

Possibilidades de ensino remoto de música na educação básica pautadas no material *Música Br.*¹

Ronaldo Aparecido de Matos

Resumo

O objetivo deste artigo é compartilhar atividades musicais adaptadas ao ensino de música no formato virtual. Tem como base teórica o material *Música Br.* (Matos et al., 2021, no prelo), originalmente pensado para o formato presencial, e que serviu de base para as adaptações propostas. As atividades apresentadas envolvem roteiros de escuta para repertório selecionado, experimentação sonora, prática coletiva e criação. Almejo com isso oferecer subsídios aos professores de música para exercerem suas práticas pedagógicas em ambiente virtual e, desta forma, desenvolverem experiências de ensino onde os alunos possam participar de forma ativa.

Palavras-chave: Ensino remoto de música. Educação musical na escola. Material de classe *Música Br.*

*Possibilities of remote music teaching in basic education based on the material *Música Br.**

Abstract

*The purpose of this article is to share musical activities adapted to teach music online. The theoretical basis is the class material *Música Br.* (MATOS et al, 2021, in press), originally designed for the face-to-face format, and which served as the basis for the proposed adaptations. The activities involve listening scripts for the selected repertoire, sound experimentation, collective practice and creation. The aim of such activities is to provide music teachers with opportunities to exercise their pedagogical practices in a virtual environment and, in this way, develop teaching experiences in which students can participate actively.*

Keywords: Remote music teaching. School music education. Class material *Música Br.*

MATOS, Ronaldo Aparecido. Possibilidades de ensino remoto de música na educação básica pautadas no material *Música Br.* *Música na Educação Básica*, v. 10, n. 12, 2020.

1. O referido material foi elaborado pelo Prof. Me Ronaldo A. Matos e teve a colaboração dos estudantes do curso de Licenciatura em Música da Universidade Estadual de Londrina Reinaldo Neves dos Santos e Vitor da Silva Malta.





Contextualizando a proposta

A pandemia de Covid-19 que se instaurou em 2020 impôs grandes desafios aos professores de música da escola básica. Como e até que ponto podemos desenvolver nossas atividades pedagógicas em ambientes virtuais? O ensino no espaço virtual sob uma perspectiva emergencial – denominado pelo Conselho Nacional de Educação através da resolução CNE/CP nº 2 como ensino remoto (Brasil, 2020) – caracteriza-se como um formato no qual equipe pedagógica, professores, alunos e familiares adotam processos de ensino e aprendizagem de forma inédita e provisória, enquanto durar a pandemia. Portanto, este apresenta especificidades que se distinguem de propostas pedagógicas cujo enfoque no ambiente virtual (Gohn, 2014; Migon, 2020) está presente em todas as suas etapas.

Exemplo de aula realizada via videochamada.
Fonte: Canguru News (2020)

A necessidade de utilizar esse novo formato acarreta questionamentos, principalmente no sentido de como desenvolver as atividades de ensino de música – oriunda de experiências presenciais, práticas e compartilhadas – em um ambiente virtual. De antemão, é preciso deixar claro que não se pretende substituir ou anular a natureza e as potências das práticas de ensino e aprendizagem em música que ocorrem de modo presencial, muito menos equipará-las às ações de ensino remoto. Cada um destes formatos, presencial e virtual, possui suas respectivas limitações e potências. Cabe ao professor realizar essa mediação de modo a garantir que o aluno, mesmo em um ambiente virtual, possa ter experiências musicais que não sejam exclusivamente expositivas.

As sugestões aqui apresentadas têm como propósito auxiliar os professores de música a exercerem suas práticas pedagógicas durante esse período de crise, se apropriando dos meios virtuais para desenvolverem minimamente experiências de ensino onde os alunos possam participar de forma ativa, mesmo com as dificuldades geradas pela mudança repentina, do formato tradicionalmente presencial para o formato totalmente remoto. Após a retomada do ensino presencial, as atividades e estratégias apresentadas podem vir a inspirar a elaboração de materiais e atividades complementares, aplicados de forma remota em complemento às atividades presenciais, que chamamos de formato híbrido.

A partir desse cenário de ensino remoto emergencial, elaborei adaptações de atividades musicais, com base no material *Música Br.* (Matos et al., 2021, no prelo), que foram aplicadas durante o ano de 2020 em contextos de ensino remoto, como, por exemplo, disciplinas de educação musical² e cursos de formação complementar para professores de música.³ As atividades propostas neste artigo derivam dessas experiências e foram pensadas a partir de duas dinâmicas básicas: 1) momentos síncronos, onde professor e alunos atuam juntos em um horário estabelecido e compartilhando um mesmo ambiente virtual (Moreira; Barros, 2020, p. 2); 2) atividades assíncronas, onde o aluno terá alguma proposição feita pelo professor e, a partir dela, terá que realizá-la de modo individual, extra sala virtual, onde, em um momento posterior, deverá compartilhá-las com o professor e com o grupo de alunos que integra um determinado contexto de ensino remoto (Moreira; Barros, 2020, p. 2).

PANORAMA SOBRE O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA



As distâncias do ensino a distância. Fonte: Andes (2020) ⁴

Em abril de 2020, através da Medida Provisória nº 394 (Brasil, 2020), foi oficializada a suspensão das atividades de ensino presencial no país, como medida preventiva à aglomeração e disseminação do novo coronavírus. Meses depois, em agosto de 2020, o governo federal, através da Lei nº 14.040 (Brasil, 2020), deliberou a retomada das atividades de ensino e aprendizagem na educação básica, em caráter emergencial. Nesse cenário, as instituições de ensino aguardavam não só um posicionamento sobre a realização das atividades pedagógicas, mas também um respaldo técnico-metodológico; neste segundo caso, sem êxito. Assim, sem uma avaliação prévia e sem medidas de planejamento e aplicação necessárias para uma transição adequada para o formato virtual, instituições de ensino, professores e alunos retomaram suas atividades virtualmente e tiveram que adotar modos alternativos e provisórios, cada contexto à sua maneira, para cumprir a de-

2. Disciplinas de Metodologia e Prática de Ensino e Atividades de Estágio Curricular Obrigatório, que integram a grade curricular do curso de Licenciatura em Música da Universidade Estadual de Londrina. Foram ministradas pelo autor, em medida emergencial, no formato remoto, durante o ano letivo de 2020.

3. Curso de formação complementar para professores de música intitulado "Possibilidades pedagógicas pautadas na escuta musical: uma experiência oriunda da adaptação do material educacional Arte Br".

4. Disponível em: <https://www.andes.sindoif.org.br/2020/05/24/o-ensino-remoto-a-pandemia-e-a-educacao-do-faz-de-conta/>. Acesso em: 1 de mar. de 2021.

terminação de retorno obrigatório às atividades de ensino e aprendizagem.

No decorrer desse cenário de ensino emergencial, instituições governamentais, profissionais da educação, pesquisadores, professores e entidades têm buscado medidas para gerir essa crise na educação, mas trata-se de uma situação complexa e que traz consigo aspectos determinantes que justificam as dificuldades enfrentadas, e ainda não superadas, pela comunidade escolar.

O primeiro ponto a ser considerado é a questão do acesso ao ambiente virtual. Segundo pesquisa do IBGE, aproximadamente 25% dos brasileiros não possuem acesso à internet (IBGE, 2018). Desses 25% de pessoas que não têm acesso à internet, aproximadamente 12% não têm acesso à rede, pois não sabem lidar com tal tecnologia. Ainda sobre o grupo sem acesso, aproximadamente 34,6% manifestaram não ter interesse em acessar a internet (TOKARNIA, 2020). Portanto, é possível observar que não se trata apenas de uma questão de disponibilização de dispositivos e de internet de qualidade aos alunos. Envolve problemas como a inclusão digital e, em certos casos, rejeição das pessoas ao formato virtual.



A ausência de um ambiente virtual de aprendizagem (AVA) é também um aspecto crucial nesse cenário, tendo em vista que um desempenho satisfatório das atividades de ensino e aprendizagem virtuais necessita de um ambiente que possibilite materiais de qualidade e variedade, ferramentas para troca de vídeos, sons, imagens, textos e mensagens (Belloni apud Jacks, 2017, p. 13-14). Logo, tratando-se de uma proposta de ensino remoto, é fundamental o uso de AVAs que atendam às demandas de professores e alunos, como também às especificidades das áreas de conhecimento que integram os currículos escolares, ação que demanda planejamento e investimento em tecnologia, equipamentos e treinamento para que os envolvidos possam usufruir adequadamente dessas plataformas. Além disso, mesmo que haja um direcionamento nesse sentido, da adoção dos AVAs, esse é um processo lento, gradual e que demanda constantes avaliações e reavaliações em seu decorrer. Na área de educação musical, por exemplo, instituições pioneiras no ensino a distância, como UFSCAR, USP e UFRGS (GOHN, 2009, p.40), vêm realizando ações de ensino a distância há anos, de forma gradual e pontual, oriundas de ações de pesquisa e ensino. Esses contextos, que contam com uma estrutura adequada, planejamento sistemático e equipe capacitada, ainda caminham tentando lidar com a questão da educação no ambiente virtual. Portanto, incorporar esses ambientes virtuais no contexto da educação básica não é uma tarefa simples, muito menos rápida.

Outro aspecto determinante é a dificuldade de atuação do professor nesse cenário. Em pesquisa realizada pelo Instituto Península (2020), por exemplo, 90% dos professores entrevistados alegaram nunca terem tido experiência com o ensino virtual. Na mesma pesquisa, 83% disseram não estarem preparados para atuar nesse novo formato. Essa insegurança diante do novo

formato ocorre, em parte, pela formação e experiência profissional, oriundas de uma realidade cujo formato virtual era tido ainda como um recurso complementar, não obrigatório. O impacto dessa mudança de formato poderia ser atenuado por meio de ações de amparo técnico (equipamentos e materiais necessários para realizarem suas aulas) e de formação complementar (metodologias e estratégias de ensino no ambiente virtual aplicadas às especificidades de cada área), mas que ficaram à margem adiante da celeridade imposta para a retomada das atividades escolares.

Além disso, os professores, atuando em suas próprias casas, em home office, enfrentam sérios problemas de precarização do trabalho: o uso de recursos pessoais (computador, celular, notebook, energia elétrica, internet etc.) (APESJF, 2020); horas de trabalho extra não remuneradas (pesquisa, preparação e edição de materiais para o formato virtual); condições insalubres (uso de iluminação e móveis de um ambiente doméstico, não adequados para a atividade docente) (APESJF, 2020); violação de direitos de autorais (imagem e conteúdos de aulas utilizados pelas instituições em outros contextos de ensino não relacionados aos grupos com que o professor atua) (APESJF, 2020). Além de todos esses fatores, há o próprio aspecto da saúde mental, estresse, ansiedade, depressão e fadiga física e mental. Em pesquisa realizada pela revista Nova Escola, 8,1 mil professores das redes pública e privada de todos os estados brasileiros foram entrevistados, onde 28% avaliaram sua saúde mental como ruim ou péssima, por exemplo (BIMBATI, 2020). Outra pesquisa, realizada pela Universidade de Stanford, destaca a fadiga e o estresse gerados pelo uso contínuo de videoconferências para aulas a distância (ESTUDO..., 2020). O mosaico de rostos com que interagimos, geralmente a partir de casa, com dificuldade em captar a linguagem não verbal e com o nos-

so rosto exposto ao escrutínio dos outros e a nós próprios, gera mais stress (ESTUDO..., 2020).

É preciso considerar também o papel da família no ensino remoto. Além da necessidade de equipamentos e condições básicas necessárias, já citadas anteriormente, a participação da família é um elemento crucial para o processo de aprendizagem. Muitos alunos, principalmente aqueles que cursam a primeira etapa da educação básica, necessitam de suporte para que as interações virtuais e as atividades sejam realizadas e encaminhadas para o professor. São processos que demandam a mediação dos familiares. Na pesquisa já citada, da revista Nova Escola, os professores da rede particular relatam que 58% das famílias estão participando do que é proposto. Na rede pública, a taxa de participação é de 36% (BIMBATI, 2020). Alguns motivos alegados para a baixa taxa de participação são, por exemplo, desmotivação dos alunos e familiares em relação ao formato ou indisponibilidade de tempo em participar por motivo de trabalho ou outras demandas domésticas (BIMBATI, 2020). Nesse sentido, é possível notar que as famílias também passam por dificuldades, que transcendem inclusive as competências da escola, já que englobam aspectos de saúde mental, assistência social e educação familiar. Sem ações que levem em consideração um atendimento e suporte às famílias, o problema da desigualdade de acesso e interação permanece, e, na outra ponta do processo, professores continuam tendo que lidar com experiências de ensino desiguais e não inclusivas; uma parcela dos alunos participando e outra parcela sem condições para poder participar.

Considerando todos os pontos apresentados nessa etapa, em síntese, podemos inferir que o ensino emergencial na educação básica é um problema complexo, que demanda ações integradas a curto, médio

e longo prazos, envolvendo diversas esferas da sociedade brasileira e que, de modo contraditório, vem sendo pautada pelas instituições governamentais apenas sob a perspectiva da realização e do cumprimento de prazos, em detrimento de ações que viabilizem recursos técnicos, tecnológicos, de formação e de condições básicas para que os envolvidos – principalmente professores, alunos e familiares – tenham experiências de ensino e aprendizagem de qualidade.

O desfecho dessa situação emergencial ainda é incerto. Em dezembro de 2020, com o início da segunda onda de contágios da Covid-19 no Brasil, oriunda na nova cepa do vírus – de alta taxa de contaminação –, o Conselho Nacional de Educação (2020) emitiu um despacho autorizando todos os níveis de ensino a manterem as aulas a distância como única e exclusiva modalidade, inclusive tendo o referido documento prazo indeterminado para revogação, até que a situação sanitária seja segura para o retorno presencial. Nesse cenário, ainda incerto de uma solução breve, os professores continuam, cada um à sua maneira, buscando desenvolver suas atividades da maneira que lhes são possíveis, com os recursos que lhes são disponíveis.

OS PROCESSOS DE ADAPTAÇÃO AO FORMATO REMOTO

Em decorrência da necessidade de migrar as ações pedagógicas presenciais para o formato remoto, escola e professores adotaram medidas diferentes para viabilizar a realização das atividades de ensino e aprendizagem. Para que isso ocorra de maneira adequada, é necessário um conjunto de ferramentas que reproduza as dinâmicas de exposição, participação coletiva, momentos alternados de fala, o acesso aos conteúdos abordados e mecanismos que viabilizem a produção de atividade, avaliação e controle de presença, por exemplo.

Para esse fim, diversas tipos de plataformas disponíveis trazem consigo um pacote de ferramentas para o ensino virtual, como é o caso dos AVAs, citado anteriormente, mas também há outras plataformas, utilizadas para ações de ensino a distância e formação complementar, como, por exemplo, a plataforma Moodle: um website/plataforma de ensino com recursos que podem tanto apoiar aulas presenciais quanto permitir que um curso inteiro seja realizado on-line e a distância (Jacks, 2017, p. 13).



Professor 'multitarefa' durante a pandemia.
Fonte: Grooland (2020)



O que pude observar, a partir do contexto de trabalho onde atuo – escolas e instituições públicas de Londrina (PR) –, é que os professores estão adotando o uso de ferramentas específicas, muitas vezes não projetadas originalmente a determinadas práticas pedagógicas para, dessa forma, simularem o pacote de ferramentas integradas presentes nos AVAs. Por exemplo, para as mediações em tempo real no ambiente virtual, utiliza-se um programa destinado à videoconferência de reuniões empresariais, como o Zoom; para disponibilizar os arquivos, cria-se uma pasta virtual, a partir de uma conta de e-mail pessoal; para a exposição de vídeos e áudios, utilizam-se plataformas de entretenimento, como YouTube e Spotify; para a comunicação com o grupo, são utilizados aplicativos de comunicação instantânea, como o WhatsApp. Enfim, a necessidade de adotar diferentes tipos de ferramentas para viabilizar um AVA minimamente funcional acaba impondo ao professor dedicar um tempo considerável de sua rotina para aprender a lidar com as características e limitações de cada uma das ferramentas adotadas. Além disso, há também um tempo considerável dedicado à preparação das aulas e dos formatos de conteúdo abordado (vídeos, áudios, apresentação de slides, roteiros por escrito, textos informativos etc.).

Desta forma, podemos considerar que o uso de ferramentas de ensino virtual na educação básica está atrelado a fatores como a precariedade de recursos tecnológicos; a adoção de recursos improvisados; processos de inclusão digital (domínio das ferramentas); sobrecarga na preparação e aplicação de aulas (planejar a aula no ambiente virtual, via videoconferência, e produzir/disponibilizar os conteúdos abordados em diversos formatos digitais).

Tendo em mente essa situação, é fundamental retomar a pergunta inicial do texto: como e até que ponto podemos desenvolver nossas atividades pedagógicas em ambientes virtuais? As adaptações propostas nesse trabalho são oriundas desse contexto e dessas dificuldades e são aqui apresentadas e compartilhadas não no sentido de ignorar os problemas expostos, mas de compartilhar formas emergenciais de lidar com essa situação de crise.

Adentrando nas adaptações realizadas, adotamos duas plataformas para viabilizar as atividades remotas. Uma delas é o Google Meet, destinada aos momentos síncronos – videoconferência –, e o Google Classroom, para armazenamento e compartilhamento de conteúdo, em momentos assíncronos, extra sala virtual. São plataformas gratuitas que não necessitam de instalação de programas, nem requerem dispositivos de alta performance para acessá-las. Além disso, um fator determinante para a escolha foi o idioma; ambas em português.

É importante salientar que essas plataformas escolhidas se enquadram nos processos de adaptação descritos anteriormente. São ferramentas que, de modo geral, são projetadas para o formato de videoconferência, onde a interação se dá por meio da voz falada e com apenas uma pessoa por vez expondo suas ideias. Quando trazemos para essas plataformas ações de cunho musical, como, por exemplo, a performance ins-

trumental e vocal e a prática coletiva (seja vocal, instrumental etc.), surgem problemas de qualidade sonora (corte ou supressão de determinadas frequências que o programa julga não serem compatíveis com um perfil de voz humana, sendo tratados, portanto, como “ruído”). Outro problema recorrente é atraso sonoro, ou delay, que inviabiliza a sincronidade das sonoridades emitidas por cada participante.

Durante a apresentação das possibilidades pedagógicas, serão compartilhadas algumas sugestões para que, mesmo com as limitações citadas, seja possível desenvolver práticas coletivas e outros tipos de interação e expressão fundamentais ao fazer musical.

Como complemento, é preciso salientar que têm ocorrido gradativamente ajustes nessas plataformas que caminham na direção de sanar essas limitações apontadas há pouco. Há também outras plataformas que vêm surgindo, voltadas especificamente para a prática musical – como o Soundjack, Sonobus, Bandlab e Musify –, por exemplo. Caso tenha interesse, o professor pode experimentá-las, mas há algumas barreiras que as tornam inviáveis ao contexto da educação básica. Além da barreira linguística, em inglês, requerem recursos mais sofisticados para a sua utilização, como placa de som e dispositivo de acesso (computador) com configurações de alto desempenho.

É importante mencionar também o surgimento de um número considerável de aplicativos para dispositivos portáteis, como celulares e tablets, por exemplo, que podem servir como suportes pedagógicos em casos específicos, a critério do professor.

Por dentro das ferramentas virtuais

Google Meet - Ferramenta de videochamadas que comporta um coletivo de pessoas em um mesmo espaço virtual, com interação em tempo real, mediada através de câmera de vídeo, microfone, chat para troca de mensagens e apresentação de arquivos (GOOGLE, 2017).



Google Classroom - Ferramenta de gerenciamento de conteúdo e atividades em espaço virtual que viabiliza o acesso, compartilhamento e avaliação de trabalhos (GOOGLE, 2014).



Delay - O delay refere-se ao atraso para a reprodução do som, uma vez que ele é emitido (Sanches, 2015, p. 64). Nos ambientes virtuais, isso ocorre por questões que envolvem a qualidade do sistema de som do dispositivo e a qualidade de transmissão de dados (internet).

Ferramenta de chamadas de vídeo e áudio voltada para músicos:

Soundjack: <https://www.soundjack.eu/>

Sonobus: <https://sonobus.net/>

Bandlab: <https://www.bandlab.com/>

Musify: <https://comunidade.startse.com/in/musify>



Exemplo de aluno acessando uma aula no formato de ensino remoto via telefone celular. Fonte: Fdr. (2020)

DICAS

- **Faça um mapeamento sobre as condições de acesso e interação de seus alunos nesses espaços virtuais:** com essas informações, é possível realizar ações diversificadas que amenizem dificuldades oriundas de questões socioeconômicas.
- **Centralize a distribuição de arquivos que sejam disponibilizados pelo professor:** arquivos oriundos do computador do professor se mostraram menos propensos a problemas técnicos do que aqueles compartilhados diretamente de páginas e plataformas da internet.
- **Tenha à disposição um ou mais formatos de um mesmo arquivo a ser apresentado na aula:** por exemplo, ao apresentar um vídeo, caso haja problemas técnicos, tê-lo também no formato de áudio, ou, caso ainda haja problemas técnicos, um roteiro explicativo com o arquivo, para que o aluno possa acessá-lo posteriormente.
- **Fique atento ao problema da imagem espelhada/invertida:** automaticamente as configurações de imagem desses ambientes virtuais adotam como padrão a projeção da imagem espelhada, o que pode dificultar, portanto, a compreensão de atividades musicais cujo senso de lateralidade – diferenciação de esquerda e direita, por exemplo – seja fundamental. Professor

e alunos – no caso, grupos cuja faixa etária tenha grau de autonomia suficiente – podem configurar a câmera de seus dispositivos para a opção de projeção da imagem real ao invés da espelhada.

- **Estabeleça com o grupo as regras de convivência no ambiente virtual:** dialogue com os alunos para estabelecer regras de atuação do grupo relacionadas ao uso do microfone, câmera e envio de opiniões no chat etc.
- **Integre os alunos aos processos de mediação do espaço virtual:** podemos integrar um ou mais alunos, revezando a cada encontro os participantes, para auxiliar o professor a mediar o ambiente virtual durante as aulas. A utilização de alguns recursos dessas ferramentas, como, por exemplo, a projeção de slides, inabilita o professor a ter contato visual com os alunos e a acessar o chat de perguntas e comentários durante sua exposição. Portanto, essa pode ser uma estratégia útil para que, por meio do auxílio de um ou mais alunos, o professor mantenha a comunicação com os alunos durante ações expositivas.
- **Experimente práticas coletivas nos momentos síncronos:** apesar das limitações das ferramentas comentadas anteriormente, é possível desenvolver atividades coletivas voltadas à experimentação e expressão sonora. Nesse caso, como o foco não está



em questões técnicas, como andamento e sincronicidade, é possível realizá-las, oportunizando que os alunos tenham experiências de performance, interação e escuta sonora a partir de uma prática coletiva.

• **Proponha práticas individuais nos momentos assíncronos:** é possível também desenvolver práticas individuais, de modo assíncrono, que posteriormente fomentarão práticas coletivas nos momentos síncronos. A partir das produções individuais, o professor pode, por meio de programas de edição de som, sobrepô-las, sincronizá-las etc., possibilitando, dessa forma, que o grupo as escute sendo executadas simultaneamente. Caso seja de comum acordo do grupo e respeitando os termos de uso de imagem que regem um determinado ambiente virtual, essas produções podem ser compartilhadas nas mídias sociais, o que confere um senso de realização e de autovalorização dos alunos, podendo também integrar familiares, amigos e comunidade.

• **Explore as possibilidades de interação do ambiente virtual:** nos casos em que sejam necessárias a repetição e a internalização de uma determinada ideia musical (rítmica, melódica etc.), é possível utilizar formas de interação alternadas, partindo de uma ideia musical proposta pelo professor, com os alunos interagindo, em um primeiro momento, com seus microfones bloqueados. Em um segundo momento, o professor pode solicitar que cada aluno demonstre sua forma de interpretar a ideia musical apresentada inicialmente. Um terceiro passo poderia ser sugerir que os alunos, um por vez, proponham ideias musicais para os colegas. A ativação das câmeras nesses processos é fundamental, pois, mesmo que não possamos escutar a performance de cada aluno – devido às limitações de som relatadas –, o contato visual com o grupo pode ser produtivo no sentido de observar movimentos e expressões dos demais participantes do grupo, o que pode vir a contribuir não só para uma memória física e sonora, mas também visual.



Figura 5: Registro de curso de formação de professores no formato remoto. Registrado por Ronaldo Matos.

O MATERIAL *MÚSICA BR.*

As atividades propostas neste artigo são baseadas no material *Música Br.* (Matos et al., 2021, no prelo), elaborado como subsídio ao ensino presencial de professores de música da educação básica pública.

O *Música Br.* é uma adaptação do material *Pasta Arte Br.*, publicado em 2003 pelo Instituto Rede Arte na Escola. A *Pasta Arte Br.* (INSTITUTO REDE ARTE NA ESCOLA, 2003) é um material pioneiro no ensino de Arte no Brasil tanto pela sua abordagem, pautada na leitura de imagem, como por integrar em seu acervo importantes obras de artistas brasileiros do século XX.

A adaptação do material para a linguagem musical originou-se do projeto de extensão “Arte na escola: renovando caminhos para a formação contínua de professores de arte”, em parceria com o Polo Rede Arte na Escola Londrina, entre 2017 e 2019. O projeto, coordenado pela Prof.ª Dra. Maria Irene Pellegrino de Oliveira Souza, conta com uma equipe multidisciplinar, formada por docentes e estudantes dos cursos de Licenciatura em Artes Visuais e Música da Universidade Estadual de Londrina.

O material *Música Br.* é constituído de 12 cadernos e tem como ponto estruturante o uso de temas geradores, que são desenvolvidos a partir da escuta musical, do repertório musical brasileiro e de atividades prá-

ticas. Tem como base teórica os conceitos da escuta musical presentes nas obras de autores como Murray Schafer (2002), Hans-Joachim Koellreutter (Brito, 2001), Teca Alencar de Brito (2019) e da aprendizagem por meio da experiência prática, presente na obra de Keith Swanwick (Swanwick, 2003; França; Swanwick, 2002).

Cada caderno aborda um tema específico e, para discuti-lo, são apresentadas três obras musicais de autores brasileiros de épocas, lugares e estilos diferentes, que tratam de um mesmo assunto, porém a partir de concepções e sonoridades distintas.

O contato com cada uma das obras musicais se inicia por meio de um roteiro de escuta que instiga o aluno a investigar, refletir e compreender cada uma delas e, em seguida, transitam por outros tipos de atividades pedagógicas, pautadas no diálogo, na atividade de experimentação sonora, prática coletiva e criação. Além disso, conta com informações complementares que podem incentivar o professor a ampliar e desenvolver novos encaminhamentos e aprofundamentos sobre o tema e sobre as atividades propostas.

O material vem sendo aplicado em diversos contextos educacionais da educação básica pública e por meio de ações de formação complementar para professores. Atualmente se encontra na etapa de revisão final e encaminhamento para publicação.

POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS

As atividades musicais sugeridas nesse trabalho se originaram por meio de experiências de ensino de música em formato remoto, via Google Meet e Google Classroom, a aproximadamente 120 pessoas, no

decorrer do ano de 2020. Foram realizadas com grupos de 10 a 25 pessoas cada, constituídos de jovens e adultos, alunos de graduação ou professores de música atuantes na rede pública. 70% dos participantes acessaram as atividades propostas via celular. Os outros 30%, através de dispositivos como tablets, notebooks e computadores tradicionais.

Foram ações de formação docente e formação complementar realizadas pelo autor do trabalho em parceria com o Departamento de Música da Universidade Estadual de Londrina para dar subsídios aos professores de música frente às dificuldades impostas pela pandemia. Além disso, foi uma ação de pesquisa em ensino voltada a verificar como propostas musicais do material *Música Br.*, destinadas à educação básica pública e presencial, poderiam contribuir para o ensino no formato virtual. A partir das ações de formação ofertadas, os participantes puderam replicar as atividades propostas em diversos contextos de ensino, seja em aulas particulares de instrumento, seja em práticas coletivas em escolas de música ou em escolas da rede pública e privada da educação básica. O retorno dos participantes a respeito dessas experiências também foi muito importante para que gradativamente, a cada experiência de formação, as atividades fossem sendo repensadas e ajustadas a partir dos relatos dos participantes.

Apresentado o contexto, de onde surgiram essas propostas, selecionei algumas atividades desse trabalho desenvolvido no ensino remoto. Para isso, tomei como exemplo um dos cadernos que integram o material *Música Br.*, no caso, o caderno com o tema “infância”. As propostas pedagógicas apresentadas estão divididas em três etapas: 1) atividades de escuta, 2) atividades de diálogo e reflexão, 3) atividades de experi-

É um instituto fundado em 1989 que tem como finalidade qualificar, incentivar e reconhecer o ensino de Arte no Brasil por meio de ações de formação continuada. Dentre as ações desenvolvidas, destacam-se os cursos de formação continuada, a oferta gratuita de materiais educativos e as ações de reconhecimento de profissionais da educação (Prêmio Rede Arte).

mentação sonora, prática coletiva e criação. Essa divisão e sequência foram pensadas visando a um diálogo entre cada uma das etapas e também a uma construção gradual (escuta, diálogo, reflexão, experimentação sonora, prática coletiva e criação) para que possam exemplificar uma possibilidade de proposta a ser desenvolvida a médio e longo prazos e também de conexão entre diferentes tipos de atividades. Contudo, nada impede que sejam selecionadas ações específicas, de acordo com as características e demandas de cada contexto educacional. No decorrer das ações pedagógicas sugeridas, há também a indicação de informações básicas, como faixa etária, objetivo, contexto e avaliação, porém nada impede que sejam adaptadas para outros contextos.

ETAPA 1 ATIVIDADES DE ESCUTA

A escuta aqui é tratada no sentido de estimular e sensibilizar os alunos para interagirem com uma obra musical por meio de experiências coletivas, dialéticas e colaborativas, diferentes daquelas impostas pelos padrões uniformizantes mediados pelo mercado. Essas experiências são construídas gradativamente, pela escuta atenta, pela troca de impressões sobre a obra e pelo diálogo com outras pessoas. Para isso, apresento como sugestão roteiros contendo questionamentos, informações e apontamentos para auxiliar o professor a mediar os processos de escuta de cada obra. A ideia central é partir de impressões e sensações pessoais que vão sendo compartilhadas pelo grupo e instigá-lo a ouvir as obras novamente e a conferir, a pensar e repensar a respeito de cada obra musical. Durante essas experiências de escuta, o professor pode ser também um participante, como os alunos, mediando, compartilhando e aprendendo com o grupo.

Para a reprodução das obras sugeridas, o professor pode acessá-las e carregá-las previamente através das plataformas de streaming, como YouTube ou Spotify, e projetá-las para o grupo dentro dos ambientes de ensino virtual. Caso seja possível que o professor tenha esses arquivos em seu computador, um recurso interessante é o de renomear o título de cada um. O nome e título de cada obra, ao serem revelados previamente à escuta, já dão algumas pistas aos alunos, portanto, ao omitir essas informações, pode haver uma surpresa e uma curiosidade mais aguçadas nesse contato inicial.

Para o formato assíncrono, há a possibilidade de serem encaminhados os roteiros de escuta, links de acesso de cada obra e também de sugerir atividades de pesquisa sobre outras músicas que tratam do mesmo tema. Nesse último caso, é interessante que os alunos compartilhem com o grupo as obras musicais escolhidas e também os critérios que cada um utilizou para selecioná-las.

ESCUTA 1

(Ensino Fundamental I; Anos Iniciais do Fundamental II)

Música: *Bola de meia, bola de gude* (Milton Nascimento e Fernando Brant)

Objetivo: experienciar formas de escuta, diálogo e reflexão a partir de uma determinada obra musical, ampliando a noção de escuta musical, comumente relacionada ao entretenimento/passatempo.

Contexto: o professor pode adotar a proposta de temas geradores para discutir a obra com base no tema infância, ou então, caso prefira, pode adotá-la para tratar de conteúdos como identificação de elementos musicais (ritmo, melodia, textura etc.), identificação de instrumentos, identificação de timbres, por exemplo.



Brinquedos e brincadeiras da infância retratados na música *Bola de Meia, bola de gude*. Fonte: Blog Nossa poesia de cada dia

Métodos de avaliação: além da avaliação por meio da observação e participação dos alunos no decorrer da atividade, o professor pode utilizar mecanismos avaliativos, como palavras-chave sobre a atividade realizada e, a partir delas, realizar a síntese e discussão pelo grupo.

Preparação

1 É importante preparar os alunos para o momento de escuta e estabelecer com o grupo as regras necessárias para que a experiência ocorra de maneira adequada no ambiente virtual. A partir dos anos finais do primeiro ciclo do ensino fundamental, os alunos já possuem autonomia para estabelecerem esses acordos. O professor pode preparar os alunos dos anos iniciais desse ciclo previamente, pedindo a ajuda e colaboração dos responsáveis para mediar esse processo.

Apresentação

2 De início, é interessante incentivar os alunos a ouvirem atentamente a música

proposta. De preferência, nesse primeiro momento, não revelando o nome, o autor, nem a temática da obra.

3 Devido às características cognitivas dessa faixa etária, é interessante o professor ir desenvolvendo gradativamente esse processo de escuta. Em um primeiro momento, inclusive apresentando partes ou fragmentos da obra.

4 Após o primeiro momento de escuta, é interessante deixar que os alunos comentem suas impressões sobre a obra, tendo em vista as regras de convivência estabelecidas no ambiente virtual.

Diálogo e reflexão

5 A partir das falas dos alunos, o professor pode instigá-los com alguns questionamentos, a fim de culminar na necessidade em retomar a escuta da obra (tendo em vista os apontamentos sobre atenção e tempo de escuta comentados há pouco). É interessante incentivar que os alunos ativem suas câmeras durante esses diálogos para que o grupo mantenha contato visual e possa desenvolver minimamente o senso de coletivo e de atenção à fala e às expressões do outro.

6 Alguns exemplos de questionamentos que podem ser colocados no roteiro ou no chat: que tipo de música é essa? Quem a está cantando? Como é essa voz? De que lugar é essa música? Quais tipos de instrumentos musicais há nela? A música é toda igual ou tem partes diferentes? O que diz a letra? Sobre o que ela fala?

Possíveis desdobramentos a partir da atividade inicial

7 Durante essas idas e vindas de escuta e diálogo, o professor pode experimentar interações com a música. Em uma dessas experiências de escuta, por exemplo, foi

comentado certa vez por um aluno que “essa música parece que tem um monte de gente brincando nela”. A partir de uma fala dessa, por exemplo, o professor pode propor, de forma lúdica, que os alunos interajam com a música, através de movimentos corporais. Os alunos podem reposicionar a câmera do dispositivo e ficarem em pé, próximos ao mesmo, e realizar essas ideias propostas. Cada aluno pode interagir de acordo com as particularidades e limitações do seu espaço – em pé, movimentando-se ou sentado, utilizando apenas as mãos, por exemplo.

8 A partir das observações dos alunos, é possível propor jogos a fim de identificar padrões e elementos presentes na obra. Por exemplo, nas partes em que não houver voz, bateremos palmas ou levantaremos as mãos, por exemplo.

9 Após avançar nas experiências de escuta e diálogo, o professor pode fazer uma breve apresentação da obra, autor e contexto, fazendo conexões com os destaques que os alunos trouxeram mediante as escutas realizadas.

10 Além disso, é possível sugerir atividades de pesquisa e aprofundamento sobre um ou mais aspectos abordados durante a aula e, posteriormente, incorporar os resultados de cada aluno para fomentar novos diálogos e reflexões.

ESCUA 2

(Anos finais do Ensino Fundamental II; Ensino Médio)

Música: *Tã relampiano* (Paulinho Moska e Lenine)

Objetivo: experimentar formas de escuta, diálogo e reflexão a partir de uma determinada obra musical, ampliando a noção de escuta musical, comumente relacionada ao entretenimento/passatempo.

Contexto: o professor pode adotar a proposta de temas geradores para discutir a obra com base no tema infância, ou então, caso prefira, pode adotá-la para tratar de conteúdos como identificação de elementos musicais (ritmo, melodia, textura etc.), identificação de instrumentos, identificação de timbres, forma musical (introdução, estrofe, refrão, coda) gênero musical (canção) e processos de criação (letra de canção), por exemplo.

Métodos de avaliação: além da avaliação por meio da observação e participação dos alunos no decorrer da atividade, o professor pode utilizar mecanismos avaliativos, como palavras-chave sobre a atividade, listadas pelos alunos e, a partir delas, realizar a síntese e discussão pelo grupo.



A infância desamparada retratada em *Tã relampiano*. Autor: Cau Gomez. Título: Sinaleira.

Preparação

1 É importante levar em consideração as sugestões apresentadas nos tópicos 1,2,3 e 4 da primeira atividade de escuta, tendo em vista as características de cada faixa etária que integra os ciclos sugeridos.

Diálogo e reflexão

2 A partir das falas dos alunos, o professor pode instigá-los com alguns questionamentos, a fim de culminar na necessidade de retomar a escuta da obra. É interessante incentivar que os alunos ativem suas câmeras durante esses diálogos para que o grupo mantenha contato visual e possa desenvolver minimamente o senso de coletivo e de atenção à fala e às expressões do outro.

3 Alguns exemplos de questionamentos que podem ser colocados no roteiro ou no chat: que tipo de música é essa? Quem está cantando? Como é essa voz? Quais tipos de instrumentos musicais há nela? A música é toda igual ou tem partes diferentes? O que diz a letra? Sobre o que ela fala? A música narra uma história. Que história é essa? Quais os personagens? Quais ações, lugares, etc. a integram?

4 A música *Tã relampiano* expõe a rotina de um menino de rua. Incentive seus alunos a refletir sobre a infância. A partir disso, convide os alunos para o diálogo e a reflexão sobre os tipos de infância que os cercam: pessoas e famílias morando nas ruas, crianças fora da escola, trabalhando etc. Uma possibilidade interessante nesse processo é a de incentivar os alunos a pesquisarem sobre o tema, realizarem o levantamento de outras obras musicais relacionadas ao assunto, ou então entrevistarem familiares, amigos e pessoas próximas a respeito desse problema social que nosso país enfrenta.

Possíveis desdobramentos a partir da atividade inicial

5 Após avançar nas experiências de escuta e diálogo, o professor pode fazer uma breve apresentação da obra, autor e contexto.

6 Levando em consideração o teor da obra, de uma infância que transparece as desigualdades sociais, é possível

realizar atividades integradas com a área de geografia, a respeito dos aspectos socioeconômicos e de desigualdade social presentes no nosso país. Pode haver também a experiência de trabalho em grupos, para que os alunos se reúnam extra sala virtual, organizando uma apresentação das informações e depoimentos coletados para o grupo.

ETAPA 2

ATIVIDADE DE DIÁLOGO E REFLEXÃO (aplicável para qualquer segmento da educação básica)

Objetivo: estabelecer e expressar relações com a obra musical abordada e com o tema gerador por meio de memórias e experiências de vida.

Contexto: essa etapa tem como finalidade o diálogo e a reflexão a partir de músicas apresentadas anteriormente. Para isso, uma sugestão de atividade é convidar os alunos a escreverem sobre as músicas apreciadas. Esse é um exercício que torna possível organizar as ideias, as relações que surgem no percurso da escuta e também fomentar reflexões a respeito da temática compartilhada pelas obras musicais.

Métodos de avaliação: além da avaliação por meio da observação e da participação dos alunos no decorrer da atividade, a produção escrita proposta na atividade pode ser tratada como um método avaliativo, seja formativo (mensurar uma nota) ou processual (como registro parcial de um processo a ser averiguado ao final de um ciclo).

Apresentação

1 É possível sugerir que os alunos escrevam um texto a partir desses diálogos e

reflexões promovidos, por exemplo, em três partes: Primeira: falando sobre as músicas apreciadas. Segunda: relacionando-as com o tema infância. Terceira: contando uma lembrança de sua própria infância.

Realização da atividade

2 O grau de complexidade da atividade pode ser definido pelo professor de acordo com a faixa etária, o grau de alfabetização dos alunos e a autonomia para utilizar os dispositivos eletrônicos de acesso aos ambientes virtuais de aula. Para alunos do fundamental I, o professor pode partir de desenhos, palavras-chave, frases, pequenos textos etc., inclusive encaminhando um roteiro da atividade para que os responsáveis auxiliem os alunos nesse processo, caso necessário. Para alunos do ensino fundamental II e ensino médio, já é possível propor produções textuais mais extensas. Com essa faixa etária, já é possível inclusive realizar um trabalho interdisciplinar com a área de língua portuguesa, a partir da produção textual dos alunos.

3 Quanto ao formato, a realização dessa atividade pode ocorrer de forma tradicional, em papel, onde posteriormente o aluno pode enviá-la para o professor através de um registro fotográfico, via dispositivo com câmera. Para os alunos do ensino fundamental II e ensino médio, outra possibilidade é que a produção da proposta seja feita por meio de um programa para criar documentos de texto. Outra possibilidade ainda são os relatos via arquivo de áudio.

Possíveis desdobramentos a partir da atividade inicial

4 O professor pode utilizar os ambientes virtuais para concentrar e compartilhar o acesso do grupo a essas produções. Dessa forma, os alunos podem ter contato com as opiniões e experiências de cada um dos

colegas e, posteriormente, dialogar sobre essa experiência de leitura. Com os alunos dos primeiros anos do ensino fundamental I pode-se trabalhar com a leitura de imagens, mapa conceitual de palavras-chave etc.

5 Além disso, com base nessas produções, diálogos e reflexões estabelecidos, pode-se conduzir o grupo a deduzir coletivamente que há vários tipos de infâncias. A partir disso, como última sugestão, pode-se incentivar que os alunos entrevistem seus familiares e amigos, investigando sobre a infância de cada um. Nesse momento, podem ser estabelecidas parcerias com as áreas de língua portuguesa e história, para auxiliar em roteiros de entrevista, transcrições de relatos e também tratar aspectos históricos – outras épocas, lugares, costumes etc. Os dispositivos eletrônicos podem ser incorporados nessa proposta para realizar gravações de voz, vídeo ou pesquisas, por exemplo.

ATIVIDADES DE EXPERIMENTAÇÃO SONORA, PRÁTICA COLETIVA E CRIAÇÃO

As atividades práticas foram pensadas a partir da conexão com as obras musicais apresentadas na etapa anterior. São descritas aqui em forma de roteiro, passo a passo, com sugestões que partem de uma ação pontual, em uma única aula ou podendo também gerar o desenvolvimento e a extensão da atividade a médio e longo prazos. Cabe ao professor filtrar aquilo que achar mais pertinente ao seu planejamento e ao perfil de seus alunos.

ATIVIDADE 1

Recordando Sons (Ensino Fundamental I; Anos Iniciais do Fundamental II)

Objetivo: atentar-se para os sons presentes em seu entorno, objetos, movimentos, ações; vivenciar processos de experimentação e expressão sonora; experimentar processos de representação gráfica de sons.

Contexto: essa proposta tem seu foco na memória auditiva e está diretamente ligada às ideias de paisagem sonora, limpeza de ouvidos, notação alternativa e experimentação de sons e timbres. O professor pode aplicá-la a partir da música *Bola de meia, bola de gude*, como também utilizar o roteiro da atividade para adaptá-la a outro repertório, ou como suporte para abordar assuntos como paisagem sonora, por exemplo.

Métodos de avaliação: além da avaliação por meio da observação e da participação dos alunos no decorrer da atividade, as representações gráficas e as criações sonoras podem servir de instrumento avaliativo para a atividade.

Apresentação

1 É importante retomar com os alunos a música *Bola de meia, bola de gude*.

2 A partir dela, o professor pode convidar os alunos a lembrarem das sonoridades de um brinquedo com que brincam ou brincavam e as brincadeiras que fazem ou faziam com eles.

3 Em seguida, o professor pode incentivar o diálogo entre o grupo sobre as memórias, escolhas e relatos de cada um (respeitando as regras de convivência no espaço virtual estabelecidas). O professor pode escolher um ou mais relatores nessa etapa, para anotar as falas e pontos discutidos nesse processo. Posteriormente pode ser criado

e compartilhado um mapa mental, com as palavras-chave expressadas pelo grupo.

Realização da atividade

4 Para a realização da atividade, o professor pode convidar os alunos a criarem, por meio de materiais de pintura, uma representação visual dos sons presentes nas brincadeiras rememoradas. Fica a critério do professor estabelecer o tempo que julgar necessário para a realização dessa etapa (veja alguns exemplos de representação):



Registro fotográfico da produção de um aluno. Representação dos sons de uma pessoa brincando com uma bola em seu quintal. Registrado por Ronaldo Matos.



Registro fotográfico da produção de um aluno. Representação dos sons de uma brincadeira de esconde-esconde. Aluno ao centro e os demais correndo para se esconder enquanto ele conta de olhos fechados. Registrado por Ronaldo Matos.

5 Após concluírem suas produções, os alunos podem mostrá-las, um por vez, pela webcam aos demais colegas e, posteriormente, registrá-las em arquivo digital (foto) e encaminhá-las ao professor.

6 O professor poderá, em um momento posterior, projetar as produções de cada aluno, sugerir que o grupo as observe atentamente (sem que os autores comentem nada ainda) e questionar sobre quais brinquedos, brincadeiras e sonoridades estão presentes em cada uma delas.

7 Em seguida, o professor pode redistribuir os registros das produções para que, nesse segundo momento, cada aluno tenha acesso a uma representação que não seja a sua. Feito isso, peça que cada um tente reproduzir sonoramente aquilo que está representado no papel.

8 O professor pode trazer alguns exemplos para ilustrar esse processo de sonorização de imagens e escolher um deles para realizá-lo coletivamente. Um exercício interessante é o de propor algo, por exemplo, “uma pessoa correndo”, e pedir que pesquisem objetos em suas casas que possam reproduzir tal sonoridade. Pode-se destinar um tempo para que os alunos façam essa pesquisa e experimentação dos objetos selecionados e, em seguida, convidá-los a compartilhar como cada um representaria a proposição feita.

9 Retomando a atividade da sonorização dos desenhos, o material sonoro a ser utilizado pode ser a voz, sons corporais, objetos do cotidiano ou instrumentos musicais tradicionais que os alunos possuam em casa. O professor pode dedicar o tempo que julgar necessário para que os alunos possam explorar e organizar a interpretação desejada.

10 Terminado o processo de criação, é importante incentivar os alunos a apresentarem suas criações sonoras, um

por vez. É possível que as apresentações ocorram via microfone do dispositivo de acesso à sala virtual, ou mesmo através de um registro de áudio a ser enviado posteriormente ao professor.

Possíveis desdobramentos a partir da atividade inicial

11 Após a apresentação ou envio das criações sonoras, o professor pode retomar cada um dos trabalhos e pedir que nesse segundo momento o autor de cada representação visual comente sobre a relação entre o que havia pensado, comparando com a interpretação realizada pelo(a) colega de turma.

12 Em um momento posterior, é interessante que cada autor apresente a interpretação sonora de seu próprio trabalho. Desta forma, será possível fomentar a discussão sobre as diferentes formas de nos expressarmos musicalmente e as várias formas de interpretarmos um mesmo registro (partitura).

13 Como complemento das etapas anteriores, é possível incentivar que todo o grupo execute suas respectivas criações musicais simultaneamente, a fim de representar sonoramente os espaços de convivência presentes nas brincadeiras, pátios, quintais, quadras etc. Para isso, dialogue com o grupo sobre as regras necessárias para que isso ocorra de maneira organizada no ambiente virtual.

14 O professor pode realizar o registro dessas produções coletivas e depois realizar uma escuta e diálogo sobre a performance do grupo.

15 É interessante também, a partir das produções realizadas, criar um banco de sons, onde os alunos poderão dar continuidade às atividades de pesquisa, experimentação e performance.

ATIVIDADE 2

Eu também vou reclamar (Anos finais do Ensino Fundamental II; Ensino Médio)

Objetivo: atentar-se aos elementos presentes em uma obra musical e como eles se relacionam (voz e ritmo); experimentar processos de criação de letra (canção).

Contexto: a atividade pode ser aplicada no intuito de promover debates a respeito da desigualdade social presente em nosso país, fomentar processos de criação a partir do gênero canção e servir como introdução a aspectos rítmicos (ostinato, por exemplo). O professor pode se apoiar nos princípios de criação propostos e aplicá-los em outro repertório, caso prefira.

Métodos de avaliação: além da avaliação por meio da observação e da participação dos alunos no decorrer da atividade, as produções textuais e as gravações de áudio podem servir de instrumento avaliativo para a atividade.

Apresentação

1 Descrevendo o contexto do momento da composição da música *Tá relampiano*: os autores, Moska e Lenine, estavam em um táxi e, ao pararem em um semáforo, avistaram um menino descalço, vendendo balas, em pleno dia de relampejos, anunciando a chuva que logo viria. Ao ouvir o som de um trovão, os autores ouviram o menino se assustar e comentar “*Tá relampiano*”. A partir desse cenário e dessa fala, criaram a obra apresentada.

2 É interessante que o professor apresente esse relato aos alunos e comente sobre o papel da arte de retratar e ressignificar os fatos, pessoas, sensações etc. de nosso cotidiano.

3 A partir desse diálogo, o professor pode selecionar um padrão rítmico a ser repetido ciclicamente. Pode ser aquele presente na própria canção *Tá relampiano* ou outro de escolha do professor, via arquivo de áudio ou mesmo executado com algum instrumento ou percutido com palmas, por exemplo, ou até criado por meio de programa de editoração de partituras.

Realização da atividade

4 Definido o padrão rítmico, o professor pode apresentá-lo à turma, propondo que todos tentem executá-lo coletivamente. Os alunos podem utilizar palmas, pés, ponta dos dedos percutida no tampo da mesa etc. Essa experiência é importante para que todos se atentem à ideia de repetição cíclica de um padrão rítmico. Durante o processo, o professor pode sugerir que alguns alunos liberem seus microfones e executem o padrão para os demais colegas. Essa é uma estratégia interessante não só de interação entre o grupo, mas também para que o professor possa averiguar o processo de cada aluno.

5 Após isso, com base na música *Tá relampiano*, sugere-se que o professor convide os alunos a pensarem nos diálogos sobre infância, em algo que os incomoda em suas respectivas rotinas e incentivá-los a relatar o que cada um pensou a respeito.

6 Em seguida, o professor pode encaminhar ao grupo o arquivo contendo o padrão rítmico tratado anteriormente e, com base nele, extra sala virtual, sugerir que cada aluno tente criar uma ou mais frases a partir do seu relato anterior e, dessa vez, tendo como desafio tentar entoá-lo em diálogo com o padrão rítmico proposto.

7 O professor pode retomar a música *Tá relampiano* para que os alunos observem como se dá essa relação de voz e base rítmica na obra. Outras obras podem ser utilizadas, oriundas do rap ou do repente,

para exemplificar a relação entre voz e ritmo. Uma estratégia interessante é criar uma playlist, no YouTube ou Spotify, com essas músicas complementares para auxiliarem os alunos nesse processo.

8 O professor pode dedicar o tempo que julgar necessário para esse processo de experimentação e criação de frases ou versos. Em seu decorrer, os alunos podem compartilhar, via texto e via áudio, suas criações.

Possíveis desdobramentos a partir da atividade inicial

9 A partir disso, o professor pode, inclusive, propor a criação de uma canção, integrando todas as produções. Inclusive esse processo de escolhas, ajustes e organização das produções pode ser discutido e decidido coletivamente em sala, de forma síncrona, e culminar na disponibilização desse registro nas mídias sociais, por exemplo, para que outras pessoas possam fruir da canção criada coletivamente pelo grupo.

CONCLUINDO

A partir das atividades apresentadas, é possível desenvolver experiências musicais práticas, mesmo em um ambiente virtual. Escuta, experimentação sonora, prática coletiva e criação são algumas das possibilidades compartilhadas e que podem auxiliar e inspirar outras produções pedagógicas no ensino de música na educação básica.

Por fim, o trabalho traz alguns apontamentos a respeito da transição emergencial do ensino de música, do formato presencial para o formato remoto, no contexto da educação básica, contribuindo, desta forma, para fomentar novas estratégias de planejamento e de ensino de música no contexto virtual, como também dar subsídios para futuros aprofundamentos sobre o tema e a criação de novas perspectivas para o ensino remoto de música, imposto pela pandemia.



Autor



**Ronaldo
Aparecido
de Matos**

ronaldomatos@uel.br

Mestre em Etnomusicologia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp, Campus São Paulo, 2016). Graduado em Licenciatura em Música pela Universidade Estadual de Londrina (UEL, 2011). Tem experiência como professor de música na educação básica, em ONGs, projetos socio-culturais, serviços de convivência e fortalecimento de vínculos e escolas de música. Atualmente é docente do curso de Graduação em Música (Licenciatura) da UEL, na área de educação musical. Participa como professor colaborador do Projeto de Pesquisa e Extensão Arte na Escola, que desenvolve ações de formação complementar para professores de Arte da rede pública e estudantes do curso de Pedagogia da UEL. Atua nas áreas de educação musical e etnomusicologia, principalmente nos seguintes temas: culturas tradicionais em contexto urbano; processos de musicalização na educação básica pautados na prática coletiva; formação complementar.



Referências

APESJF – ASSOCIAÇÃO DOS PROFESSORES DE ENSINO SUPERIOR DE JUIZ DE FORA. *Demissões, adoecimento e precarização do trabalho: a realidade do ensino remoto na pandemia*. Juiz de Fora: Apes, 2020. Disponível em: <https://www.apesjf.org.br/demissoes-adoecimento-e-precarizacao-do-trabalho-a-realidade-do-ensino-remoto-na-pandemia>. Acesso em: 3 mar. 2021.

BIMBATI, Ana Paula. Qual é a situação dos professores brasileiros durante a pandemia? *Nova Escola*, 1 jul. 2020. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/19386/qual-e-a-situacao-dos-professores-brasileiros-durante-a-pandemia>. Acesso em: 3 mar. 2021.

BRASIL. Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020. Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. *Diário Oficial da União*: seção 1 - extra, Brasília, DF, 1 abr. 2020.

BRASIL. Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020. Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 19 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Despacho s/nº, de 09 de dezembro de 2020. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 9 dez. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP nº 2, de 10 de dezembro de 2020. Institui Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas pelos sistemas de ensino, instituições e redes escolares, públicas, privadas, comunitárias e confessionais, durante o estado de calamidade reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 11 dez. 2020.

BRITO, Teca A. de. *Koellreutter educador: o humano como objetivo da educação musical*. 1. ed. São Paulo: Peirópolis, 2001. v. 1.

BRITO, Teca A. de. *Um jogo chamado Música: escuta, experiência, criação, educação*. 1. ed. São Paulo: Peirópolis, 2019. v. 1.

ESTUDO sugere que reuniões por Zoom cansam mais do que as presenciais. *Contacto*, 3 mar. 2021. Disponível em: <https://www.wort.lu/pt/sociedade/estudo-sugere-que-reuni-es-por-zoom-cansam-mais-do-que-as-presenciais-603f7cb1de135b9236c607ce>. Acesso em: 6 mar. 2021.

FRANÇA, Cecília Cavaliere; SWANWICK, Keith. Composição, apreciação e performance na educação musical: teoria, pesquisa e prática. *Em Pauta*, Porto Alegre, v. 13, n. 21, p. 5-41, 2002.

GOHN, Daniel Marcondes. *Educação musical a distância*: propostas para ensino e aprendizagem de percussão. 2009. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. p. 26-40.

GOHN, Daniel Marcondes. *Educação musical a distância*: abordagens e experiências. São Paulo: Cortez, 2014.

GOOGLE. *Google Classroom*. 2014. Disponível em: <https://classroom.google.com/>. Acesso em: 28 fev. 2021.

GOOGLE. *Google Meet*. 2017. Disponível em: <https://meet.google.com/>. Acesso em: 28 fev. 2021.

IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - Tecnologia da Informação e Comunicação (Phad Contínua TIC) 2018. Rio de Janeiro: IBGE, 2018.

INSTITUTO PENÍNSULA. Em quarentena: 83% dos professores ainda se sentem despreparados para ensino virtual. São Paulo: Instituto Península, 2020. Disponível em: <https://www.institutopeninsula.org.br/em-quarentena-83-dos-professores-ainda-se-sentem-despreparados-para-ensino-virtual-2/>. Acesso em: 3 mar. 2021.

INSTITUTO REDE ARTE NA ESCOLA. Pasta Arte BR. São Paulo: Arte na Escola, 2003. Disponível em: <http://artena-escola.org.br/artebr/>. Acesso em: 28 fev. 2021.

JACKS, Estevan Andreis. Ensino de música a distância: planejamento e elaboração de um website para o ensino de violão através de videoconferências. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Música) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017. p. 11-41.

MATOS, Ronaldo A. de; SANTOS, Reinaldo N. dos; MALTA, Vitor da S. Música Br. Cadernos temáticos pautados na escuta musical, voltados ao ensino de música na educação básica. Material didático. Londrina, 2021. No prelo.

MIGON, Graciano. *Brincando de rede: uma análise metodológica dos processos de ensino-aprendizagem de música no contexto EaD*. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Música) – Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2020.

MOREIRA, Darlinda; BARROS, Daniela Melaré Vieira. *Orientações práticas para a comunicação síncrona e assíncrona em contextos educativos digitais*. Repositório Aberto, 2020.

PEREIRA, Maria Irenilda. Sinal de celular só no alto do morro: os desafios da educação a distância em Minas. *Estado de Minas*, 9 jun. 2020. Disponível em: https://www.em.com.br/app/noticia/gerais/2020/06/09/inter-na_gerais,1155346/sinal-de-celular-so-no-alto-do-morro-educacao-a-distancia-em-minas.shtml. Acesso em: 6 mar. 2021.

SANCHES, Vitor Locilento. *Acordos e acordes: espaços híbridos, música e meios digitais*. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) – Universidade de São Paulo, São Carlos, 2015. p. 63-65.

SCHAFER, R. Murray. *O ouvido pensante*. São Paulo: Unesp, 2002.

SWANWICK, Keith. *Ensinando música musicalmente*. Trad. Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna, 2003.

TOKARNIA, Mariana. Um em cada 4 brasileiros não tem acesso à internet, mostra pesquisa. *Agência Brasil*, Rio de Janeiro, 29 Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2020-04/um-em-cada-quatro-brasileiros-nao-tem-acesso-internet>. Acesso em: 3 mar. 2021.