

AS ADAPTAÇÕES NAS AULAS DE MÚSICA DURANTE O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: EM BUSCA DE NOVOS CAMINHOS, PROPOSTAS E PERSPECTIVAS

Adaptations in music classes during emergency remote education: in search of new paths, proposals and perspectives

Adaptaciones en clases de música durante educación remota de emergencia: en busca de nuevos caminos, propuestas y perspectivas

FRANCINE KEMMER CERNEV
Universidade de Brasília
francine@cernev.com.br

OLGA REGINA HOLANDA DOS SANTOS DUTRA
Universidade de Brasília
olgadutra@gmail.com

Resumo: Esta pesquisa teve por objetivo conhecer como os licenciandos em música da Universidade de Brasília – UnB se adaptaram ao ensino remoto emergencial (ERE) logo nos primeiros meses do momento de isolamento social imposto pela Covid-19. Trata-se da primeira etapa de uma pesquisa que tem buscado discutir sobre as influências do ensino remoto emergencial na formação e atuação da docência em música. A metodologia foi desenvolvida a partir de um *survey* interseccional realizado via internet. Para tanto, foi elaborado questionário aberto respondido por 162 estudantes. As questões versaram sobre as adaptações realizadas pelos licenciandos para sua atuação docente nesse período, usos das ferramentas tecnológicas de mediação, caminhos para a atuação profissional e diálogos sobre as aprendizagens adquiridas na graduação com sua prática profissional. Os resultados propiciaram reflexões sobre a atitude mediadora do licenciando em música para suas aulas como professor de música durante o ensino remoto emergencial, levantando dilemas, dificuldades, adaptações e apontando caminhos, perspectivas e possibilidades futuras para a formação de professores.

Palavras-chave: Ensino remoto emergencial. Tecnologias digitais. Formação de professores.

Abstract: This research aimed to know how the undergraduates in music education at the University of Brasília – UnB was adapted to emergency remote learning (ERL) in the first months of social distance during the COVID-19 pandemic. It is the first stage of a research that discuss the influences of emergency remote learning in the in their initial training. The methodology was developed from an intersectional *internet-based survey*. To this end, an open questionnaire was prepared and answered by 162 students. The questions dealt about the adaptations made by the undergraduate students to their teaching performance during this period, the use of technological mediation tools, paths to professional performance and dialogues about the learning acquired during graduation with their professional practice. The results provided reflections on the mediating attitude of the undergraduate in music education for their music classes during emergency remote learning, searching dilemmas, difficulties, adaptations and pointing out future directions, perspectives and possibilities for teacher training.

Keywords: Emergency remote learning. Digital technologies. Teacher training.

CERNEV, Francine Kemmer ; DUTRA, Olga Regina Holanda dos Santos.
As adaptações nas aulas de música durante o ensino remoto emergencial:
em busca de novos caminhos, propostas e perspectivas. Revista da Abem, v. 29,
p. 358-380, 2021.

Resumen: Esta investigación tuvo como objetivo conocer cómo los estudiantes de educación musical de la Universidad de Brasilia – UnB se adaptaron a la educación remota de emergencia (ERE) en los primeros meses del momento de aislamiento social impuesto por el covid-19. Esta es la primera etapa de una investigación que ha buscado discutir las influencias de la educación remota de emergencia en la formación y desempeño de la docencia en música. La metodología se desarrolló a partir de un *survey* interseccional realizado a través de internet. Para ello, se elaboró un cuestionario abierto que respondió a 162 estudiantes. Las preguntas versaron sobre las adaptaciones realizadas por los estudiantes de pregrado a su desempeño docente durante este periodo, el uso de herramientas tecnológicas de mediación, caminos hacia el desempeño profesional y diálogos sobre los aprendizajes adquiridos durante la graduación con su práctica profesional. Los resultados arrojaron reflexiones sobre la actitud mediadora del egresado en música para sus clases de música durante la educación remota de emergencia, planteando dilemas, dificultades, adaptaciones y señalando caminos, perspectivas y posibilidades de futuro para la formación del profesorado.

Palabras clave: Educación remota de emergencia. Tecnologías digitales. Formación de docentes.

INTRODUÇÃO

A utilização das tecnologias de informação e comunicação (TIC) na educação musical é um tema que tem sido discutido há anos, com pesquisas envolvendo diferentes usos, possibilidades, potencialidades para o ensino superior (Araldi, 2013; Cuervo, 2012), educação básica (Cernev, 2015, Galizia, 2009), educação a distância (Gohn, 2011; Narita, 2010) e espaços não escolares (Ramos, 2012). Essa diversidade de estudos destaca como as tecnologias oportunizam formas diferenciadas de se envolver com a música e suas potencialidades para os processos de aprendizagem musical, abrindo perspectivas para os cursos de formação de professores.

Com a suspensão das atividades presenciais decorridas pela pandemia Sars-Cov-2 (Covid-19) que se propagou mundialmente no início de 2020, o uso das TIC no cenário educativo foi ampliado consideravelmente, obrigando professores e alunos a migrarem para o ensino remoto emergencial (ERE), muitas vezes transferindo quase que instantaneamente a realidade da sala de aula para um modelo *online*. Behar (2020), destaca ser ensino “remoto”, pois toda a comunidade acadêmica ficou impedida de continuar com aulas presenciais, e “emergencial”, pois o planejamento pedagógico do ano letivo de 2020 precisou ser “engavetado” e repensado nessa nova realidade. Isso acarretou novas situações para a aprendizagem em grande parte da população, necessitando adequações tecnológicas em consonância com atividades educacionais dentro das residências e otimização da estrutura familiar para se adaptar a essa nova metodologia de ensino.

Para os professores, essa transição ocorreu na forma de transpor metodologias e práticas pedagógicas, numa fase nova em que muitos se sentiram como *youtubers*, aprendendo da noite para o dia a gravar e editar videoaulas, usar plataformas de *streaming*, videoconferências e procurar interagir com os alunos de forma síncrona e assíncrona. Para os alunos, trouxe perspectivas autônomas para a aprendizagem com o uso das tecnologias no contexto educativo, bem como uma (re)organização do tempo de estudo. As desigualdades sociais e econômicas também foram fortemente evidenciadas, demonstrando as dificuldades de acesso e aproximações da aprendizagem entre professores e alunos.

Apesar das dificuldades, a implementação do ERE foi a única opção viável apresentada mediante esse contexto pandêmico, e os professores precisaram criar estruturas e estratégias para suas aulas de modo quase que imediato. Em muitos casos, os professores não estavam acostumados com essa forma de ensinar, sendo necessária adaptações que, muitas vezes, ocorreram apenas numa perspectiva instrumental, fazendo ajustes para metodologias e práticas voltadas apenas à transmissão de conhecimentos (Moreira; Henriques; Barros, 2020). Atividades interativas mediadas pelas TIC e a adoção de metodologias ativas foram sendo conhecidas e integradas nas aulas aos poucos, e isso gerou uma série de dificuldades e embates referentes a essa modalidade de ensino.

No ensino superior, mais precisamente nos cursos de licenciatura em música cujo objetivo é a formação de professores para atuar na educação básica mas também em outras esferas do cenário educativo, questionamentos começaram a ser suscitados, principalmente por se reconhecer que muitos desses licenciandos já atuam como professores de música: como os alunos de licenciatura em música estão adaptando suas aulas à esta nova realidade? Os alunos estão enfrentando dificuldades tecnológicas? Quais perspectivas e desafios os licenciandos estão tendo sobre suas reflexões pedagógicas e metodológicas nesse novo formato? Ainda, como as disciplinas que os alunos têm na graduação puderam auxiliar na sua construção profissional nesse novo cenário educacional?

Assim, este estudo teve como objetivo conhecer como os licenciandos em música da Universidade de Brasília – UnB se adaptaram ao ERE. A primeira fase da pesquisa contou com um estudo exploratório, cujo objetivo foi conhecer como os licenciandos em música se adaptaram ao ERE logo nos primeiros meses do momento de isolamento social imposto pela Covid-19. Participaram da pesquisa 162 licenciandos em música da Universidade de Brasília matriculados nos três cursos de licenciatura ofertados pela instituição (presencial diurno, presencial noturno e licenciatura a distância). Os dados foram coletados por meio de um questionário realizado via internet entre os meses de abril e julho de 2020.

Já a segunda fase, ocorrida exatamente um ano após a primeira coleta (abril 2021), foi desenvolvida por meio de um estudo de caso com quatro licenciandos a fim de aprofundar as questões trazidas na primeira fase e compreender como as adaptações tecnológicas e mediações pedagógicas foram incorporadas ao longo de um ano de atuação nesse formato. Para este artigo, serão apresentados os resultados da primeira fase do estudo. A intenção é apresentar e refletir sobre a atitude mediadora do licenciando em música para suas aulas de música durante o ERE, levantando dilemas, dificuldades e apontando perspectivas e possibilidades futuras para a formação e atuação docente.

METODOLOGIA

A primeira ação desenvolvida foi uma pesquisa bibliográfica envolvendo artigos sobre relatos de pesquisa e experiência em relação à aprendizagem musical nesse contexto pandêmico publicados em anais da Associação Brasileira de Educação Musical (Abem) e da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (Anppom). Em seguida, buscou-se relatos na área da educação, como da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped) e demais eventos ocorridos no ano de 2020. Paralelamente, foi desenvolvida a escolha do campo investigativo e do método de pesquisa mais adequado a partir dos objetivos propostos.

A primeira fase da pesquisa consistiu em um levantamento por meio de um *survey* interseccional (Cohen; Manion; Morrison, 2007). Considerado um método de pesquisa que coleta dados em um determinado momento com intenção de descrever a natureza das condições existentes, o *survey* se mostrou adequado por conseguir identificar padrões, comparar e determinar relações no campo investigado. Para coleta de dados, foi confeccionado um questionário autoadministrado realizado via internet (*internet-based survey*).

A seleção dos licenciandos em música foi realizada através de amostragem probabilística. Todos os licenciandos em música da Universidade de Brasília receberam um *e-mail* de convite para participar do estudo. Na época, o departamento de música contava com 311 alunos matriculados nos três cursos de licenciatura ofertados pela instituição: diurno (113), noturno (71) e a distância (127). Desses, 162, ou seja, 52% dos alunos participaram da pesquisa preenchendo o questionário proposto.

As questões buscaram conhecer quantos licenciandos atuavam naquele momento como professores de música e, com os que atuavam, como ocorria a mediação oferecida pelas TIC e quais estratégias de ensino e aprendizagem eram usadas em suas aulas de música no formato remoto. Se buscou ainda conhecer como ocorria o diálogo entre os conhecimentos adquiridos para o uso das TIC na graduação nas práticas profissionais por meio do ERE. O questionário foi composto por 15 questões de caráter aberto. A coleta de dados foi realizada no período de abril a julho de 2020. As respostas foram categorizadas de acordo com a semelhança e foram organizadas em gráficos. Posteriormente, os resultados foram divididos em três temas: uso das tecnologias no ERE, atuação no ERE e diálogo entre universidade e prática profissional no ERE.

RESULTADOS

Essa primeira fase do estudo contou com a participação de 162 graduandos dos cursos de licenciatura em música com idade entre 18 e 58 anos. Os participantes da pesquisa se encontravam, à época, em tempos variados do curso: 53,7% eram calouros ou cursando seu primeiro ano no ensino superior; 2,5% estavam no curso há dois anos; 10,5%, há três anos; 24,1%, há quatro anos; e 9,2% afirmaram estar no curso há um tempo entre cinco e nove anos. Por se tratar de alunos com diferentes perfis (muitos ingressam

no noturno por trabalharem durante e o dia e outros na EaD pela questão geográfica e demandas profissionais), a grande maioria relatou ter sido afetada direta ou indiretamente em suas atividades profissionais por conta do período de isolamento social, seja como músico ou professor de música.

Dentre os licenciandos que responderam esta pesquisa, 89 (54,9%) afirmaram ser professores de música e ter migrado suas aulas para o ERE. As justificativas relatadas foram: necessidade de adaptação ao cenário de crise sanitária, manutenção da renda, exigência da escola, solicitação dos alunos, preocupação com a continuidade dos estudos dos alunos ou comodidade de lecionar em casa. Os outros 45,1% afirmaram não serem professores de música e/ou terem parado de dar aulas pois perderam seus alunos, argumentando que lhes faltavam estratégias pedagógicas para lecionar nesse novo formato, alegando: dificuldade/interesse dos alunos em continuar com as aulas no formato remoto, términos de contrato por instituições que não aderiam ao ERE, desconhecimento das possibilidades interativas para a faixa etária de seus alunos, inexperiência com as TIC e falta de recursos e acesso à internet. Um licenciando refletiu sobre essa nova realidade e trouxe sinteticamente suas percepções:

Apesar de ver muitos colegas dando aulas *online*, não acredito que valha a pena para mim nesse momento por alguns motivos: nas aulas *online* não é possível tocarmos junto com os alunos, algo que é fundamental nas nossas aulas com as crianças; quando a aula é ao vivo, estamos expostos a problemas como: falhas na conexão com a internet; distrações no ambiente em que a criança está, etc.; quando a aula é ao vivo, ela tem uma qualidade muito inferior à aula presencial, então eu não acredito que valha o preço que os pais pagam nas aulas individuais (eu mesmo suspendi as aulas de canto que faço por conta disso); quando as aulas são gravadas, para que seja feita uma aula decente, demanda muito tempo do professor. Para gravar uma aula de 15 minutos, tem todo o tempo de gravação mais edição. Esse tempo ultrapassa (e muito) os 45 minutos que usaríamos em uma aula presencial. Dessa forma, nós receberíamos bem menos comparando com o tempo que tivemos de trabalho. Além disso, no caso das aulas ao vivo, há a falta de motivação (até mesmo pensando na nossa saúde mental) de dar 30, 40 aulas por semana trancado dentro do quarto na frente de uma tela de computador (Licenciando, curso diurno).

As adaptações tecnológicas durante o ensino remoto emergencial

Dos 89 licenciandos que afirmaram terem migrado para o ERE, a maioria utilizou seus dispositivos tecnológicos pessoais. Para isso, instalaram aplicativos de acesso às plataformas educacionais e *softwares* propícios para realização de videoconferências. Utilizaram também recursos tecnológicos já utilizados em seu dia a dia, como mensageiros instantâneos e redes sociais. Ao serem questionados sobre quais tecnologias eles mais utilizavam,

as plataformas de videoconferência foram as mais significativas, mostrando que os licenciandos optaram, na maioria das vezes, por lecionar aulas síncronas. O Gráfico 1 contabiliza quais plataformas de videoconferência foram utilizadas pelos licenciandos em suas aulas.

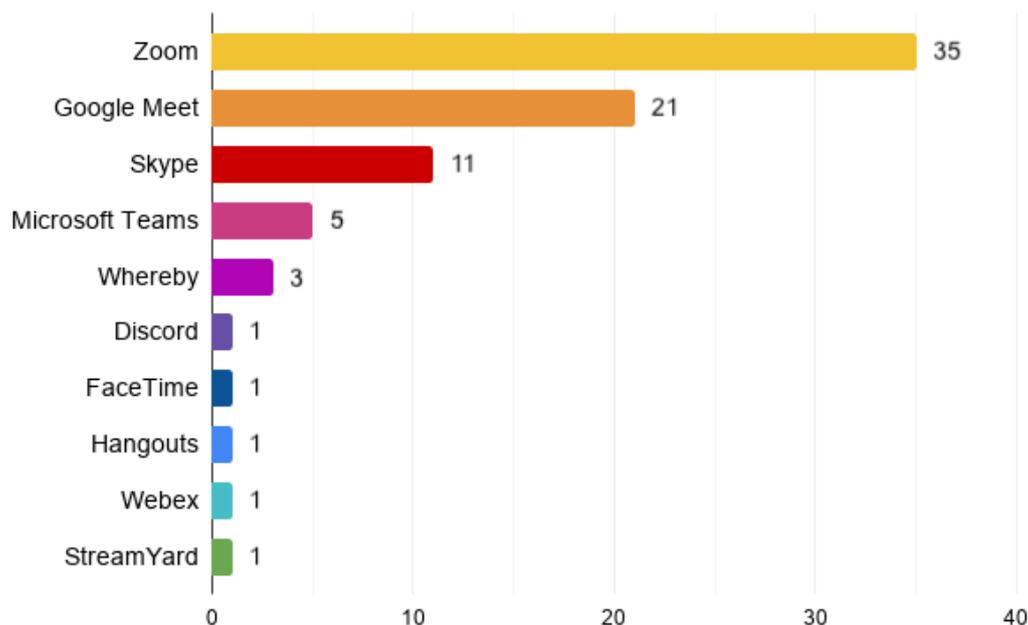


Gráfico 1: Plataformas de videoconferência mais utilizadas pelos licenciandos.
Fonte: dados da pesquisa.

Sobre o uso de videoconferências no contexto educativo, Lawson, Comber, Gage e Cullum-Hanshaw (2010) refletem que processos de aprendizagem e interação tecnológica possuem benefícios a certos objetivos educacionais e, portanto, a videoconferência deve ser adaptada em determinadas circunstâncias de aprendizagem. Com uma boa rede de dados, conexões síncronas têm facilitado a integração “face a face” com os alunos em tempo real. No entanto, mesmo com uma rede de alta velocidade, o uso de certos sistemas de videoconferência pode implicar diferentes experiências de acordo com a finalidade e condições ambientais. É o caso de atividades musicais coletivas, que, devido ao tempo de latência, ainda não permitem uma experiência musical plural síncrona:

Nas videochamadas, em momentos de pico de uso de internet, pode haver um atraso na transmissão (*delay*) ou cortes de transmissão, havendo a necessidade de repetir algum trecho abordado. Pode ocorrer também instabilidade de conexão momentaneamente causando distorção na transmissão (Licenciando, curso EaD).

Apesar dessa dificuldade, El Khatib (2020) reflete sobre os aspectos positivos da videoconferência numa abordagem construtivista da produção do

conhecimento, enfatizando a necessidade de mediações que propiciem aprendizagem colaborativa, reflexões críticas e metodologias baseadas na solução de problemas, fornecendo assim uma aprendizagem síncrona, virtual e centrada no aluno.

O uso das redes sociais e as plataformas educacionais também foram destaque entre os licenciandos, sendo frequentemente citados como um apoio didático. O YouTube, por exemplo, foi apontado como principal plataforma para postagem de aulas expositivas, publicação de *backing tracks* e outros conteúdos complementares (22 menções). De fato, o YouTube é uma das maiores ferramentas de busca na atualidade, ficando atrás somente do Google. Pensando em suas potencialidades para a área musical, ela já era amplamente utilizada pelos licenciandos para os processos de ensino e aprendizagem musical (Bergamaschi, 2018; Cernev, 2017). Suas vantagens envolvem a praticidade em assistir a vídeos sem precisar baixá-los, o compartilhamento e hospedagem em *blogs* e *sites* pessoais, e gravações diretamente na plataforma, além de ser possível realizar transmissões em tempo real.

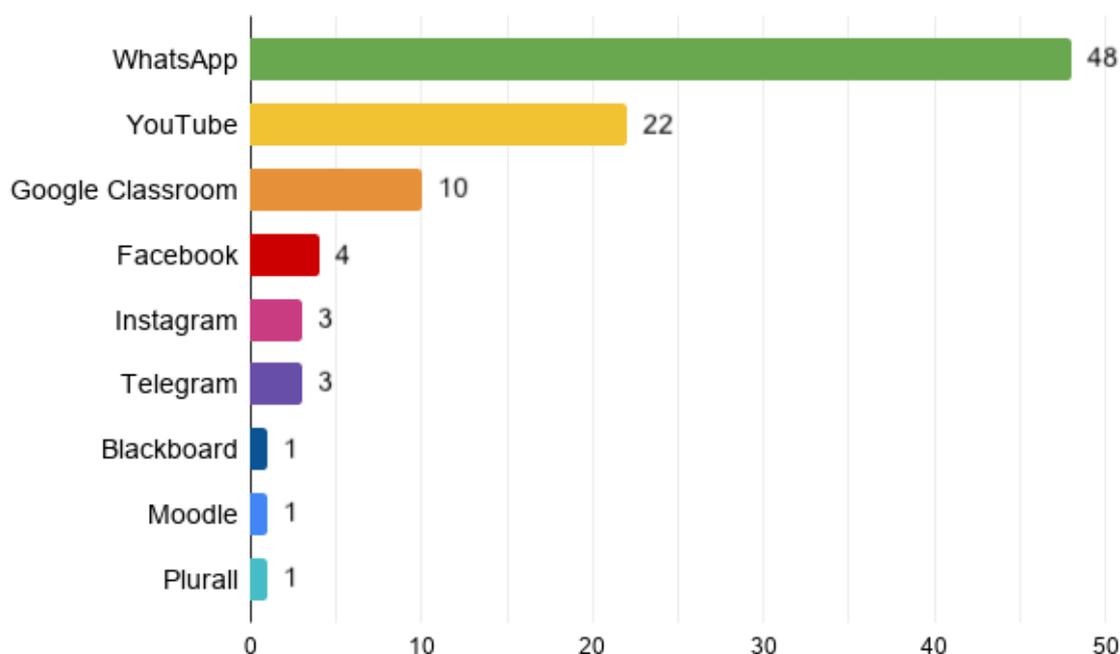


Gráfico 2: Redes sociais e plataformas educacionais utilizadas pelos licenciandos.
Fonte: dados da pesquisa.

Já os aplicativos de mensagens instantâneas, como o WhatsApp, foram muitas vezes apontados como essenciais nesse processo para além da comunicação entre aluno e professor. Os licenciandos reportaram que o WhatsApp tem sido utilizado para chamadas de vídeo e áudio para aulas e tutorias, “plantão tira-dúvidas” e envio de material didático. Uma licencianda relatou sua experiência:

Estou dando aulas pelo WhatsApp, no modelo de “tutoria virtual”. Agendamos um horário semanal para a tutoria e estamos fazendo um “estudo supervisionado”, onde combinamos atividades e estudos que vão sendo feitos e depois enviados a mim, para correção (Licencianda, curso diurno).

A partilha de informações pelo aplicativo WhatsApp tem permitido o desenvolvimento de diferentes papéis entre alunos e professores para o desenvolvimento do conhecimento (Rambe; Chipunza, 2013). Como tal, o WhatsApp pode ser interpretado como um espaço para ampliar o engajamento colaborativo entre alunos e, conseqüentemente, auxiliar na apropriação e significação da aprendizagem musical. De igual modo, a experiência de Aires Filho, Santos e Marinho (2020) reforça a importância do WhatsApp no compartilhamento de materiais, trocas de vídeos, áudios, além de refletir sobre as impressões pessoais e coletivas nesse contexto.

Estratégias pedagógico-musicais no contexto do ERE

O uso das tecnologias digitais contribui para um crescente aumento na variedade de opções e propostas pedagógico-musicais para o ensino de música. Toda essa tecnologia, amalgamada numa proposta colaborativa, pode contribuir consideravelmente para o conhecimento e para o desenvolvimento musical dos alunos e professores (Cernev, 2018). Ao associar o uso das tecnologias à aprendizagem colaborativa, abre-se a possibilidade para que alunos e professores possam formar coletivos capazes de transmitir informações, trocar experiências e aprender música em diferentes contextos.

Os licenciandos participantes desta pesquisa evidenciaram as principais estratégias pedagógico-musicais realizadas no ERE. Apesar de terem interesses em trazer metodologias ativas para essa modalidade de ensino, os licenciandos relataram dificuldades como: acesso, conexão, qualidade dos áudios compactados, impossibilidade de alunos e professores tocarem juntos pelas plataformas digitais, ruídos e distorções de áudio, má qualidade dos microfones e equipamentos eletrônicos disponíveis. Tal fato levou os licenciandos a preferirem atividades de apreciação musical por meio de vídeos e aulas expositivas, mesmo não sendo o que inicialmente eles gostariam de utilizar.

Moran, Masetto e Behrens (2013) alertam que as tecnologias são importantes facilitadores da aprendizagem, mas, por si só, não garantem a aprendizagem necessária para aqueles que têm acesso a elas. Nesse contexto, é importante ressaltar que, apesar das tecnologias serem importantes ferramentas para o ERE, de nada adiantam se não houver uma relação pedagógica atenta às necessidades desses alunos (Cernev, 2015). A mediação pedagógica consiste em, por meio de metodologias ativas, buscar formas para estabelecer uma aprendizagem autônoma, potencializando os benefícios da comunicação (Belloni, 2009). Tais aspectos também envolvem as possibilidades e os limites oferecidos por tais ferramentas.

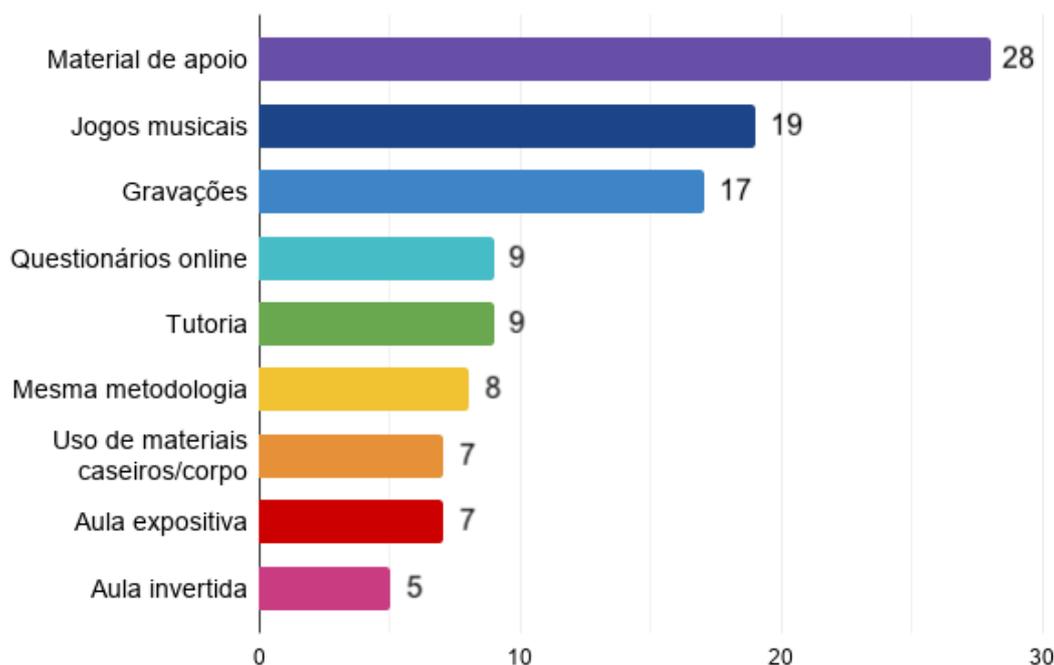


Gráfico 3: Principais estratégias pedagógico-musicais adotadas pelos licenciandos.
Fonte: dados da pesquisa.

Em relação aos possíveis caminhos para essa mediação, os licenciandos destacaram as estratégias pedagógico-musicais adotadas no ERE. Os jogos musicais – sejam eles *online*, em aplicativos, *sites* ou os realizados nas aulas síncronas – foram mencionados por 19 licenciandos, seguidos de gravações de aulas/atividades (17 menções). Propostas que visavam à aprendizagem colaborativa também foram destacadas pelos licenciandos, como uma estratégia “conjunta de todos aprenderem juntos como lidar com o ensino remoto” (Licenciando, curso EaD).

A disponibilização de horários extras de atendimento e encontros *online* de tutoria e estudo supervisionado foi utilizada por nove licenciandos para individualizar o suporte ao aluno. Mas é o uso e/ou produção de material de didático – como videoaulas, curtas, *slides*, *playbacks*, listas de atividades e recursos visuais (*cards*, mapas mentais e resumos), que desponta como a estratégia mais utilizada entre os licenciandos (28 menções). Esses materiais são apresentados durante as aulas síncronas ou disponibilizadas aos alunos antes das aulas.

A estratégia de apresentar conteúdos temáticos aos alunos fora do contexto da sala de aula, geralmente anterior aos encontros síncronos, apresenta outras demandas acadêmicas, voltadas às atividades práticas, jogos, dinâmicas e discussões pontuais realizadas individualmente ou em pequenos grupos. Resulta num aumento das interações entre alunos e professores, trazendo autonomia para a aprendizagem e acompanhamento pelo professor de forma pontual para as necessidades dos alunos (Bergmann; Sams, 2012; Herreid; Schiller, 2013).

Apesar de os licenciandos buscarem várias estratégias pedagógico-musicais para suas aulas já logo no início do ERE, oito participantes afirmaram manter a mesma metodologia e estratégias do ensino presencial, revelando certa dificuldade em se adaptar ao novo modelo. Segundo os próprios licenciandos, essa dificuldade de adaptação se deve a fatores como a falta de preparo acadêmico ou vivência com o ambiente virtual e as TIC:

Uma das verdades é que ninguém estava preparado para esse momento. Acredito que depois dessa pandemia, a tecnologia irá avançar junto com o jeito de ensinar. Até o momento do curso não aprendi muitas coisas que poderia utilizar em aulas a distância, porém mudei muito com relação à ideia de como se porta um professor (Licenciando, curso noturno).

O compartilhamento de vídeos via WhatsApp foi utilizado por 17 licenciandos para auxiliar na avaliação do processo de aprendizagem dos alunos. Segundo relatos, os licenciandos orientavam que seus alunos realizassem gravações – com ou sem *playback* – executando seus respectivos repertórios ou desenvolvendo atividades musicais descritas nas aulas síncronas:

No período de isolamento social tive que buscar, através de recursos tecnológicos, meios de continuar tendo o contato com os alunos. No meu caso, o coral infantil, uma das formas foi: pedi para cada criança ouvir, aprender e gravar vídeos individuais com uma determinada música escolhida e me enviar. Depois, por não saber utilizar programas mais sofisticados de edição de vídeos, contratei profissionais para fazer edição desses vídeos de forma sincronizada para se obter um produto final como um coro. Esse material serve tanto como uma maneira de apresentar *online*, como forma de avaliar os alunos (Licencianda, curso EaD).

Outra estratégia de avaliação citada na pesquisa foi o uso de questionários *online* elaborados em plataformas como o Google Forms; entretanto, não houve relatos detalhados sobre quais aspectos eram avaliados por esses licenciandos. Mesmo assim, esses caminhos nos propiciam algumas reflexões: integrar as TIC no processo de ensino-aprendizagem implica repensar a formação do educador, reajustar práticas, concepções metodológicas e problematizar como as ferramentas disponibilizadas na atualidade podem facilitar, mediar, interagir com o conhecimento. A gravação de áudios e vídeos realizados pelos licenciandos aponta como estratégias para compartilhar as aprendizagens, criar aproximações, avaliar o desenvolvimento musical, além de estimular a criatividade mediada pelas ferramentas tecnológicas.

Estratégias como essas fazem com que o ensino de música no formato emergencial busque olhares e soluções inovadoras para práticas musicais, modificando as metodologias desenvolvidas no ensino tradicional. A inovação não se refere apenas ao desenvolvimento de novas ferramentas tecnológicas, mas também à aprendizagem por meio da interatividade, criação,

desenvolvimento e troca de conhecimentos e informações. A inovação, portanto, é um conceito muito maior que a simples criação de um novo produto; ela ocasiona a produção de novas buscas, novas estratégias e olhares para a aprendizagem musical.

Diálogo entre universidade e atuação profissional

Estudar e trabalhar ao mesmo tempo é um retrato dos licenciandos de grande parte dos cursos superiores de música. Morato (2009, p. 170-171), ao discutir sobre esse aspecto, trouxe à tona a importância da experiência prática do estudante, destacando que muitos colocam em suas atuações as aprendizagens conquistadas na universidade: “Não se trata de aplicar no trabalho o que aprende no curso, mas de ter a oportunidade de viver, de provar, de deixar aquilo que aprende atravessar o próprio corpo, sofrer a experiência com o conteúdo aprendido.”

De fato, trazer sentido prático e profissional do que se estuda na universidade é o que dá sentido à formação docente. Nos cursos de licenciatura da UnB, temos disciplinas que articulam direta ou indiretamente o uso das tecnologias para reflexão profissional. Nos cursos presenciais, a oferta de disciplinas específicas como de técnicas de gravação, tecnologia musical básica, laboratório de música e tecnologia ou de práticas musicais integrando as TIC, possibilitam que o licenciando trace seu perfil profissional tendo essas experiências formativas (Universidade de Brasília, 2020a). Já no curso de licenciatura na modalidade EaD, tais aspectos envolvem toda a grade curricular e são fortemente destacadas metodologias e práticas para esse fim (Universidade de Brasília, 2020b). Ainda assim, 45,1% dos licenciandos reportaram não estar preparados para atuar de forma “instantânea” no ERE, destacando necessitarem de maiores aprofundamentos tanto nas habilidades tecnológicas como formativas.

Esse resultado fica evidenciado quando os estudantes relatam querer aprender mais sobre o manejo de equipamentos de captação de áudio, gravação de vídeo e *softwares* de edição. Outro ponto bastante comentado foi sobre o domínio das plataformas de videoconferência, transmissão ao vivo e *streaming* em *sites* de gerenciamento de conteúdo educacional:

Gostaria de aprender a mexer com som, iluminação e edição de imagem; penso que eu poderia fazer videoaulas com um bom áudio, som e também um bom visual (saber mixar duas câmeras, editar várias tomadas); além de usar essas ferramentas para aula eu posso usá-las para muitas outras coisas como gravações para festivais, recitais e lazer (Licencianda, curso diurno).

Aprender sobre os aplicativos de videochamadas é importante nesse momento porque consigo gravar vídeos de explicações e as aulas síncronas ficam gravadas para o aluno ter acesso na hora que precisar (Licencianda, curso EaD).

Através das ferramentas de videochamadas, posso fazer uso de qualquer tipo de material de apoio durante as aulas *online*, já que compartilho a visão da área de trabalho do meu computador. Portanto, qualquer aplicativo, documento digitalizado, áudio, vídeo, disponível na internet ou em meu computador pode ser acessado de maneira instantânea para atender as necessidades de cada aula (Licenciando, curso diurno).

O interesse em saber mais sobre conteúdos para redes sociais, *podcasts* e materiais didáticos, bem como o desenvolvimento de animações e jogos musicais, também foram citados por 19 participantes, apontando uma preocupação com a forma com a qual os alunos se relacionam com as mídias digitais, numa busca de aproximar os conteúdos educacionais dessas novas tendências. Henri e Pudenko (2003) relembram que a aprendizagem é um processo social, mesmo em ambientes virtuais, e que a participação em comunidades propicia aprendizagens, construções coletivas, desenvolvimento educacional e a constituição do ser e fazer docente. O Gráfico 4 destaca as ferramentas tecnológicas que os licenciandos gostariam de (re)aprender no curso.

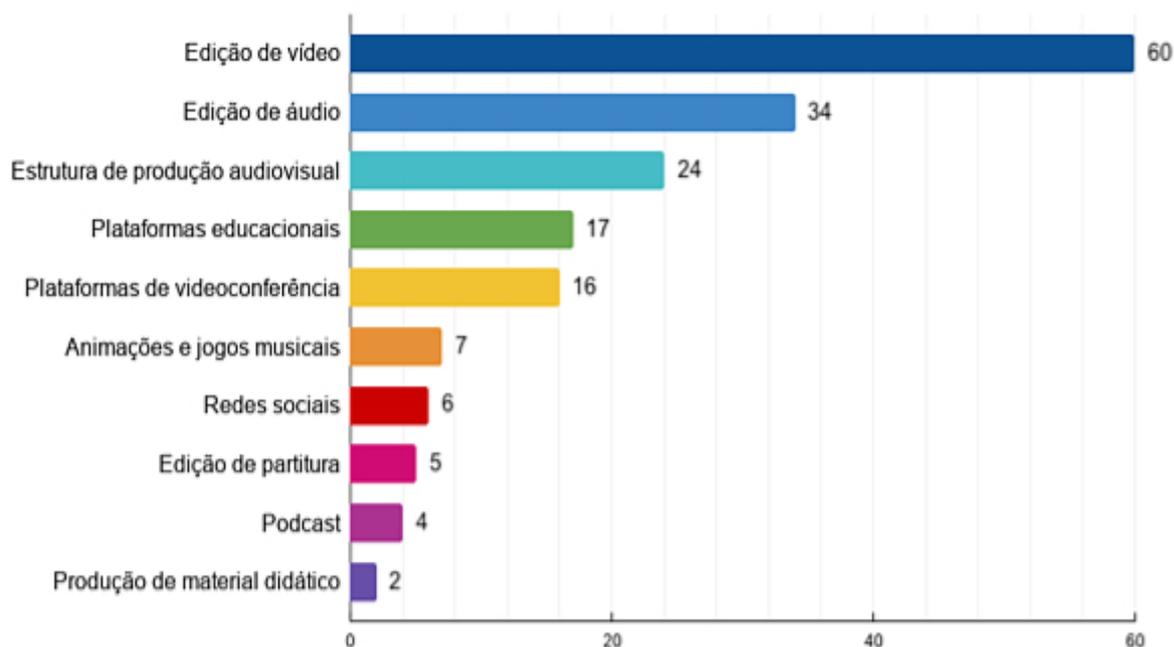


Gráfico 4: Tecnologias que gostariam de (re)aprender na graduação.
Fonte: dados da pesquisa.

Os licenciandos pontuaram também como as experiências das aulas ocorridas na graduação (e a própria experiência da educação a distância para alunos EaD) contribuíram para adaptações em suas aulas de música. Os alunos destacaram oportunidades na assimilação de saberes e vivências obtidos na graduação e relataram como elas foram articuladas para a mediação entre

alunos e professores, enriquecendo assim o processo de ensino-aprendizagem para as aulas remotas:

A princípio, estar em um curso EaD é chegar à conclusão de que ele pode ser uma excelente forma de entender como o aprendizado nesta modalidade se torna possível e conseguir construir um modelo para aplicar (Licenciando, curso EaD).

A experiência de estar realizando o projeto de estágio nesse período, de fato, tem contribuído bastante para potencializar as atividades *online* com os alunos do projeto, até porque as discussões e práticas realizadas no departamento, no geral, estão bastante ligadas às aulas presenciais, não dando tanta importância às aulas *online*. Questionários como esse, e ações de alguns professores do departamento como da prof. [...], contribuem bastante para potencializar as aulas dos alunos do departamento. Os profs. então, ao compartilhar suas experiências com aulas *online* e nos acompanhar, são essenciais nesse processo (Licenciando, curso diurno).

O relato do licenciando corrobora Coll e Monereo (2010) ao discorrer como as TIC se articulam nos diferentes cenários da atividade humana (entre as quais a da formação) e contribuem para o desenho de metodologias de ensino e aprendizagem baseadas na colaboração entre seus membros. A aquisição desse tipo de competências e habilidades é de grande pertinência para a interação entre os pares e no desenvolvimento social e cultural na área musical.

Os aspectos motivacionais para aulas nesse novo formato também foram evidenciados pelos licenciandos. Dificuldades como falta de interesse dos alunos nas atividades *online* é um tema recorrente e desperta reflexões entre os licenciandos que desejam aprender formas de evitar aulas exclusivamente expositivas, com pouca ou nenhuma prática, enfatizando a exploração ou criação musical – atividades que, presencialmente, seriam realizadas facilmente em grupo.

É difícil pedir para os alunos fazerem atividades práticas, então fico mais no teórico e expositivo. Quando dou aula presencial faço muitos exercícios para ampliar a consciência corporal e vocal e também atividades em grupo, agora pelo Zoom não sei bem como adaptar essas partes e acabo focando mais na teoria. Gostaria de saber estratégias para envolver os alunos em atividades práticas e coletivas à distância. Sendo que o ambiente doméstico muitas vezes não permite isso porque os familiares dos alunos estão presentes e observando tudo que fazem e alguns ficam envergonhados com essa observação (Licencianda, curso EaD).

Apesar de tantas dificuldades relatadas, o ERE trouxe à tona a urgência dos alunos em entender e discutir o papel da universidade na formação do

professor de música no que diz respeito ao uso das tecnologias digitais. Seus relatos destacaram a necessidade de amadurecimento das vivências adquiridas na universidade por meio de estágios, cursos de extensão, pesquisa, palestras ou *workshops* pontuais:

Talvez fosse interessante os estágios não serem apenas presenciais, pois isso só nos dá experiência nesse contexto específico de aulas. Se tivéssemos estágios *online*, poderíamos nos preparar melhor para o contexto digital (Licencianda, curso diurno).

A oferta de uma matéria que tivesse como foco as aulas *online*. Uma mistura de PEAM [Prática de Ensino e Aprendizagem Musical] e TPG [Teoria e Prática de Gravação], tudo voltado para o *online*. [...] A internet, querendo ou não, é um lugar em que o ensino está crescendo cada vez mais. Acredito que não podemos fechar os olhos para essa realidade. Estou criando um curso de violão direcionado para adultos justamente por saber o espaço que ainda temos na internet (Licenciando, curso diurno).

Fornecer formação voltada para ambientes virtuais de aprendizagem em geral. Agregar aos conteúdos das licenciaturas capacitação para aprendizagem e manuseio de recursos que vemos, inclusive aqui, na plataforma de EaD e que funcionam e nos auxiliam tão bem na nossa própria aprendizagem enquanto graduandos (Licenciando, curso EaD).

Diferentemente dos resultados encontrados nos participantes de um estudo anterior (Cernev, 2017), os licenciandos da UnB já evidenciam as experiências formativas com as TIC durante a graduação como possibilidades para utilização em suas aulas de música antes da pandemia, conforme relatos a seguir:

Em relação à UnB, pelo que vejo, já oferece muita contribuição, especialmente a disciplina EAD [Estratégias de Aprendizagem a Distância] (Licencianda, curso EaD).

Acredito que depois de tudo o que estamos passando com este isolamento, daremos, naturalmente, mais enfoque às ferramentas tecnológicas para o desenvolvimento das práticas de ensino de música e também de outras áreas. [...] O que sabemos sobre as TIC vem das nossas próprias experiências utilizando alguma plataforma de ensino à distância ou pela iniciativa de alguns professores, no meu caso, durante o Estágio, que nos incentivam a usar mais dessas tecnologias na nossa prática (Licenciando, curso noturno).

Apesar disso, sabemos que muitos licenciandos não perceberam a mediação tecnológica como uma ferramenta para suas aulas, principalmente por estarem acostumados com as interações presenciais. Assim, verificamos

a necessidade de a universidade estar em constante atualização com as tendências pedagógicas e tecnológicas. Entretanto, as opiniões se dividem quando se trata da forma como esse processo ocorre. Enquanto alguns afirmam que as disciplinas oferecidas no curso já suprem as necessidades de um professor de música no contexto atual, outros discutem que o conhecimento acadêmico não se relaciona com a realidade dos licenciandos:

Quando fiz o vestibular aqui, me senti capaz de estudar à distância, mas não sabia como seria e me senti fora do convencional, desafiada a lidar de outra forma com a presença física que me é tão cara. Fiquei animadíssima com a qualidade do trabalho dos professores e com as perspectivas de constituir uma carreira *online*. Ter minha formação *online* me deixa mais confiante para prover a formação *online* de outras pessoas. Pra mim está bom. Tenho gostado muito do que tenho aprendido e vejo que posso aproveitar muito para o que eu quero (Licencianda, curso EaD).

O ensino da universidade ainda possui um grande *delay* de repertório, tecnologia e ferramentas que auxiliem na formação do professor. Muitas ferramentas de pedagogia musical são ensinadas, mas o descompasso de algumas coisas que são ensinadas ainda é atrasado, como saber editar vídeo, saber editar música, ter um repertório de 20 anos para cá (Licenciando, curso noturno).

Diante desse novo olhar para as práticas musicais no ERE, é importante que alunos e professores do ensino superior estejam atentos às novas demandas e projetos diversificados para a aprendizagem musical, refletindo constantemente sobre fazer e ensinar música numa sociedade em constante transformação cultural e social. Esse ritmo acelerado de inovações tecnológicas exige que a educação também acelere o passo, tornando o ensino criativo e estimulando o interesse pela aprendizagem.

Apesar das dificuldades relatadas nessa fase da pesquisa, 87,6% dos licenciandos afirmaram que pretendem continuar com aulas *online* após o fim do isolamento social. Seja como modalidade de atuação principal ou como complementação das atividades presenciais (por exemplo: reposição de aula em caso de faltas, encontros de tutoria ou revisão de conteúdos), eles defendem que as aulas e os cursos *online* são tendências do mercado e que a internet possibilita um maior campo de atuação.

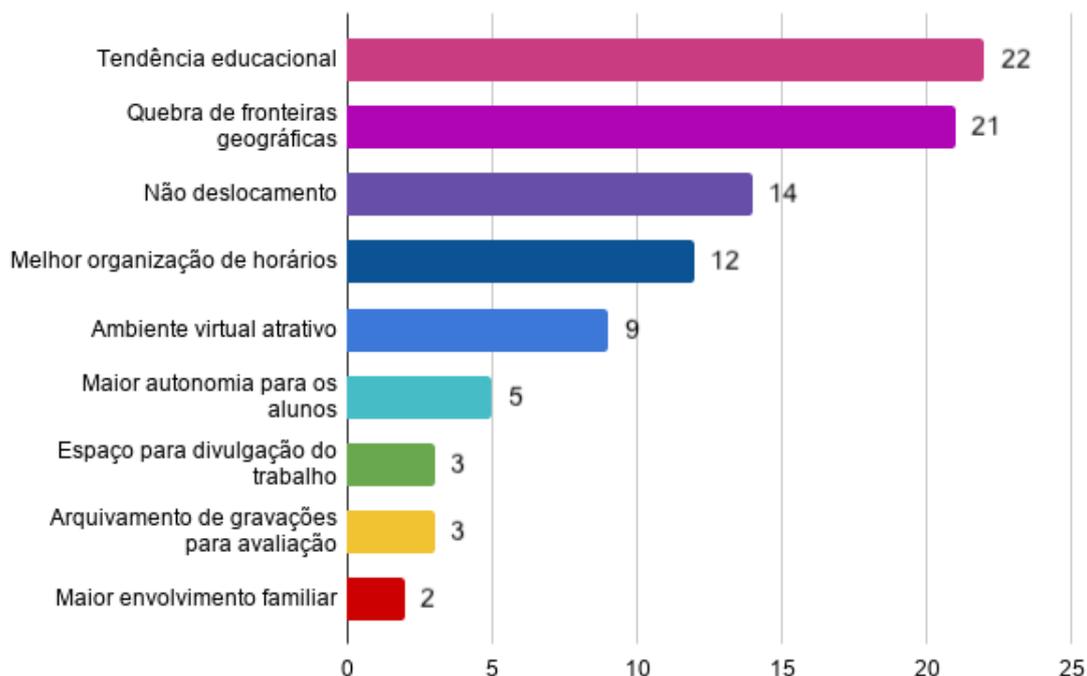


Gráfico 5: Motivos para continuar com atividades *online* após o término do ERE.
Fonte: dados da pesquisa.

Dentre os motivos, estão as oportunidades que o ERE trouxe para a aprendizagem musical: ambiente virtual mais atrativo para jovens, espaço para divulgação do trabalho, melhores condições para organização de horários, maior autonomia para os alunos, opção de atingir alunos de outros estados e regiões e registro de gravações que podem comparar e avaliar o desenvolvimento musical de cada aluno. Alguns também destacaram, no caso da musicalização infantil, as potencialidades trazidas para a aprendizagem por existir maior envolvimento familiar nas atividades:

Achei o retorno das famílias muito positivo. O apoio dos pais acompanhando e ajudando naquilo que eu posso fazer durante a aula é essencial para a aula fluir melhor. Peço para ouvirem as músicas que eu toco nas aulas via YouTube, peço para gravarem vídeos semanais para eu acompanhar melhor os estudos e orientá-los, faço desafios também a cada aula para que ele fique mais interessado para a próxima e assim mostrar que conseguiu o que lhe foi pedido. Pude perceber um envolvimento familiar satisfatório (Licencianda, curso diurno).

O ERE possui muitas dificuldades e carece de maiores reflexões, o que será destacado em estudos complementares. Apesar disso, trouxe outro cenário e ampliou as possibilidades de ensino e aprendizagem musical mediada pelas TIC. Os licenciandos tiveram múltiplas vivências e, em sua maioria (85,2%), pretendem utilizar tais aprendizagens futuramente. As experiências são positivas e refletem os aprendizados práticos que essa situação imposta

pela Covid-19 trouxe para uma mudança de paradigmas no cenário educativo, fomentando a realização de um ensino híbrido para as aulas de música:

Notei que meus alunos ganham muita segurança em tocar as peças depois de se gravarem em vídeo. Vou seguir usando este recurso. Também conseguimos promover um recital *online* com a participação de alunos de vários lugares do Brasil e foi uma excelente experiência para todos envolvidos. Pretendo organizar mais destes futuramente (Licenciando, curso noturno).

Estou com mais alunos e com facilidade maior de encaixá-los no meu horário já que não tenho que me locomover. Além disso, alguns alunos aumentaram a quantidade de aulas por semana, todos os alunos que eu já tinha continuaram. Como antes dessa situação eu tinha muito menos tempo livre, não podia atender nem metade das pessoas que me procuravam em busca de aulas de música/flauta. Então meu número de alunos praticamente dobrou e estou recebendo muito mais. Por outro lado, tenho enfrentado dificuldade em relação à atenção com algumas crianças, pois os estímulos aumentaram. Tenho conseguido dedicar mais tempo aos meus alunos também fora das aulas, organizando e preparando materiais, pensando em novas estratégias. Tem sido muito bom para mim como profissional nesse período. Mesmo com o problema de dispersão, tenho conseguido contornar (Licencianda, curso diurno).

Gohn (2008) e Cernev (2015) destacam a importância dos ambientes virtuais no contexto da educação musical em razão de proporcionar o desenvolvimento do professor no papel de mediador do conhecimento, atuando para instigar as discussões e fomentar a aprendizagem musical dos alunos. Esse tipo de abordagem, envolvendo aulas presenciais e proposta de ensino auxiliada pelas ferramentas tecnológicas, é uma das tendências da educação do século XXI, que busca integrar as potencialidades e metodologias do ensino presencial articulando-as com propostas de ensino híbrido visando a personalização do ensino (Valente, 2014).

Por fim, a pesquisa teve o intuito de conhecer quais aprendizagens o ERE trouxe aos licenciandos. Dentre os participantes, 18 discutiram sobre a necessidade de atualização constante seguindo as novas tendências e tecnologias educacionais apresentadas no mercado, enquanto outros levantaram a necessidade formativa, conforme destacado no Gráfico 6:

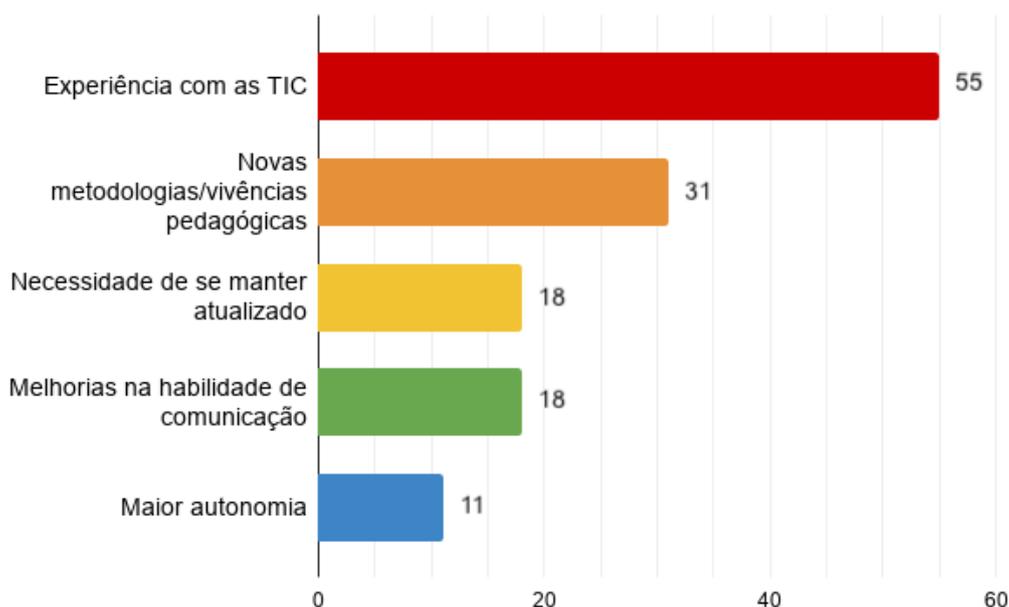


Gráfico 6: Aprendizagens adquiridas com o ensino remoto emergencial.
Fonte: dados da pesquisa.

Apesar de os alunos reconhecerem que muitas questões enfrentadas nas atividades profissionais com o ERE foram de alguma forma discutidas em boa parte das disciplinas ofertadas nos cursos de licenciatura da UnB, vários admitiram que isso teve pouco desdobramento em suas aulas presenciais, mas, com a pandemia, tiveram a oportunidade de explorar essas possibilidades:

Essa flexibilidade e opção de lecionar até então eu nunca tinha usado. Devemos como professores sempre nos reinventar e criar meios de lecionar/expressar de forma competente. Acredito que um professor que saiba utilizar e adaptar de várias formas e meios de como levar o aluno à aprendizagem faz dele um professor “completo”/“ideal”, pois como educadores, temos de acompanhar as evoluções e descobertas (tecnológicas) como facilitadores não só nas nossas vidas como também na educação, pois o uso dessas tecnologias já são uma realidade do nosso cotidiano e isso deveria fazer parte na nossa formação como aluno ou professor de forma positiva e saudável (Licencianda, curso diurno).

Ainda, os licenciandos pontuaram sobre as potencialidades do ERE em propiciar um ambiente de libertação e autonomia dos estudantes em relação aos seus estudos, melhorando suas condições de autoavaliação e crescimento individual. Nesse cenário, o professor volta-se ao papel de mediador e facilitador do processo de aprendizagem, incentivando e estimulando seus alunos a conhecer e explorar os conteúdos musicais no ciberespaço de forma autônoma, consciente e reflexiva (Cernev, 2015).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As tecnologias de informação e comunicação entraram em nosso cotidiano oportunizando uma série de ferramentas que possibilitam interagir pedagogicamente, criando um novo leque de possibilidades para as aulas de música realizadas presencialmente, pela educação a distância ou mesmo durante o ensino remoto emergencial. Contudo, elas não são suficientes para garantir inovação e uma efetiva aprendizagem. É fato que o uso das TIC necessita transformar metodologicamente o processo de ensino-aprendizagem, visto que a tecnologia pode facilitar, otimizar, proporcionar outras relações, mas não direcionar todo o trabalho. Sabemos que as tecnologias sozinhas não mudam a realidade educacional, mas trazem infinitas possibilidades de apoio ao professor e de interação com e entre os alunos.

Desse modo, o ERE evidenciou questões já abordadas em estudo anteriores (Cernev, 2015, 2017, 2018) sobre a necessidade da utilização das TIC e sua inserção em todas as esferas educativas, propiciando novos suportes de aprendizagem e contribuindo com uma sociedade moderna, reflexiva e colaborativa. Acima das discussões sobre as diversas possibilidades e recursos tecnológicos existentes na atualidade, é relevante verificar como a aprendizagem musical tem se estabelecido em seus diferentes contextos. É necessário se pensar em uma aprendizagem musical a longo prazo, amparada por cenários educativos inovadores, com propostas que alarguem as atuais propostas educacionais ainda tradicionais.

Para se pensar em propostas colaborativas centradas no aluno é preciso antes pensar na formação do professor nesse processo. Não há currículo ou proposta inovadora que sobreviva a um professor sem uma prática contextualizada às especificidades dos alunos e às nossas culturas. É preciso, portanto, olhar para o desenvolvimento profissional docente como um processo interativo e dinâmico, criado por redes participativas e compartilhamentos de experiências a aprendizagens. A formação docente em música necessita ser repensada continuamente e confrontada frequentemente com situações que tornem o conhecimento para a prática menos limitado ao desenvolvimento do processo educativo.

Assim, ao pensar em adaptações para o ERE, a tônica deve estar na exploração e compreensão de como a utilização de tais ferramentas pode contribuir nos processos de ensino e aprendizagem musical e suas potencialidades para o ensino musical híbrido: quais métodos, conteúdos e forma de avaliação podem ser agora contemplados. Para tal, são necessárias ações e propostas para qualificar e apoiar os professores nesse processo. Ao dialogar com as tecnologias, motivação e aprendizagem colaborativa, os alunos poderão ter um novo olhar sobre a educação musical da atualidade, introduzindo novas propostas, metodologias, práticas e concepções sobre o ensino de música em espaços escolares e não escolares. A busca está na desconstrução da dependência do professor como único conhecedor do conhecimento, trazendo uma nova cibercultura onde todos aprendem com todos e todos interagem com todos.

REFERÊNCIAS

- AIRES FILHO, Sérgio; SANTOS, Carla; MARINHO, Vanildo. Ensino coletivo remoto de violão: desafios e (re)invenções pedagógicas durante o período da pandemia do COVID-19. *In: ENCONTRO REGIONAL NORDESTE DA ABEM*, 15., 2020. *Anais...* [S. l.]: Abem, 2020.
- ARALDI, Juciane. Transformações tecnológicas e desafios na formação e atuação de professores de música. *Hipertextus Revista Digital*, v. 11, 2013.
- BEHAR, Patrícia. O ensino remoto emergencial e a educação a distância. *In: UFRGS: Coronavírus*. [S. l.]: UFRGS, 6 jul. 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia>. Acesso: 18 abr. 2021.
- BELLONI, Maria Luiza. *Educação a distância*. 6. ed. Campinas: Autores Associados, 2009.
- BERGAMASHI, Camilla. *Aprendizagem musical pelo YouTube: um estudo de três casos*. 2018. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Música) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2018.
- BERGMANN, Jonathan. SAMS, Aaron. *Flip your classroom: reach every student in every class every day*. Washington DC: International Society for Technology in Education, 2012.
- CERNEV, Francine Kemmer. *Aprendizagem musical colaborativa mediada pelas tecnologias digitais: estratégias de aprendizagem e motivação dos alunos*. 2015. Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.
- _____. Ensino, aprendizagem e formação: o uso das mídias sociais pelos licenciandos de música. *In: CONFERÊNCIA REGIONAL LATINO-AMERICANA DA SOCIEDADE INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO MUSICAL*, 11., Natal, 2017. *Anais...* Natal: Isme: Abem, 2017.
- _____. Aprendizagem musical colaborativa mediada pelas tecnologias digitais: uma perspectiva metodológica para o ensino de música. *Revista da Abem*, [s. l.], v. 26, n. 40, p. 23-40, jan./jun. 2018.
- COHEN, Louis; MANION, Lawrence; MORRISON, Keith. *Research methods in education*. 6th ed. New York: Routledge, 2007.
- COLL, Cesar; MONEREO, Carles. Educação e aprendizagem no século XXI: novas ferramentas, novos cenários, novas finalidades. *In: COLL, Cesar; MONEREO, Carles. Psicologia da educação virtual: aprendendo com as tecnologias*. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 15-45.

CUERVO, Luciane. Educação musical e a ideia de arquiteturas pedagógicas: práticas na formação de professores da geração “nativos digitais”. *Revista da Abem*, Londrina, v. 20, n. 29, p. 62-77, 2012.

EL KHATIB, Ahmed. Aulas por videoconferência: uma solução para o distanciamento social provocado pela COVID-19 ou um grande problema? *Educação a Distância e Práticas Educativas Comunicacionais e Interculturais*, Aracaju, v. 20, n. 3, p. 26-45, 2020.

GALIZIA, Fernando. Educação musical nas escolas de ensino fundamental e médio: considerando as vivências musicais dos alunos e as tecnologias digitais. *Revista da Abem*, Porto Alegre, n. 21, p. 76-83, mar. 2009.

GOHN, Daniel. Um breve olhar sobre a música nas comunidades virtuais. *Revista da Abem*, Porto Alegre, n. 19, p. 113-119, mar. 2008.

_____. *Educação musical a distância: abordagens e experiências*. São Paulo: Cortez, 2011.

HENRI, France; PUDELKO, Béatrice. Understanding and analyzing activity and learning in virtual communities. *Journal of Computer Assisted Learning*, [s. l.], v. 19, n. 4, p. 474-487, 2003.

HERREID, Clyde; SCHILLER, Nancy. Case studies and the flipped classroom. *Journal of College Science Teaching*, [s. l.], v. 42, n. 5, p. 62-66, 2013. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/43631584>. Acesso em: 14 ago. 2020.

LAWSON, Tony; COMBER, Chris; GAGE, Jenny; CULLUM-HANSHAW, Adrian. Images of the future for education? Videoconferencing: a literature review. *Technology, Pedagogy, and Education*, [s. l.], v. 19, n. 3, p. 295-314, 2010.

MORAN, José M., MASETTO, Marcos, BEHRENS, Marilda. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. 21. ed. São Paulo: Papirus, 2013.

MORATO, Cintia. *Estudar e trabalhar durante a Graduação em Música: construindo sentidos sobre a formação profissional do músico e do professor de música*. 2009. Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009.

MOREIRA, José António; HENRIQUES, Susana; BARROS, Daniela. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. *Dialogia*, São Paulo, n. 34, p. 351-364, 2020.

NARITA, Flávia. Music teacher education: teachers knowledge and collaboration in distance learning. In: INTERNATIONAL SOCIETY FOR MUSIC EDUCATION WORLD CONFERENCE, 29., 2010, Beijing. *Proceedings...* Beijing: Isme, 2010.

RAMBE, Patient; CHIPUNZA, Crispen. Using mobile devices to leverage student access to collaboratively generated resources: a case of WhatsApp instant messaging at a South African university. *In: INTERNATIONAL CONFERENCE ON ADVANCED INFORMATION AND TECHNOLOGY FOR EDUCATION, 2013. Proceedings...* [S. 1.]: Atlantis, 2013. p. 331-337. Disponível em: <https://www.atlantis-press.com/proceedings/icaicte-13/8846>. Acesso em: 14 ago. 2020.

RAMOS, Silvia. *Escuta portátil e aprendizagem musical: um estudo com jovens sobre a audição musical mediada pelos dispositivos portáteis*. 2012. Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Projeto pedagógico do curso de licenciatura em Música diurno*. Brasília: UnB, Departamento de Música, Instituto de Artes, 2020a.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Projeto político pedagógico do curso de licenciatura em Música a distância*. Universidade Aberta do Brasil: Departamento de Música, UnB, 2020b.

VALENTE, José Armando. Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 4, p. 79-97, 2014.

Recebido em 28/04/2021, aprovado em 15/11/2021

Francine Kemmer Cernev é doutora e mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Pós-graduada na área de educação infantil e séries iniciais, gestão de recursos humanos e regência musical. Licenciada em Música pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Professora do Departamento de Música da Universidade de Brasília (UnB), ministrando aulas na graduação (presencial, EaD) e pós-graduação. Autora de uma série de livros didáticos para o ensino fundamental II e de artigos científicos em revistas especializadas e em eventos nacionais e internacionais. Tem experiência na área de educação musical atuando nos seguintes temas: tecnologias digitais educacionais, aprendizagem colaborativa, formação de professores e motivação para aprender e ensinar em diferentes espaços socioeducacionais. <https://orcid.org/0000-0002-5599-2663>

Olga Regina Holanda dos Santos Dutra é graduanda em Música pela Universidade de Brasília (UnB). Professora de musicalização infantil na educação básica do Distrito Federal desde 2020 e de instrumento em escolas especializadas desde 2016. Possui formação no curso básico de violino pela Escola de Música de Brasília (EMB). Tem experiência na área de educação musical atuando nos seguintes temas: pedagogia do instrumento (violino e voz), canto coral e tecnologias digitais para o contexto musical. <https://orcid.org/0000-0001-6133-9655>