelha poderia ser confundida com um rosa escuro. Porém, neste caso não houve nenhuma queixa ou relato semelhante.

Para prevenir falhas ou problemas com o vídeo e o áudio em videochamadas, uma das primeiras sugestões do Google é verificar se os periféricos⁹ estão bem ajustados ou se eles possuem alguma falha de conexão. Também é importante verificar se todos os cabos do microfone, fone de ouvido ou webcam não estão com algum problema de mau contato. Além disso, a banda de internet é um dos principais fatores responsáveis por problemas na qualidade da chamada, mesmo que o vídeo e o áudio estejam funcionando corretamente. Ainda assim, os participantes podem ter problemas para ver e ouvir outros integrantes da reunião caso sua internet esteja com algum problema de conexão ou tenha baixa velocidade.

Um outro fator preponderante que pode comprometer a qualidade do vídeo e do áudio são programas ou sites abertos em segundo plano. Eles podem, de alguma forma, consumir memória RAM e processamento, podendo atrapalhar o andamento e o desempenho da videochamada no navegador.

Corroboro, portanto, com Filho *et al.* (2020), que o universo das aulas síncronas online é desafiador também no que tange a preparação do professor que precisa investir em equipamentos e serviços de internet para que as falhas sejam diminuídas. Segundo os autores, após buscas para encontrar melhores condições para a realização das aulas de música, a plataforma Zoom “possui funcionalidades que podem melhor nos auxiliar em termos de uso de som e imagem, com melhor qualidade que o *Google Meet*.” (FILHO; *et al.*, 2020). Além disso, completam afirmando que:

Outro ponto fundamental da modalidade online diz respeito aos investimentos financeiros na compra de materiais que auxiliarão na condução das aulas, melhorando a qualidade da imagem e do som para quem ministra o conteúdo. Interfaces de áudio, microfones condensadores, monitores de áudio, pedestal, cabos, um bom fone de ouvido, webcam com boa resolução e iluminação são requisitos que, como falamos, auxiliam na condução das aulas, e, conseqüentemente, oferecem ao aluno uma melhor experiência na apreciação do conteúdo. (FILHO; SANTOS; MARINHO, 2020. p. 11)

No entanto, embora os investimentos profissionais possam auxiliar na qualidade de vídeo e áudio transmitidos para os participantes da aula “é válido observar que as plataformas

⁹ Os periféricos são dispositivos instalados junto ao computador, cuja função é auxiliar na comunicação homem/máquina. Estes dispositivos poderão estar na periferia (em torno) do computador ou dentro do próprio gabinete. Disponível em <
<http://www.inf.ufsc.br/~j.barreto/cca/perifer/perifericos.htm#:~:text=Os%20perif%C3%A9ricos%20s%C3%A3o%20dispositivos%20instalados,ou%20dentro%20do%20pr%C3%B3prio%20gabinete> >

de videoconferência que estão sendo usadas para as aulas virtuais não foram concebidas para atividades e performances musicais, apresentando problemas de latência, fidelidade sonora e sincronização" (BARROS, 2020, p. 295). Sobre a latência e dificuldade gerada por este aspecto nas aulas de música, Filho *et al.* destacam que no *Google Meet*:

Existe a dificuldade enfrentada pelo atraso existente entre duas ou mais execuções simultâneas, com isso, a execução coletiva soa como se cada um estivesse tocando em um tempo diferente. Devido à latência, perde-se a referência de pulsação, que dificulta o discernimento do ritmo, misturam-se melodias e, no fim das contas, ouve-se várias notas diferentes, sem a menor precisão temporal. (FILHO; SANTOS; MARINHO, 2020)

Para os autores, que relatam as aulas de violão coletivo, a solução foi tocar com os microfones no mudo e apenas o professor com o áudio aberto. Eles ainda comentam que foi uma solução limitada, pois o professor apenas utilizava do recurso visual para observar a performance dos alunos (FILHO; SANTOS; MARINHO, 2020). Sendo assim, a latência para execuções simultâneas é um aspecto limitante para aulas síncronas.

Porém, o professor pode se adaptar ao contexto e repensar formas de atingir o objetivo pensado. Por exemplo, quando uma atividade requer uma improvisação em cima de um playback com harmonia. Neste caso, o professor pode enviar a base harmônica para os alunos através de email ou link de compartilhamento de arquivos, estes por sua vez baixam o áudio e cada um, individualmente, na hora de se apresentar, coloca o playback para tocar e realiza sua improvisação. Assim, todos os participantes da aula escutam tanto a base quanto a improvisação sem prejuízos causados pela latência.

No contexto desta pesquisa, a latência impedia que realizássemos juntos performances ou que eu tocasse uma base digitalmente no *Chrome Music Lab* para que as crianças pudessem criar suas melodias também digitais. No entanto, mesmo diante das limitações do contexto digital, conseguimos contornar as nuances e adaptar-nos de forma que a aprendizagem acontecesse de forma lúdica e espontânea. Como a realização de uma música sequenciada. Nesse caso, a proposta era que, seguindo uma ordem pré-definida, cada criança tocava sua criação logo após o término de sua antecessora. Por exemplo, João tocava sua música e assim que ele terminava Lucas já iniciava, e assim sucessivamente. É bem verdade que a pulsação foi comprometida, mas a ideia de realizar uma criação em conjunto em uma aula síncrona foi alcançada.

Em conexão com a próxima categoria, mas não excluída desta, os próximos trechos exemplificam o quanto a percepção musical relacionada ao andamento influencia no processo criativo das crianças.

Rafael: – Tio, eu percebi que quanto mais rápido fica melhor

"As crianças tiveram preferência pelos andamentos mais rápidos."

(Diário de Bordo - 4.1A)

Ao ouvir os andamentos mais rápidos as crianças se sentiam mais animadas, era corriqueiro ver que, ao colocar a música para tocar, algumas até se levantavam e ficavam dançando com movimentos ligeiros em resposta à música rápida que haviam criado. Assim, a forma como as crianças escutam do outro lado do computador os áudios mais rápidos também podem ter certa influência nesta escolha, de forma que a escuta seja mais divertida e empolgante.

4.3 BRINCANDO DE FAZER MÚSICA

"Paulo cortou a linha de raciocínio da turma e pediu para desenhar um dente de leão. (Diário de Bordo 3.1C)"

O exemplo retrata um momento de uma aula síncrona, na qual estava sendo utilizado o jogo de desenhos musicais digitais "Kandinsky" da plataforma da Google Chrome Music Lab. Esta ferramenta foi inspirada no pintor russo Wassily Kandinsky que comparou a pintura a fazer

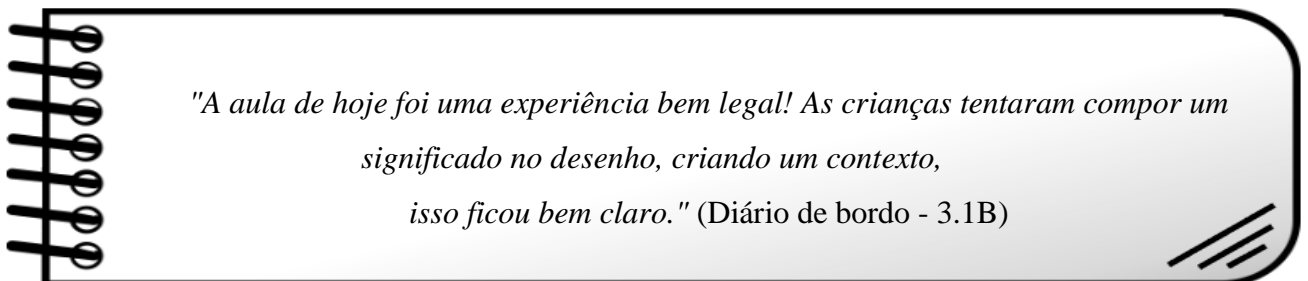
música. Segundo Geremia e Manzke (2020) esta plataforma permite aliar o interesse natural pelo desenho existente no universo infantil à criatividade, integrada ao aprendizado musical.

A ferramenta transforma os traços e formas desenhados pela criança, como círculos, quadrados e triângulos, em sons, resultando em uma composição musical. A métrica da música vai se alterando de acordo com a inserção de novos elementos no desenho. A utilização deste instrumento pode ainda ser inserida em algum projeto de ensino mais amplo que inclua propostas de notações analógicas, inspiradas nas ideias de Murray Schaffer. (GEREMIA; MANZKE, 2020)

Após apresentado o *app*, foi proposto que fizéssemos, em conjunto, o desenho musical da turma. Entretanto, infelizmente as limitações tecnológicas não possibilitavam que as próprias crianças fizessem cada uma sua contribuição em um mesmo desenho, pois não havia uma forma de compartilhar a mesma página de acesso e edição como ocorre no google docs, por exemplo.

Mesmo assim pudemos vivenciar o momento de criação de desenho musical colaborativo. Na ocasião, cada criança poderia sugerir um desenho para compor a tela, sem nenhuma orientação prévia de tema. Para que a dinâmica acontecesse, a tela do “Kandinsky” estava apresentada no Google Meet e eu ia chamando um aluno de cada vez que poderia pedir para que eu fizesse o desenho da forma que ele gostaria. Ao final do desenho, fizemos uma enquete para decidir qual a paleta de cores que o desenho iria ficar, bem como quais os timbres que iriam soar.

Quando foi desenvolvida esta atividade, na maioria das turmas, percebeu-se que a partir que as crianças, uma a uma, iam dando suas contribuições para o desenho as que vinham em seguida procuravam seguir uma linha de raciocínio fazendo assim um desenho que ao final possuía um certo contexto, como no trecho citado abaixo.



Porém, existiram exceções como a de Paulo, citada logo no início. Naquele momento, a turma estava desenhando uma paisagem onde inicialmente uma criança sugeriu uma árvore, outra, em seguida, um céu, outra uma casa na montanha e mais outra uma estrada. Ao chegar a

vez de Paulo, um dos últimos a dar a contribuição, pediu para que fosse desenhado um “dente de leão”. Logo tomei um susto, mas não só eu, vários colegas da turma ficaram indignados por que Paulo não tinha feito algo que completasse o que eles estavam fazendo. Quando questionado pelos colegas por que ele havia escolhido aquele desenho, ele simplesmente respondeu: “Por que eu quis! Eu gosto de dente de leão”. Assim, foi feito! Paulo escolheu o local que o dente leão ocuparia na tela e no fim todos aceitaram a opinião do colega.

Figura 6 - Atividade colaborativa (turma do Paulo)



Fonte: Autoria própria (2020)

Desse modo, a criação de maneira colaborativa tem papel fundamental na formação humana e musical das crianças e pode ser potencializada com o uso das tecnologias digitais que permitem essa colaboração. Para Seddon (2007), o uso das tecnologias digitais trabalhadas em grupo é importante pois oportuniza a transmissão de informações, trocas de experiências e ainda possibilitam o fazer musical e a criação conjunta. Para Moran, *et al.* (2013), as diversas possibilidades de manipulação dos materiais sonoros nas ferramentas digitais auxiliam na construção do pensamento musical. Assim, as ações coletivas desenvolvidas em sala de aula, são de fundamental importância no processo de ensino e aprendizagem.

Diferente de Paulo, Davi, em outra turma, já teve outra ideia. Gostaria de compor um desenho mais rebuscado, com mais informações. No entanto, as limitações existentes na plataforma impossibilitaram que ele contribuísse para o desenho coletivo da forma que queria.

Davi – Tio, Eu quero uma cidade!

Professor – Mas, Davi. Como vou desenhar uma cidade inteira? As outras crianças precisam contribuir também.

Davi – Ah, tá bom, umas três casas e uma rua ... sei lá.

Professor – Davi, acho que ainda fica muito. Lembra que tem a quantidade de traços que podemos desenhar no total.

Davi – Tá! Um prédio então!

Naquela atividade, Davi fora questionado sobre como gostaria de contribuir com o desenho digital feito na aula. Como um aluno participativo que sempre foi, ele prontamente respondeu o que gostaria de pôr no desenho, porém, infelizmente o próprio aplicativo onde a atividade estava sendo feita possuía limitações como a quantidade de desenhos a partir de um clique que poderiam ser feitos¹⁰. Assim, para que todos pudessem contribuir, foi necessário limitar a quantidade de riscos por aluno, fazendo com que outras crianças que, assim como Davi, gostariam de colaborar com tudo que estava em sua mente fossem limitadas.

¹⁰ O Kandinsky só permitia um total de 21 traços feitos. Ao exceder essa quantidade o próprio jogo começa a excluir o primeiro traço feito. Essa quantidade varia também para qual dispositivo esteja usando como computador, tablete ou celular.

Figura 7 - Atividade colaborativa (turma do Davi)



Fonte: Autoria própria (2020)

A partir dos exemplos citados é possível observar o quanto o emocional e as sensações interiores refletem nos processos criativos das crianças. Assim como nos adultos, no processo criativo infantil está presente aquilo que faz parte do seu interior. Portanto, considerar esta variável como um fator preponderante dentro das criações musicais das crianças é necessário e importante para o educador musical que as orienta. Sobre isso, Andrade (2019) comenta sobre a dualidade existente no processo de criação, pontuando que:

A criatividade e a criação trazem a conexão entre a cognição e o afeto, o pensamento e o sentimento, o conceitual e o não conceitual. Sendo assim, ser criativo e criar produtos criativos envolvem aspectos tanto internos quanto externos. No plano interno, encontramos a subjetividade (emoções, interações etc.) e, no externo, temos a objetividade, o domínio técnico, a lógica e o raciocínio, aspectos que subsidiam o desenvolvimento da criatividade e o ato de criar como atividades intencionais e não meramente “especiais”. (ANDRADE, 2019, p. 77)

Dessa forma, ao analisar as criações feitas pelas crianças é importante que o professor leve em consideração os dois lados do processo criativo - internos e externos. Observando que as crianças não são tão influenciadas por padrões e paradigmas estéticos como os adultos e assim criam de maneira mais intuitiva. O lado interno, formado pelas emoções, sentimentos e interações, portanto, ganham valor e dão sentido às criações infantis.

Sobre isso, durante a intervenção pedagógica, em uma atividade de criação com o Song Maker, inicialmente não observei a criação que estava sendo feita pelas crianças de maneira natural e espontânea como deveria, como mostra o trecho retirado do diário de bordo abaixo:

"Percebi que a criação das crianças ocorreu de maneira espontânea. Seguindo suas inspirações foram criando a música, mas não me parecia que estavam seguindo uma lógica musical, mas sim, algo mais estético visual."

(Diário de bordo - 4.1A)

Inconscientemente esperava por resultados musicais dentro dos padrões tonais e ocidentais solidificados no meu subconsciente que me impediram de olhar para o processo criativo das crianças. No entanto, "como compositoras, as crianças utilizaram diferentes caminhos que faziam sentido para elas, culminando com um resultado/ produto permeado de significados" (ANDRADE, 2019. p. 86).

Nesta atividade estávamos usando o Song Maker para realizar uma criação em conjunto. Chamei uma criança por vez para contribuir dizendo duas a quatro cores para, primeiramente, montarmos a linha melódica. Logo após, fizemos o mesmo processo para a criação da linha rítmica. Em seguida, foi feita uma enquete para saber quais os timbres da melodia e do ritmo, além do andamento que a música teria, enfim finalizando a criação da turma.

Figura 8 - Atividade colaborativa no Song Maker



Fonte: Autoria própria (2020)

Tanto o Song Maker, quanto o Kandinsky trabalhados nas aulas são muito inspiradores por suas interfaces coloridas que atraem as crianças para o desenvolvimento das ações propostas. O Song Maker ainda permite que a criação seja visualizada de maneira mais próxima à notação musical convencional mais usual, porém ainda assim é bastante lúdica, interativa e atraente, como coloca Cantão (2020):

Por meio do Song Marker, a criação musical ganhou uma notação não convencional, baseada em linhas e retângulos sonoros. Havia a possibilidade da criação de melodias, harmonias, escolha de timbres e uma seção rítmica, bem como a opção da manipulação do andamento a ser tocado pelo software. (CANTÃO, 2020)

À vista disso, observa-se que estas ferramentas são importantes meios para o estímulo às atividades de criação musical com as crianças, envolvendo-as no fazer musical de maneira digital. Pois, por um lado, o Song Maker pode ser uma forma de ensinar música da mesma forma que se cria e grava música em estúdios, em multipistas, em DAW (digital áudio workstation). Já, por outro lado, os estímulos criativos são de fundamental importância no processo de desenvolvimento musical infantil sendo um "elemento importante, cuja prática frequente é indispensável ao dia a dia pedagógico-musical" (ANDRADE, 2019, p. 82).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ressalta a importância de envolver a criação no processo de ensino e aprendizagem infantil incluindo-a em uma lista de seis¹¹ dimensões essenciais para o processo de ensino-aprendizagem das artes, onde a criação e todas as outras cinco dimensões devem se articular de "forma indissociável e simultânea, caracterizam a singularidade da experiência artística" (BRASIL, 2018, p. 193). Segundo este documento a criação:

Refere-se ao fazer artístico, quando os sujeitos criam, produzem e constroem. Trata-se de uma atitude intencional e investigativa que confere materialidade estética a sentimentos, ideias, desejos e representações em processos, acontecimentos e produções artísticas individuais ou coletivas. Essa dimensão trata do apreender o que está em jogo durante o fazer artístico, processo permeado por tomadas de decisão, entraves, desafios, conflitos, negociações e inquietações. (BRASIL, 2018, p. 194)

Portanto, desenvolver atividades de criação no processo de ensino-aprendizagem musical é importante também para o desenvolvimento global infantil. Além disso, quando realizadas em grupo estas criações são realidades de forma "qualitativamente diversa" (ANDRADE, 2019, p. 85), reforçando a importância de estimular as atividades coletivas e colaborativas.

Outro ponto a ser destacado é o grau de importância dado pelas crianças às suas criações e o quanto o educador necessita estar atento aos chamados que pedem um pouco de

¹¹ "Tais dimensões perpassam os conhecimentos das Artes visuais, da Dança, da Música e do Teatro e as aprendizagens dos alunos em cada contexto social e cultural. Não se trata de eixos temáticos ou categorias, mas de linhas maleáveis que se interpenetram, constituindo a especificidade da construção do conhecimento em Arte na escola. Não há nenhuma hierarquia entre essas dimensões, tampouco uma ordem para se trabalhar com cada uma no campo pedagógico. As dimensões são: (1) Criação, (2) Crítica, (3) Estesia, (4) Expressão, (5) Fruição e (6) Reflexão" (BRASIL, 2018, p. 193-194).

atenção individual. Bem como, o grau de significado e entendimento que aquele processo/atividade tem para cada uma das crianças. Como no exemplo a seguir quando Lucas, ao final da aula, quando os outros já estavam saindo da sala, me chamou e disse:

Lucas: – Tio Igor, espera! Ainda quero te mostrar uma música que eu fiz aqui.

Aqui quero evidenciar dois aspectos: a necessidade de atenção para sua produção individualizada e o fato de Lucas chamar sua criação, que era um desenho musical utilizando o Kandinsky, diretamente de uma música.

Lucas esperou a turma sair para querer me mostrar o que ele havia criado no Kandinsky. Na verdade, o que ele gostaria naquele momento, é que, eu, enquanto professor, não olhasse para a turma ou para a criação conjunta e sim para aquilo que ele havia produzido individualmente, por isso o convite ao término da aula. Em situações semelhantes, cabe ao educador dar a importância e o incentivo necessário que aquela criança requer, pois esta atitude representa interesse no processo de aprendizagem, que para ela parece, e não deixa de ser, uma brincadeira. Esse cuidado é importante para que o processo criativo seja incentivado e assim ganhe confiança e, sobretudo para que não frustre ou decepcione o aluno que está em pleno processo de desenvolvimento da autoconfiança.

Além disso, é interessante frisar que ele fez o seu desenho paralelamente à aula, em outra aba do seu navegador. O que direciona esta reflexão para outra discussão mais técnica, que é a noção de tempo e espaço que a internet proporciona. Assim, um aluno pode estar assistindo aula ao mesmo tempo que pesquisa em outra janela algo que tenha despertado uma curiosidade, além de conversar com outros colegas sobre o que está achando daquele assunto. Dessa forma, o aprendizado ocorre de maneira ainda mais autônoma, acelerada e também colaborativa, à medida que deixa de estar centrado no papel do professor e passa a ser feita numa rede maior de compartilhamento de conhecimento.

Por fim, o outro aspecto extraído da fala de Lucas é a maneira como ele se refere ao seu desenho musical. Ela o chama de "música". Para ele, aquele resultado sonoro ganha importância e o desenho criado parece ser atribuído a um meio de se fazer música. Assim, o que para muitos poderia ser um desenho que vira música, para Lucas aquela era uma música escrita através de um desenho. Essa diferenciação faz toda diferença na concepção estético-

musical da criação, a partir do momento que aquele desenho é feito em função da música que se quer ouvir a partir dele.

Corroborando Cernev (2016), desta forma, é importante compreender que as crianças usam diferentes estratégias para aprender música utilizando as tecnologias digitais e que este recurso contribui na criação de um ambiente escolar que desperta nos estudantes uma postura crítica e construtiva em sala de aula. O Kandinsky só permitia um total de 21 traços. Ao exceder essa quantidade o próprio jogo começa a excluir o primeiro traço feito. Essa quantidade varia também para qual dispositivo esteja usando, como computador, *tablet* ou celular.

Ao final desta análise cujo foco de observação foi a resposta das crianças às práticas desenvolvidas, é possível destacar que apesar das limitações e desafios encontrados durante o processo, a prática pedagógica em ambiente digital, realizada por meio de recursos essencialmente digitais é possível de ser realizada com crianças de 6 a 7 anos.

A interatividade, engajamento, atratividade e ludicidade foram aspectos importantes visualizados e destacados nas ferramentas digitais utilizadas. Por meio destes, foi possível observar a promoção da participação e envolvimento dos alunos, através do interesse e assiduidade nas aulas, bem como na participação das atividades. No entanto, as dificuldades encontradas estiveram em torno dos mesmos quesitos: assiduidade, interatividade e realização de atividades, que podem ser atribuídos à pandemia e à falta de suporte. A pandemia gerou estresse, cansaço, saturação e luto para as crianças e seus responsáveis, bem como a falta de suporte emocional, técnico e pedagógico afetaram diretamente no interesse e participação nas aulas virtuais. Além disso, as limitações da plataforma – que não foi feita para o uso em aulas de música – das conexões de internet, dos dispositivos e equipamentos também provocaram impactos não positivos nas aulas. Por fim, pôde visualizar que a criação musical infantil realizada de forma individual ou coletiva possui características essenciais como a autenticidade e continuidade, com influência dos meios internos e externos.

CAPÍTULO 5

APRENDENDO A ENSINAR



The image shows a screenshot of a digital music creation software interface. At the top, there is a piano roll with a grid background. The notes are represented by colored rectangles: yellow at the bottom, followed by green, purple, pink, and orange at the top. The notes are arranged in a sequence across the piano roll. Below the piano roll, there is a white box with the title "Criação Musical Digital" in a bold, blue font. Underneath the title, there is a yellow background with the text "O que é?". Below this, there are three paragraphs of text in a small font, describing the project. The text is as follows:

O projeto **Criação Musical Digital** foi desenvolvido pelo professor de música de nossa escola Igor de Tarso e faz parte da pesquisa de mestrado em Educação Musical do mesmo cursado na Universidade Federal da Paraíba - UFPB.

Consistiu no desenvolvimento de atividades musicais com ferramentas digitais realizadas nos momentos síncronos e assíncronos das aulas de música durante o período de 07/09 a 12/10 com alunos dos 1º anos da unidade Oriental do Colégio Motiva - JP.

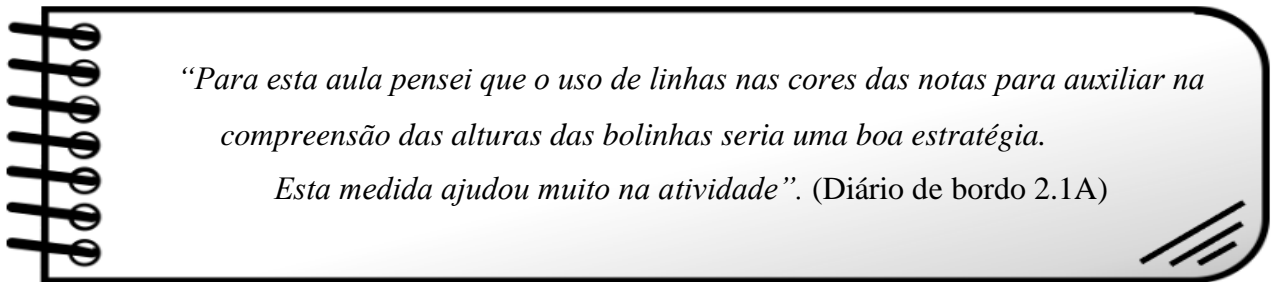
O objetivo da pesquisa é compreender de que forma tecnologias digitais contemporâneas podem mediar, via aulas online, práxis de ensino e aprendizagem de música para crianças pequenas.

Em consonância com a pesquisa, o projeto desenvolvido teve como objetivo despertar e desenvolver a criatividade musical dos estudantes através de ferramentas disponíveis em plataformas digitais.

5.1 APRENDENDO A ENSINAR

Neste capítulo, semelhante ao anterior, serão traçadas discussões com base nos dados obtidos, porém com foco na construção docente, sendo feitas discussões relacionadas às ferramentas digitais utilizadas e como elas podem ser aprendidas e aplicadas em aulas de música com crianças, bem como o professor de música do século XXI pode pensar e articular com as diferentes tecnologias e a prática musical em sala de aula.

5.1.1 Nem tudo é como planejamos



No trecho acima, relato o sucesso obtido em uma atividade que foi remodelada após ter sido realizada na aula anterior sem o resultado esperado. Inerente ao ciclo da pesquisa-ação, a reflexão após a prática visa subsidiar o planejamento da aula seguinte com base no que foi observado e refletido, o que foi visivelmente realizado nesse exemplo.

Na aula anterior a que foi relatada, foi realizada uma atividade de criação musical onde dávamos continuidade à relação das notas musicais e suas cores representativas. Nesta aula, cada criança teria que escrever oito bolinhas nas cores das cinco primeiras notas da escala de dó, levando em consideração as alturas de cada bolinha (nota musical). A ideia era deixá-las livres para escrever suas criações sem nenhuma referência de linhas ou pentagrama. No entanto, ocorreu que pouquíssimas conseguiram desenhar as bolinhas de acordo com as alturas das notas, dispondo a criação da maneira que era esperada.

Ao refletir sobre o ocorrido, observei que o pouco tempo de trabalho com esta proposta de alturas das notas poderia ser o fator resultante desta falta de assimilação das alturas. Desse modo, para esta aula, precisava encontrar uma saída para realização da atividade que já estava pré-planejada e era semelhante a que não havia dado certo, caso contrário cairia no mesmo problema. Foi quando, refletindo sobre a dificuldade com as alturas das notas, pensei em incluir linhas coloridas, com as mesmas cores das notas (bolinhas) que seriam escritas naquela altura.

Ao chegar o dia e momento da aula, a atividade replanejada foi realizada com sucesso, obtendo êxito com todas as crianças, relatada em outro diário de bordo:

Essa aula foi um bom exemplo de readequação de planejamento dentro de uma pesquisa-ação, onde eu reforcei o ensino das cores e partes do corpo e melhorei a visualização da partitura não convencional com o uso de linhas e ainda mais nas cores das notas. (Diário de bordo - 2.1A)

Visualiza-se a partir disto a importância da pesquisa-ação no campo da educação que "vem sendo utilizada no aprimoramento da prática docente e na compreensão de temas emergentes no contexto escolar" (ANDRADE, 2019, p. 150). Além disso, exemplifica a importância do planejamento e da reflexão após a prática. Situações semelhantes a esta têm papel fundamental na construção da bagagem docente do educador que se propõe a atuar de forma reflexiva.

Portanto, cabe ao professor a postura reflexiva que observa a prática pedagógica com uma visão ampla, buscando ver a sua própria ação e a forma como os alunos recebem, interpretam e compreendem o que foi proposto. Este tipo de situação não se limita ao contexto digital, tampouco à pesquisa-ação, mas faz parte do dia a dia do educador, que a cada aula deve estar atento a estes aspectos. O acontecimento relatado ocorreu na primeira aula síncrona planejada, o que foi importante para logo no início da investigação servir como exemplo e despertar ainda mais essa postura reflexiva necessária para todo processo.

Outro desafio encontrado durante as aulas foi o gerenciamento do tempo. Ao pensar e planejar aulas de música presenciais para crianças eu já consigo saber qual a duração média das atividades para que assim não exceda nem falte tempo, contando com os atrasos, interrupções e imprevistos. Entretanto, no início das aulas online não conseguia gerenciar o tempo da melhor maneira, como relato no trecho do diário de bordo abaixo:

O tempo hoje novamente não foi um bom aliado. Será que 20 minutos é pouco? Às vezes a aula começa atrasada e em outras as crianças saem antes mesmo de acabar. (Diário de bordo - 2.1B)

Tanto o tempo da aula síncrona (20 mim) quanto o padrão de aulas síncronas e assíncronas foi uma medida adotada pela escola para as aulas extras (Educação Musical e Educação Física), para a pesquisa apenas encaixei o planejamento dentro do horário disponibilizado pela escola. No relato extraído do diário de bordo acima, queixo-me do tempo das aulas que realmente pareciam ser curtas, pois sentia dificuldade em vários aspectos. Primeiramente, o primeiro problema enfrentado foi com o atraso dos alunos. Em quase todas as aulas precisei esperar pelo menos cinco minutos para que tivesse uma quantidade considerável de alunos e assim poder iniciar a aula. Espera que me custava minutos preciosos de aula e execução do plano. Porém, além do problema para iniciar, devido o atraso inicial, algumas vezes precisava exceder um pouco a aula, porém as crianças tinham outras aulas como inglês, recreação ou com a professora polivalente, por conta disso diziam que não podiam esperar, fazendo com que eu precisasse encerrar a aula.

Refletindo sobre as dificuldades enfrentadas a respeito do tempo, surge o questionamento: será que 20 mim era realmente pouco tempo ou eu que deveria planejar as aulas mais atento ao tempo disponível?

Acredito que, pela experiência vivida, o tempo de 20 minutos para uma aula síncrona parece ser realmente limitado, tendo em vista que ao descontar todos os percalços que tomam tempo da aula, o tempo efetivo de aula seria de aproximadamente 12 minutos, o que é pouco para desenvolver as atividades, embora eu compreenda que as diversas variáveis existentes, como a saturação das crianças em estar todos os dias muitas horas em aula pelo computador influencie também nesse fato. Entretanto, surge o novo questionamento: mas sabendo disso meu plano de aula não deveria ser mais adequado para o tempo de aula efetivo?

A resposta é sim! Porém, todo professor sabe o quanto essa maturação do gerenciamento do tempo no momento de planejamento demanda maior experiência e vivência prática como professor. Estava há 4 meses de aulas remotas, porém com a idealização da pesquisa pensei em iniciar um projeto que não tinha experiência e isto influenciou na hora de pensar as atividades e distribuí-las nas aulas. Pensar/ planejar aulas de música fora da zona de conforto é importante, mas traz novos desafios e este foi um dos que encontrei neste caminho.

Dessa forma, o planejamento das aulas dentro do tempo útil começou a fazer parte das reflexões para a montagem dos planos de aula, porém, além dos obstáculos já levados em conta, por vezes apareciam os imprevistos que atrapalhavam o andamento da aula. Mesmo assim, ao final do processo estava adaptado às nuances impostas pelo ensino online e conseguia, tanto fazer o planejamento de acordo com o tempo disponível estimado, quanto reorganizar a aula

caso ocorresse algo inesperado. Portanto, o crescimento pedagógico e a ampliação das bagagens docentes acontece por meio da prática, planejamento e da reflexão.

5.2 MUDANÇAS NECESSÁRIAS PARA ENSINAR E APRENDER NO CONTEXTO DIGITAL

A integração das novas tecnologias nas aulas de música tem grande influência do crescimento da cultura participativa digital, cuja característica se baseia no engajamento e compartilhamento de saberes e criações na construção do conhecimento, sendo o indivíduo protagonista de seu aprendizado (BARROS, 2020). As pessoas que não estão conectadas a essa rede, sentem dificuldade de compreender os processos e olhares provenientes dessa cultura. Desse modo, também professores de música que estão distantes desse processo possuem maior dificuldade de integrar as tecnologias ao ensino de música dentro da perspectiva da cultura participativa digital.

De acordo com Barros (2020), a falta de familiaridade, ou até o preconceito existente com as práticas musicais próprias da cultura participativa digital inferem grandes desafios para o trabalho efetivo nesta área.

Esta dificuldade está intimamente ligada com o fato de muitos professores serem Imigrantes Digitais¹², o que quer dizer que aprenderam a lidar com as tecnologias durante a vida adulta, em contraste com os Nativos Digitais que nasceram imersos nesse ambiente (BARROS, 2020).

Portanto, cabe aos educadores musicais enquanto Imigrantes Digitais, buscarem a atualização de suas práticas em busca de melhorar a qualidade da aprendizagem musical de seus alunos. Este trabalho, portanto, tem relação com esta discussão pois lida com crianças que nasceram no mundo digital e que através da prática desenvolvida aqui pode conectar o mundo digital vivenciado pelas crianças como entretenimento a um fazer e aprendizado musical.

Nesse sentido, esta pesquisa se aproxima dessas práticas da música digital participativa, ao propor um fazer musical colaborativo no *Song Maker*. Além de ser uma plataforma virtual, esta possibilita a realização de uma criação musical essencialmente digital, sendo, além de todo seu processo virtual, as sonoridades provenientes do meio digital. Portanto, é uma prática que é própria deste ambiente e que não consegue ser realizada fora deste espaço. No entanto, o *Song Maker*, dentro de suas especificidades digitais e sonoras, também pode

¹² Para maiores informações ver Prensky (2001).

produzir e executar músicas que não foram pensadas para esse meio. Como ocorreu no relato abaixo:

Além de ensinar a usar o Song Maker, aproveitei para mostrar vídeos no YouTube de músicas conhecidas pelas crianças produzidas naquela plataforma. Todos ficaram encantados que aquele “joguinho” poderia fazer aquilo. (Diário de bordo 5.1D)

Nesta aula que apresentei o aplicativo *Song Maker* e aproveitei para mostrar vídeos no YouTube de músicas conhecidas dos alunos produzidas unicamente nessa plataforma. A reação da turma foi de surpresa e animação. Por um lado, estavam surpresos que aquele jogo apresentado, que aparentava não ir tão além, poderia gerar tamanho resultado musical. Por outro lado, ficaram animados para verem outros exemplos, fazerem suas produções e até replicarem o que tinham acabado de escutar. Como mostra o trecho abaixo:

Álvaro: – Tio eu adorei esse jogo!
Manda o link desse vídeo para a gente no chat
que eu vou querer fazer igualzinho quando acabar a aula.

Após verem o primeiro vídeo, muitas crianças ficaram pedindo para ver outros, o que demonstra o envolvimento e interesse delas pelo *Song Maker*. Este interesse pode ser atribuído a um conjunto de fatores que vão desde seu caráter digital e interface atrativa, à possibilidade de reproduzir músicas do seu interesse, bem como produzir suas próprias criações.

Nesse sentido, não é que o professor precise se esforçar para ser como os nativos digitais, mas ele precisa entender como os nativos digitais aprendem, para procurar estratégias de ensino que se articulem melhor com sua realidade. Para as crianças de hoje em dia, o aprendizado está muito conectado com a autonomia que o mundo digital oferece. Por exemplo, quando baixam um *app* ou um jogo e vão aprender a usá-lo na prática, sem precisar procurar um manual de instruções ou um tutorial. Portanto, trabalhar com crianças e tecnologia é mais fácil pois elas estão inseridas no mundo da gamificação e da internet, assim usar estes recursos no aprendizado fazem a diferença no processo de ensino e aprendizagem.

Sobre isso Burnard (2007), comenta sobre o fato de os educadores considerarem o uso das tecnologias para contemplarem efetivamente às necessidades dos seus alunos. Assim, sugere aos educadores musicais a constante pesquisa para melhorar a qualidade da aprendizagem musical de forma relevante para os alunos.

Para isso, é necessária uma mudança de postura e entendimento dos professores sobre o que é a internet e os recursos digitais, reconhecendo o papel que estas ferramentas têm na sociedade atual, sobretudo para os alunos. Em concordância com isso, Barros (2020) completa que, é necessária uma mudança conceitual por parte dos professores sobre as práticas musicais oriundas da cultura participativa digital, potencializada pelas tecnologias.

Essa reconfiguração de conceitos deve fazer com o que o profissional docente reflita quais conteúdos musicais podem ser trabalhados e mediatizados pelas plataformas virtuais disponíveis, associando-os às práticas musicais digitais participativas, ampliando as oportunidades de ensino- aprendizagem. A consciência da transitoriedade do momento vivenciado é essencial para que o professor não caia na armadilha da comparação das atividades remotas com as do ambiente presencial, o que pode tornar seu trabalho *on-line* incipiente. (BARROS, 2020, p. 297)

Essas práticas estão relacionadas diretamente com a criação de remix, *mashups*, colagens, comentários em músicas postadas, gravações de música cover ou autoral (BARROS, 2020; BELTRAME, 2016), que se assemelham a abordagem adotada nesta pesquisa pelo caráter participativo no meio digital. Portanto, não se trata de apenas transferir algo que seria no quadro para a tela, mas conceber o mundo digital como um local de potencialidades e que podem ser aproveitadas como estratégias pedagógicas para mediar o ensino e aprendizagem.

Da mesma forma, Colabardini (2020) ressalta que "a docência na Era da Informação implica em uma reflexão crítica na incorporação de novos conhecimentos por parte dos professores" (COLABARDINI, 2020). Assim, corroborando Cernev (2016), o ensino de música nos dias atuais demanda uma visão diferenciada da realidade do ensino de música por parte dos professores, cujas práticas pedagógicas necessitam integrar novas formas de aprender e ensinar música. A autora completa que:

O uso das tecnologias digitais e do ciberespaço pode auxiliar o professor nesta tarefa, compreendendo as perspectivas educacionais oportunizadas pela era digital a partir de um paradigma educacional onde a aprendizagem é desfocada de ser unicamente via professor migrando para uma cibercultura onde todos interagem com todos e todos aprendem com todos por meio da aprendizagem colaborativa. (CERNEV, 2016, p. 23)

Portanto, para haja a mudança conceitual colocada por Barros (2020) é importante que o educador esteja disposto a sair da sua zona de conforto e, a partir de reflexões críticas sobre

sua prática e as necessidades educacionais atuais dos estudantes, incorporar práticas da cultura participativa digital em seus planejamentos. Desse modo, os alunos que têm grande interesse em utilizar as tecnologias digitais em atividades musicais, se mantêm sempre curiosos e atentos, explorando recursos digitais em sala de aula e compartilhando voluntariamente entre seus colegas o aprendizado (CERNEV, 2016).

Neste sentido, esta pesquisa ilustra o quanto é desafiador, mas possível, o desenvolvimento de práticas musicais em ambiente digital. No entanto, não defendo que toda aula online deva ser feita dentro da estética própria da música feita nos meios eletrônicos e que as outras estratégias não digitais devem ser excluídas. O objetivo é mostrar que o que foi realizado não foi um arranjo ou adaptação do que seria feito presencialmente, mas uma proposta pensada e planejada para ser realizada dentro do meio digital. Sendo assim uma nova maneira de pensar aulas de música.

Para isso, precisei mudar minha concepção do que seria aula de música com tecnologia. Enquanto professor, necessitei me mover para um local desconhecido e me aventurar em práticas até então distantes da minha prática pedagógica, porém próximas do meu convívio e realidade pessoal, que está a todo momento em contato com as TDIC. Assim, a mudança conceitual realizada esteve no processo de admissão das tecnologias como parte integrante não só do convívio social, mas dos processos de ensino e aprendizagem atuais, tendo em vista a realidade das crianças enquanto nativos digitais.

5.3 A ELABORAÇÃO DE UM SITE COMO RECURSO DIDÁTICO

As mostras científicas, encontros literários, saraus ou portfólios impressos sempre foram estratégias utilizadas pelos espaços escolares como forma de expor o trabalho realizado. No entanto, para além dos processos exclusivos da aula, pensar a integração das tecnologias nas outras formas de complementar o ensino e aprendizagem é de extrema importância para que todas as práticas estejam atualizadas e conectadas.

Dessa forma, para esta pesquisa procurei integrar as tecnologias também à forma de expor o projeto desenvolvido. Para isto, a estratégia utilizada foi o desenvolvimento de um site que possibilitou um maior alcance e divulgação das atividades realizadas. Uma outra possibilidade, também digital de exposição, seria a montagem de um portfólio individual para envio às famílias por meio do sistema escolar, no entanto, assim perderiam o alcance que um site proporciona, além de perder o caráter coletivo da exposição.

Figura 9 - Site desenvolvido para cada turma



Fonte: Autoria própria (2020)

Figura 10 - Pagina de atividades



Fonte: Autoria própria (2020)

Figura 11 - Pagina individual do aluno



Fonte: Autoria própria (2020)

Além disso, a produção do site teve importância na exposição e compartilhamento das atividades entre as turmas, possibilitando que os estudantes pudessem lembrar tudo que foi realizado e fazer seus comentários e reflexões sobre o processo desenvolvido. Dessa forma, este recurso teve papel determinante também para realização da roda de conversa que fora realizada após a exposição do site para a turma.

Portanto, a partir desta pesquisa, pude perceber que a integração das tecnologias às aulas de música deve ultrapassar as fronteiras da sala de aula, seja ela presencial ou online. Observei também que, este processo precisa iniciar a partir de uma mudança de compreensão por parte do professor de como ocorre o aprendizado das crianças nativo digitais, precisando assim mudar seu conceito de ensino e aprendizagem, entendendo que as tecnologias são, além de ferramenta, parte integrante das vidas dos estudantes. Por meio delas eles pesquisam, aprendem, criam e compartilham informações e conhecimento.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Pandemia de Covid-19, causada pelo vírus Sars-Cov-2 ou Novo Coronavírus, tem produzido repercussões em escala global para além das ordens biomédicas e epidemiológicas. Os impactos que a pandemia tem repercutido nas esferas sociais, econômicas, políticas, culturais e históricas. Até o momento desta pesquisa, mais de 4,19 milhões de pessoas no mundo perderam suas vidas por conta do vírus, sendo no Brasil, até então, 553.179 óbitos confirmados.

Na educação, milhares de crianças e jovens foram prejudicados pelos efeitos da pandemia. Os problemas são inimagináveis para todos os níveis, do ensino infantil ao superior, das escolas públicas às privadas, todos sofreram as consequências. Nenhum professor, aluno ou equipe técnica estava preparado para isso, o que acarretou em uma soma de dificuldades e problemas. No entanto, a partir disso foi possível repensar a educação, de forma a iniciar um processo de rompimento com os fortes traços da educação do século passado.

As buscas por novas possibilidades e estratégias de ensino ligadas às novas tecnologias, sem dúvidas, trarão consequências positivas para a educação. Corroborando com Cantão (2020), acredito que os pincéis, quadros, livros e cadernos não serão substituídos tão cedo, mas as estratégias pedagógicas reinventadas para conectar as ferramentas de ensino já consagradas pelo tempo, com as novas tecnologias digitais serão a nova forma de ensinar e aprender. Mas, ainda será necessário levantar debates antigos sobre “infraestrutura escolar, salários de professores, as condições sociais e até mesmo os abismos educacionais criados por essa pandemia” (CANTÃO, 2020, p. 8).

A Educação Musical também se movimentou no que se refere a conectar seus processos pedagógicos às tecnologias digitais contemporâneas. Nessa direção, essa pesquisa teve como objetivo compreender as principais dimensões educacionais e tecnológicas que envolvem uma ação pedagógico-musical desenvolvida em ambiente digital com crianças do 1º ano do ensino fundamental. Para tanto, a abordagem metodológica de pesquisa escolhida foi a pesquisa-ação que teve como campo empírico quatro turmas do primeiro ano do ensino fundamental ano iniciais do Colégio Motiva João Pessoa – Unidade Oriental.

A pesquisa foi desenvolvida no período de 08/09/2021 a 12/10/2020, dentro do sistema de ensino remoto, no qual foram realizadas aulas síncronas e assíncronas dentro do sistema de aulas adotado pela escola. A coleta dos dados foi realizada a partir da observação dos vídeos gravados das aulas síncronas e das rodas de conversa, da análise dos diários de bordo, além do site desenvolvido após o projeto pedagógico. Tal projeto teve como objetivo principal desenvolver a criação musical através de plataformas virtuais musicais, por meio do

conhecimento das notas musicais relacionadas às cores e gestos corporais. Para tanto, os recursos utilizados foram da plataforma Google, sendo o Google Apresentações e o “Kandinsky” e “Song Maker”, ambos do Google Chrome Music Lab.

A análise e reflexão dos dados apontou para duas linhas de discussão, uma mais focada nos processos realizados com as crianças, bem como em suas formas de interagir com a tecnologia, adaptação nas aulas remotas e os processos criativos realizados nas plataformas digitais. Por outro lado, a observação dos dados levou-me a refletir sobre as contribuições docentes que a pesquisa trouxe para minha prática, além das dificuldades e limites encontrados na realização da pesquisa.

No que tange o desenvolvimento da ação com as crianças, três categorias foram elencadas devido a relevância e influência que essas temáticas tiveram para o delineamento da pesquisa. Foram elas: 1) Participando de uma aula diferente; 2) Ouvindo, vendo e percebendo a música feita digitalmente e 3) Brincando de fazer música.

Neste capítulo, discutiu-se sobre a forma como os alunos participavam e se envolviam com as aulas e atividades. Ficou claro que algumas crianças tiveram dificuldade de participar das aulas síncronas, outras das assíncronas, e algumas também não enviavam as atividades solicitadas. Tais problemáticas puderam ser atribuídas a alguns fatores, sobretudo à pandemia. Pois por conta dessa realidade vivida, o contexto familiar estava afetado, assim pais e/ou responsáveis também não conseguiam dar conta da demanda escolar remota. Tal fator direcionou para a importância do apoio familiar nas aulas remotas para crianças de até 7 anos. Após a pesquisa ficou claro que as crianças que tinham mais apoio de sua rede familiar possuíam maior participação e engajamento nas atividades.

Por outro lado, foi possível observar que muitos alunos se sentiam alegres e motivados a participar das aulas, o que era de extrema importância não só para o desenrolar da pesquisa, mas para a contribuir com a saúde emocional daquelas crianças, tendo em vista tudo que estava se passando. O envolvimento de muitos motivava também a mim a desenvolver cada vez mais o melhor para eles. Pôde-se observar que o uso de todos os recursos digitais propostos teve boa aceitação por parte dos alunos e que estes recursos auxiliaram na motivação dos alunos, que sempre estavam muito dispostos a participar e se envolver nas atividades. O ponto alto desse projeto, no que se refere ao envolvimento das crianças, sem dúvida foi nas atividades realizadas com o “Kandinsky” e com o “Song Maker”, os relatos expostos provaram isso.

Entretanto, alguns limites técnicos foram registrados no decorrer da pesquisa, que afetavam diretamente na percepção do áudio e vídeo. Quando a tela era apresentada, a visualização das cores dos aplicativos podia ser afetada dependendo da conexão da internet e

do dispositivo de quem estava assistindo, assim um lilás poderia parecer azul e um vermelho um rosa escuro. As questões de latência e conexão de internet também estiveram presentes, mas não prejudicaram o andamento da pesquisa. Portanto, verificou-se que as limitações técnicas existem e, infelizmente, irão existir por um bom tempo até que sejam sanadas pelos desenvolvedores e, mais que isso, até que as desigualdades de acesso à dispositivos e conexões de internet de qualidade sejam diminuídas. Dessa forma, cabe ao professor saber da existência desses limites e planejar as aulas levando-os em conta, assim como já se planeja considerando os limites e imprevistos que uma sala de aula presencial pode ter.

A análise dos processos criativos desenvolvidos pelas crianças através dos recursos digitais, mostrou que a escolha por essas ferramentas teve papel fundamental na motivação do processo de criação. Este fator foi determinante para que as criações desenvolvidas fossem realizadas de maneira leve e autêntica. Sobre isso, ficou evidente que os aspectos internos e externos são fundamentais nos processos criativos da infância. Aparentemente, as criações musicais foram realizadas de maneira autônoma, porém, quando feitas em conjunto, em alguns casos, pareceram ser direcionadas por um desejo comum de compor um significado para aquela produção, de forma que, ao criar, um a um, iam sucessivamente complementando a criação musical da turma. Além disso, pôde-se observar o quanto as crianças legitimam e dão valor às suas produções, assim cabe ao professor saber acolher e incentivá-las, encorajando-as a acreditarem em sua autonomia criativa.

Sobre as contribuições que a pesquisa trouxe para minha prática docente destacam-se a importância do planejamento, da postura docente e da inovação pedagógica. Inicialmente, pôde-se observar a importância de um bom plano de aula, considerando que este deve estar sempre em função de muitas variáveis. Sendo assim, o professor precisa estar preparado para lidar com estas situações. No entanto, a prática docente agrega uma bagagem de conhecimento de sala de aula que possibilita a previsão de algumas dessas variáveis. Dessa forma, ao planejar o professor precisa considerar as adversidades possíveis para diminuir os riscos de comprometimento da aula. Observou-se, a partir da pesquisa-ação, a importância de aliar o planejamento à reflexão da própria prática. Dessa forma, o ato de planejar passa a estar além de uma sistematização de ensino de conteúdos, mas de uma autocrítica das aulas anteriores e de uma reflexão sobre o que pode ser aperfeiçoado para as aulas futuras.

A reformulação do conceito sobre o que deva ser o planejamento está intimamente ligada ao segundo ponto que se refere à mudança de postura do professor. Porém, vai mais além. Acredito que, corroborando Barros (2020) sobre mudança conceitual, o professor necessita sair da zona de conforto onde se encontra suas concepções e métodos de ensino

consagrados por sua experiência, e ir ao encontro das novas formas de aprender que os alunos da atualidade possuem. Isso inclui compreender que esta geração de jovens e crianças tem a tecnologia como aspecto integrante de sua formação, estando ela presente em todas as esferas da vida deles. Dessa forma, o aprendizado escolar precisa estar conectado a isto, considerando que as tecnologias podem ser meio e fim do processo de ensino e aprendizagem.

Nessa direção, esta pesquisa teve o ambiente virtual como espaço de aprendizagem, as sonoridades digitais como resultado sonoro-musical produzido e as plataformas virtuais como ferramentas pedagógicas. Assim, conecta-se diretamente com o terceiro ponto que está ligado à inovação pedagógica.

A partir de um planejamento baseado em uma reflexão crítica sobre os objetivos, conteúdos, contexto e faixa etária, entendo que inovar pedagogicamente seja produzir ações pedagógicas reformuladas e contextualizadas com a realidade dos alunos. Reformulada pois as práticas já utilizadas não precisam ser descartadas, mas repensadas, remodeladas e contextualizadas, pois, é necessário que todo plano de aula seja pensado a partir de contexto em que os alunos estão inseridos. Dessa forma, se os alunos são crianças da sociedade atual, de alguma forma têm a tecnologia como parte de suas vidas, a questão é saber quanto. Pois dependendo da classe social esse contato varia muito, portanto não é viável pensar aulas com smartphones buscando integrar as tecnologias, para uma sala de aula em que nem todos terão acesso a esse dispositivo. Assim, inovar pedagogicamente é considerar esses fatores buscando um equilíbrio entre todos os aspectos.

Portanto, como foi visto no primeiro capítulo, a criança está intimamente ligada aos sons que a envolvem desde do nascimento, assim, estimulá-la através de aulas de música trará consequências positivas para seu desenvolvimento global (PALHEIROS, 2006). No entanto, a tecnologia também faz parte do cotidiano infantil desde muito cedo, portanto integrá-la aos processos de ensino-aprendizagem é de suma importância para que tenhamos uma educação conectada com o desenvolvimento social.

Nesse sentido, como observado no segundo capítulo, a Educação Musical tem se movimentado há um certo tempo, com pesquisas que procuraram além de situar o estado da área (SILVA; RIBEIRO, 2017), mapear as produções que foram feitas nos últimos anos no mundo (GARCIA, *et. al.* 2020). Com a chegada da pandemia, muitos educadores musicais, assim como eu, procuraram rever suas práticas e integrar a tecnologia em suas aulas de música, tendo em vista a situação de ensino remoto como foi visto no mapeamento realizado no capítulo dois. Através desse mapeamento, foi possível ver que a área sentiu a necessidade de se reinventar diante das adversidades provocadas pela pandemia e, dessa forma, fez com que a

área se movimentasse em direção ao desenvolvimento tecnológico mundial, no entanto percebe-se que demos apenas o primeiro passo, há muito a se caminhar.

Por fim, acredito que as discussões sobre educação musical para crianças e tecnologia não se esgotam aqui, mas se ampliam ao passo que esta pesquisa reforça as discussões sobre a importância de integrar as tecnologias às práticas docentes da educação musical. Além disso, agrega o público infantil ao debate das tecnologias na educação musical tendo em vista a escassez de trabalhos nessa área, assim também pode encorajar e estimular trabalhos futuros que possam adensar essa discussão.

Para outras oportunidades, um desdobramento possível desta pesquisa é a realização de uma pesquisa-ação semelhante, porém realizada no ensino presencial, buscando formas e estratégias de trazer as tecnologias digitais para dentro do processo de ensino-aprendizagem musical da sala de aula na educação básica, ou ainda no ensino híbrido que conecta o presencial e o online. Além disso, uma pesquisa futura para saber como as famílias reagiram ao tempo de ensino remoto emergencial também poderá trazer respostas mais concretas às indagações que ocorreram neste estudo.

Esta pesquisa proporcionou a ampliação de um debate na área, contribuições pedagógicas para professores de música interessados no tema e, ainda, agregou minha bagagem docente trazendo uma nova experiência que me possibilitou refletir sobre diversas atitudes que podem ser refletidas para além do sistema remoto de ensino.

Concluo, portanto, com a fala do diretor geral do Colégio Motiva em um de seus discursos nas reuniões para início do ano letivo presencial em 2021: “Em 2020, no ensino remoto emergencial, nós não demos os 100% que poderíamos dar no ensino presencial, mas demos 120% do que poderia ser dado no ensino remoto”. Assim, que tenhamos a certeza que o ensino remoto emergencial foi uma oportunidade de aprendermos a sermos melhores professores, sobretudo humanos. Que não nos cobremos pelo que não pôde ser realizado comparado ao presencial, mas nos alegremos do que foi feito, com a certeza que demos o nosso melhor, acreditando que a educação é vida.

REFERÊNCIAS

- AFONSO, Maria Lúcia; ABADE, Flávia Lemos. Para reinventar as rodas: rodas de conversa em direitos humanos. **Belo Horizonte: RECIMAM**, p. 456-463, 2008.
- Agência Brasil. Acesso à internet aumenta entre crianças e adolescentes. **Agência Brasil**, 2020. Disponível em: < <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2020-06/acesso-internet-aumenta-entre-criancas-e-adolescentes> > Acesso em: 24 jul 2021.
- ALESSI, Viviane Maria. Rodas de conversa na educação infantil: as vozes infantis em uma análise Bakhtiniana. *Atos de pesquisa em educação - PPGE/ME FURB* ISSN 1809-0354 v. 6, n. 1, p. 188-206, jan./abr. 2011
- ALMEIDA, Leandro. “Facilitar a aprendizagem: ajudar os alunos a aprender e a pensar”. *Psicologia Escolar e Educacional* 6(2):155–65. 2002
- AROSTEGUI, José Luis. Exploring the global decline of music education. **Arts Education Policy Review**. v. 117, n. 2, p. 96–103. 2016.
- BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Tradução de Lucie Didio. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.
- BARROS, Matheus Henrique da Fonseca . Educação musical, tecnologias e pandemia. **OuvirOUver**, v. 16, n. 1, p. 292-304, 2020.
- BELTRAME, Juciane Araldi. Transformações tecnológicas e mudanças na aprendizagem musical: um estudo sobre redes sociais na aprendizagem online. **Anais do SIMPOM**, v. 3, n. 3, 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BRASIL. Secretaria-geral. Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020*. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/113979.htm >. Acesso em: 17 jun. 2021.
- BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. *Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016*. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisa em Ciências Humanas e Sociais. Disponível em: https://bvsm.sau.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510_07_04_2016.html Acesso em: 04 fev. 2021.
- BRÉSCIA, Vera Lúcia Pessagno. **Educação Musical: bases psicológicas e ação preventiva**. São Paulo: Átomo, 2003
- BRESLER, Liora. Pesquisa qualitativa em educação musical: contextos, características e possibilidades. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 16, 7-16, mar. 2007

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRITO, Teca de Alencar. **A Música na educação infantil**. São Paulo: Peirópolis, 2003.

_____. Música, infância e educação: jogos do criar. **Música na Educação Básica**. Brasília: 2013.

BURNARD, Pamela. “Reframing creativity and technology: promoting pedagogic change in music education”. **Journal of Music Technology and Education**. N.1 (1): 196–206. 2007.

CANTÃO, Felipe Novaes. Educação Musical em Tempos de Pandemia: Desafios e Possibilidades. In: XI ENCONTRO REGIONAL NORTE DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 11., 2020. Anais...

CARMO, Ana Claudia P. do; DUARTE, Rosângela. Respeitando as especificidades infantis a partir de práticas pedagógicas que valorizem o ser criança, o brincar, o musicalizar. **Revista da FUNDARTE**, Montenegro, n 22, p. 18-22, 2011.

Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETIC.BR). TIC Domicílios 2020 (Edição COVID-19 - Metodologia Adaptada). Disponível em < [https://cetic.br/pt/noticia/cresce-o-uso-de-internet-durante-a-pandemia-e-numero-de-usuarios-no-brasil-chega-a-152-milhoes-e-o-que-aponta-pesquisa-do-cetic-br/#:~:text=A%20pesquisa%20detectou%20um%20aumento,as%20mulheres%20\(de%2073%25%20para](https://cetic.br/pt/noticia/cresce-o-uso-de-internet-durante-a-pandemia-e-numero-de-usuarios-no-brasil-chega-a-152-milhoes-e-o-que-aponta-pesquisa-do-cetic-br/#:~:text=A%20pesquisa%20detectou%20um%20aumento,as%20mulheres%20(de%2073%25%20para)> Acesso em: 02 mai 2021.

CERNEV, Francine Kemmer. Educação Musical na era digital: experiências coletivas e os desafios para o uso das tecnologias digitais nas aulas de música. **Música em contexto**, v. 10, n. 1, 2016.

CERNEV, Francine Kemmer; MALAGUTTI, Vania Gizele. #Escola #Música #Tecnologia: apreciar, executar e criar utilizando as tecnologias digitais em sala de aula. **Música na Educação Básica**, v. 7, n. 7/8, 2017.

Comitê Gestor da Internet. Pesquisa web sobre o uso da Internet no Brasil durante a pandemia do novo coronavírus: Painel TIC COVID-19 [livro eletrônico] = Web survey on the use of Internet in Brazil during the new coronavirus pandemic : ICT Panel COVID-19 / [editor] Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR. -- 1. ed. -- São Paulo : Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2021. Disponível em: < https://www.cgi.br/media/docs/publicacoes/2/20210426095323/painel_tic_covid19_livro_eletronico.pdf >. Acesso em: 22 jul 2021.

COCHRAN-SMITH, Marilyn; LYTTLE, Susan Landy (Ed.). **Inside/outside: Teacher research and knowledge**. Teachers College Press, 1993.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio; ZEICHNER, Kenneth M. A pesquisa na formação e no trabalho docente. Autêntica, 2017.

FIGUEIRÊDO, Alessandra Aniceto Ferreira; QUEIROZ, Tacinara Nogueira. A utilização de rodas de conversa como metodologia que possibilita o diálogo. Seminário Internacional Fazendo Gênero 10 (Anais Eletrônicos), Florianópolis, 2012.

FILHO, Sérgio Alexandre de Almeida Aires; SANTOS, Carla Pereira dos; MARINHO, Vanildo Mousinho. Ensino coletivo remoto de violão: desafios e (re)invenções pedagógicas durante o período da pandemia do COVID-19. In: ENCONTRO REGIONAL NORDESTE DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 15., 2020. Anais...

FLICK, Uwe. Uma introdução à pesquisa qualitativa. 2. Ed. Porto Alegre: Book-man, 2004.

GAINZA, Violeta. **Estudos de psicopedagogia musical**. 3.ed. São Paulo: Summus, 1988.

GARCIA, Marcos da Rosa; BELTRAME, Juciane Araldi; ARAÚJO, José Magnaldo; MARQUES, Gutemberg de Lima. A temática das tecnologias e a educação musical: uma revisão integrativa das publicações de eventos internacionais da Isme entre 2010 e 2018. **Revista da Abem**, v. 28, p. 28-45, 2020.

GEREMIA, Ians Soares; MANZKE, Vitor Hugo Rodrigues. Tecnologia e Música: um relato de experiência do uso de sites em um ambiente de ensino virtual síncrono. In: ENCONTRO REGIONAL SUL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL. 19., 2020. *Anais...*

GOMES, Carolina Chaves. **O ensino de música na educação infantil: concepções e práticas docentes**. João Pessoa, 2011 p.185. Dissertação (Mestrado)- Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal da Paraíba, Paraíba, 2011.

GOUZOUASIS, Peter; BAKAN, Danny. The future of music making and music education in a transformative digital world. **UNESCO E-Journals**, v. 2, n. 2, 2011.

(GOOGLE, 2021). <https://musiclab.chromeexperiments.com/About>

ILARI, Beatriz. A música e o cérebro: algumas implicações do neurodesenvolvimento para a educação musical. **Revista da ABEM**. Porto Alegre, V. 9, 7-16, set. 2003.

_____. Música, identidade e relações humanas em um país mestiço: implicações para a educação musical na América Latina. **Revista da ABEM**. Porto Alegre, n. 18, p. 35-44, out. 2007

_____. **A música na infância e na adolescência: um livro para pais, professores e aficionados**. Curitiba: Editora Ibpe. 2009.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua. Rio de Janeiro: IBGE, 2019. Disponível em: < <https://educa.ibge.gov.br/criancas/brasil/2697-ie-ibge-educa/jovens/materias-especiais/20787-uso-de-internet-televisao-e-celular-no-brasil.html> >. Acesso em: 26 jul 2021.

KEMMIS, Stephen; WILKINSON, Mervyn. A pesquisa-ação participativa e o estudo da prática. In: DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio (Org). A pesquisa na formação e no trabalho docente. Disponível em: < <https://books.google.com.br/books?hl=pt->

[BR&lr=&id=HSy1DgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT4&dq=KEMMIS,+Stephen%3B+WILKINS+ON,+Mervyn.+A+pesquisa-ac%CC%A7a%CC%83o+participativa+e+o+estudo+da+pra%CC%81tica.+In:+DINIZ-PEREIRA,+Ju%CC%81lio+Emi%CC%81lio+\(Org\).+A+pesquisa+na+formac%CC%A7a%CC%83o+e+no+trabalho+docente.+&ots=pjN9oUo62T&sig=AA Nu89b-w9i-fqj-NXHTfw15Jfk#v=onepage&q&f=false](https://www.scribd.com/document/511111111/BR&lr=&id=HSy1DgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT4&dq=KEMMIS,+Stephen%3B+WILKINS+ON,+Mervyn.+A+pesquisa-ac%CC%A7a%CC%83o+participativa+e+o+estudo+da+pra%CC%81tica.+In:+DINIZ-PEREIRA,+Ju%CC%81lio+Emi%CC%81lio+(Org).+A+pesquisa+na+formac%CC%A7a%CC%83o+e+no+trabalho+docente.+&ots=pjN9oUo62T&sig=AA Nu89b-w9i-fqj-NXHTfw15Jfk#v=onepage&q&f=false) > Acesso em 30 mar 2021

LIMA, Cristiane Kelly Takahara; BOURSCHEIDT, Luis. Recursos tecnológicos e adaptações: o ensino remoto de Música durante a pandemia no ensino regular público. In: ENCONTRO REGIONAL SUL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL. 19., 2020. *Anais...*

MADALOZZO, Vivian Agnolo; MADALOZZO, Tiago. Planejamento na Musicalização Infantil. In: ILARI, Beatriz; BROOK, Angelita (org). **Música e Educação Infantil**. Campinas, SP: Papirus, 2013. p.142-166.

MARTINS, Mariana Roncale. Do REC ao PLAY. E além: as gravações em uma oficina de música para crianças. Dissertação (Mestrado), IUniversidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Artes, Programa de Pós-Graduação em Música, Florianópolis, 2017. 158p.

MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do futuro. 2a ed. ver. São Paulo: Cortez, Unesco. Brasília, 2011, p.9-35.

MORAN, José Manuel; MAESTRO, Marcos; BEHRENS, Marilda. Novas tecnologias e mediação pedagógica. 21 ed. São Paulo: Papirus. 2013.

NASCIMENTO, Letícia Damasceno. **Protagonismo da criança na construção dos seus significados sobre a música**. João Pessoa, 2019 p.185. Dissertação (Mestrado)- Programa de Pós- Graduação em Música da Universidade Federal da Paraíba, Paraíba, 2019.

PALHEIROS, Graça Boal. Funções e modos de ouvir música de crianças e adolescentes, em diferentes contextos. In: B. S. Ilari (Org.). **Em busca da mente musical: ensaios sobre os processos cognitivos em música - da percepção à produção**. Curitiba: Editora UFPR. 2006, p. 303-349.

PENNA, Maura. **Músicas e seu ensino**. 2a edição. Porto Alegre: Sulina, 2010.

_____. **Construindo o primeiro projeto de pesquisa em educação musical**. Porto Alegre: Sulina, 2017. p. 199.

PONSO, Caroline Cao. Sarau Virtual: sobre vínculos, possibilidades e empecilhos do fazer educativo- musical na escola pública em tempos de pandemia e distanciamento social. In: ENCONTRO REGIONAL SUL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 19., 2020. *Anais...*

PRENSKY, Marc. **Digital Natives, Digital Immigrants**. MCB University Press, 2001. Disponível em: <<https://marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>> Acesso em: 20 jun 2021.

SEDDON, Frederick. "Music e-learning environments: young people, composing and the internet". In *Music Education with digital technology*, 107–16. New York: Bloomsbury Academic. 2007.

SILVA, Gibson Alves Marinho da; RIBEIRO, Giann Mendes. Tecnologia e Educação Musical: um estado do conhecimento dos periódicos no período de 2007 a 2017. In: CONFERÊNCIA REGIONAL LATINO-AMERICANA DE EDUCAÇÃO MUSICAL DA ISME, 11., 2017, Natal, Brasil.

SILVA, Douglas de Oliveira; MONTANDON, Maria Isabel. Aulas de instrumento online: construindo experiências docentes em tempos de pandemia. In: ENCONTRO REGIONAL CENTRO-OESTE DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 16., 2020. *Anais...*

SILVA, Crislany Viana da. Música Concreta, educação básica e ensino à distância durante a pandemia: um relato de experiência. In: ENCONTRO REGIONAL SUDESTE DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 12., 2020. *Anais...*

SILVA, Marco. Sala de aula interativa. Rio de Janeiro: Editora Quartet, 2002.

SOUZA, Isaac. BROOCK, Angelita. LOPES, Helena. Musicalização on-line para a primeira infância em tempos de pandemia: reflexões sobre práticas em construção. In: ENCONTRO REGIONAL SUDESTE DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 12., 2020. *Anais...*

SOUZA, Carlos Eduardo de; JOLY, Maria Carolina Leme. A importância do ensino musical na educação infantil. **Cadernos da pedagogia**, v. 4, n. 7, 2010.

SOUZA, Bruna Costa Mariano; DUARTE, Rosangela. Educação Infantil: uma possibilidade de musicalizar na infância. In: **XXIII Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical**. 2017.

QUEIROZ, Luís Ricardo Silva. Ética na pesquisa em música... *Per Musi*, Belo Horizonte, n.27, 2013, p.7-18.

RUSSELL, Joan. Estrutura, conteúdo e andamento em uma aula de música na 1ª série do ensino fundamental: um estudo de caso sobre gestão de sala de aula. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 12, 73-88, mar. 2005

THIOLLENT, Michel. Metodologia da pesquisa-ação. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

WESTERMANN, Bruno; PORTUGAL, Diogo; RODRIGUES, Paulo. Ensino de violão e pandemia: relato de experiência de uma ação de Extensão. In: ENCONTRO REGIONAL NORDESTE DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 15., 2020. *Anais...*

APÊNDICES A - TCLE FÍSICO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PAIS OU RESPONSÁVEIS LEGAIS

O(A) seu(sua) filho(a) está sendo convidado a participar do projeto de pesquisa **Tecnologias digitais contemporâneas na mediação de práxis de ensino e aprendizagem de música para crianças pequenas via aulas online**, cujo pesquisador responsável é **Igor de Tarso Maracajá Bezerra**, CPF 091.356.164-90.

Os objetivos do projeto são: compreender o que a literatura tem discutido sobre o tema “educação musical e tecnologias contemporâneas”; discutir sobre o ensino de música para crianças pequenas de forma remota; desenvolver estratégia de práxis de ensino e aprendizagem musical para crianças pequenas via aulas online através de tecnologias contemporâneas; compreender como as famílias avaliam essa modalidade de ensino.

O(A) seu(sua) filho(a) está sendo convidado pois preenche os requisitos iniciais da pesquisa que são: desenvolver as atividades propostas com crianças de 6 a 7 anos, que estejam cursando o 1º ano do ensino fundamental. Além disso, o pesquisador é também professor da escola, logo das crianças e pretende desenvolver as atividades da pesquisa dentro do espaço escolar em já desenvolve seu trabalho.

O(A) Sr(a). tem de plena liberdade de recusar a participação do seu(sua) filho(a) ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma por isso.

Caso aceite participar, a participação do seu(sua) filho(a) consiste em participar das aulas de música remotas que serão desenvolvidas de forma síncrona e assíncrona. Na quais as aulas síncronas terão duração de 20 minutos e as assíncronas serão disponibilizadas via plataforma virtual de classe de aula online já utilizada pela escola. As aulas online (síncronas) serão gravadas. Serão solicitados envio de atividades que podem conter imagens, ou não, das crianças. Ao final da realização do projeto será desenvolvido um site como exposição das atividades trabalhadas durante o período, dentro do qual podem conter imagens, áudios ou vídeos das crianças, para isso também solicito sua autorização. Caso você não autorize a divulgação da imagem de seu filho(a) asseguro a preservação de todo arquivo que possa identificá-lo por imagem, áudio ou vídeo, garantindo a não utilização dos mesmos.

Garantimos ao(à) Sr(a) a manutenção do sigilo e da privacidade da participação do seu filho(a) e de seus dados durante todas as fases da pesquisa e posteriormente na divulgação científica.

O(A) Sr(a). pode entrar em contato com o pesquisador responsável Igor de Tarso Maracajá Bezerra a qualquer tempo para informação adicional no endereço de email igor.detarso@gmail.com.

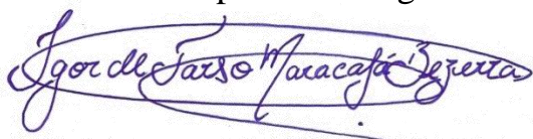
Este documento (TCLE) será elaborado em duas VIAS, que serão rubricadas em todas as suas páginas, exceto a com as assinaturas, e assinadas ao seu término pelo(a) Sr(a)., e pelo pesquisador responsável, ficando uma via com cada um.

CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO

Declaro que concordo que meu(minha) filho(a)
_____ (nome completo do menor de
18 anos) participe desta pesquisa.

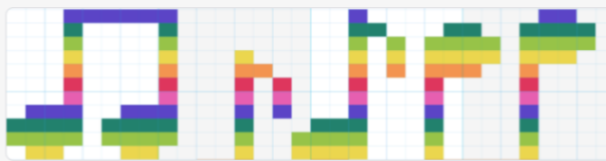
João Pessoa – Paraíba, ____/____/____

Assinatura do Responsável Legal

Handwritten signature in blue ink, reading "Igor de Farias Maracajá Bezerra". The signature is written in a cursive style and is enclosed within a hand-drawn oval.

Assinatura do Pesquisador Responsável

APENDICE B - TCLE DIGITAL



Tecnologias digitais contemporâneas na mediação de práxis de ensino e aprendizagem de música para crianças pequenas via aulas online

Próxima

Termo de consentimento livre e esclarecido

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa "Tecnologias digitais contemporâneas na mediação de práxis de ensino e aprendizagem de música para crianças pequenas via aulas online". A proposta em questão se trata da pesquisa de mestrado de Igor de Tarso Maracajá Bezerra, aluno do mestrado em Educação Musical do Programa de Pós Graduação em Música da UFPB, sob a orientação da professora Dra. Juciâne Araldi Beltrame. Gostaríamos muito de poder contar com sua participação, que é inteiramente voluntária.

OBJETIVO DA PESQUISA

Compreender como tecnologias digitais contemporâneas podem mediar práxis de ensino e aprendizagem de música para crianças pequenas via aulas online.

O(A) seu(sua) filho(a) está sendo convidado pois preenche os requisitos iniciais da pesquisa que são: desenvolver as atividades propostas com crianças de 6 a 7 anos, que estejam cursando o 1º ano do ensino fundamental.

Caso aceite participar, a participação do seu(sua) filho(a) consiste em participar das aulas de música remotas que serão desenvolvidas de forma síncrona e assíncrona. Na quais as aulas síncronas terão duração de 20 minutos e as assíncronas serão disponibilizadas via plataforma virtual de classe de aula online já utilizada pela escola. As aulas online (síncronas) serão gravadas. Serão solicitados envio de atividades que podem conter imagens, ou não, das crianças. Ao final da realização do projeto será desenvolvido um site como exposição das atividades trabalhadas durante o período, dentro do qual podem conter imagens, áudios ou vídeos das crianças, para isso também solicito sua autorização.

Se você não autorizar a divulgação da imagem de seu filho(a) asseguro a preservação de todo arquivo que possa identificá-lo por imagem, áudio ou vídeo, garantindo a não utilização dos mesmos.

RISCOS E BENEFÍCIOS ATRIBUÍDOS À PARTICIPAÇÃO NO ESTUDO

Não há riscos nem benefícios conhecidos associados à participação neste estudo.

SIGILO

Os dados coletados serão considerados confidenciais e no formulário não há itens de identificação, portanto sua participação é anônima. Somente os membros da equipe da pesquisa terão acesso aos dados coletados. Se os resultados da pesquisa forem publicados ou discutidos em eventos científicos, nenhuma informação que possa identificar os participantes será utilizada, e apenas os resultados do grupo de participantes serão divulgados.

PARTICIPAÇÃO E DESISTÊNCIA

A sua participação nesta pesquisa é voluntária. Sua recusa em participar não envolverá nenhuma penalidade ou benefício. Qualquer participante pode desistir de participar desta pesquisa a qualquer momento, sem sofrer quaisquer danos, basta não clicar no botão final "ENVIAR". Você não está abrindo mão de nenhum direito por participar deste estudo.

DADOS DO PESQUISADOR

O responsável por esta pesquisa se chama Igor de Tarso Maracajá Bezerra, aluno do mestrado em Educação Musical do Programa de Pós Graduação em Música da UFPB e professor de música do Colégio Motiva. Caso deseje esclarecer alguma questão ou tirar alguma dúvida, por favor, entre em contato pelo email: igor.detarso@gmail.com.

Voltar

Próxima

CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO

Nome da criança: *

Sua resposta

Li todo o termo de consentimento livre e esclarecido acima. Compreendi o objetivo da pesquisa em questão e seus procedimentos metodológicos. Estou ciente que não existem riscos ou benefícios envolvidos em minha participação, que é voluntário. Sei também que posso desistir de participar a qualquer momento. *

- Eu concordo que meu filho participe deste estudo
- Eu prefiro que meu filho não participe deste estudo

Voltar

Enviar

APENDICE C - CARTA DE ANUÊNCIA**Carta de Anuência para autorização da Pesquisa:****Tecnologias digitais contemporâneas na mediação de práxis de ensino e aprendizagem de música para crianças pequenas via aulas online**

Ilma Sra. Vice Diretora,

Solicitamos autorização institucional para realização da pesquisa intitulada **Tecnologias digitais contemporâneas na mediação de práxis de ensino e aprendizagem de música para crianças pequenas via aulas online** a ser realizada no **Colégio Motiva João Pessoa - unidade oriental**, pelo aluno do curso de mestrado em Educação Musical, **Igor de Tarso Maracajá Bezerra**, sob orientação da Professora Doutora Juciane Araldi Beltrame, com os seguintes objetivos: compreender de que forma tecnologias digitais contemporâneas podem mediar, via aulas online, práxis de ensino e aprendizagem de música para crianças pequenas. Necessitamos, portanto, de autorização para a realização de atividades pedagógicas nas aulas de música da instituição. Ao mesmo tempo, pedimos autorização para que o nome desta instituição possa constar na dissertação de mestrado bem como em futuras publicações na forma de artigo científico.

Ressaltamos que os dados coletados serão mantidos em absoluto sigilo de acordo com a Resolução do Conselho Nacional de Saúde (CNS/MS) 466/12 que trata da Pesquisa envolvendo Seres Humanos. Salientamos ainda que tais dados sejam utilizados tão somente para realização deste estudo.

Na certeza de contarmos com a colaboração e empenho desta Diretoria, agradecemos antecipadamente a atenção, ficando à disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessária.



Igor de Tarso Maracajá Bezerra

Email: igor.detarso@gmail.com; tel.: (83) 99611-3871

João Pessoa, 18 de novembro de 2020

Concordamos com a solicitação

Não concordamos com a solicitação

Ingrid Furtado da Costa e Sousa Schneider
Vice Diretora do Colégio Motiva Oriental