

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS
ESCOLA SUPERIOR DE ARTES E TURISMO
CURSO DE MÚSICA
LISSA MEGUMI YOSHIDA**

**DESAFIOS DA DOCÊNCIA NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL DE
MÚSICA DURANTE A PANDEMIA DE 2020**

Relato de 5 professores em diferentes situações de ensino de música durante o
distanciamento social no Brasil

**MANAUS
2023**

LISSA MEGUMI YOSHIDA

**DESAFIOS DA DOCÊNCIA NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL DE
MÚSICA DURANTE A PANDEMIA DE 2020**

Relato de 5 professores em diferentes situações de ensino de música durante o
distanciamento social no Brasil

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à disciplina TCC do Curso
de Música da ESAT/UEA.
Orientação: Professora M.M. Bárbara
Bianca Carvalho Soares.

**MANAUS
2023**

TERMO DE APROVAÇÃO

LISSA MEGUMI YOSHIDA

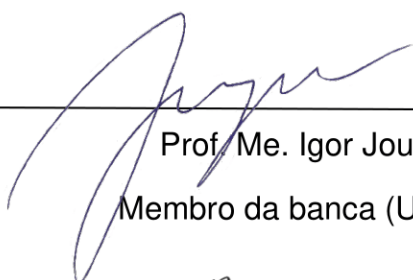
DESAFIOS DA DOCÊNCIA NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL DE MÚSICA DURANTE A PANDEMIA DE 2020

Relato de 5 professores em diferentes situações de ensino de música durante o distanciamento social no Brasil

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) aprovado como requisito parcial para a obtenção de título de Licenciatura pelo curso de Música, da Escola Superior de Artes e Turismo da Universidade do Estado do Amazonas, pela seguinte banca examinadora:



Profa. MM. Bárbara Bianca Carvalho Soares
Orientadora (UEA)



Prof. Me. Igor Jouk
Membro da banca (UEA)



Profa. Dra Mirosláva Trykova Krastanova
Membro da banca (UEA)

Manaus, 17 de março de 2023

Dedico aos futuros leitores: professores que já atuam na área, ou ainda estão em formação, e pesquisadores comprometidos com a ciência e com o melhor desempenho de professores e alunos em situação de ensino e aprendizado, especialmente em música.

AGRADECIMENTOS

Ao meu Deus, que sempre esteve comigo, independente da situação. Também agradeço a todos que colaboraram direta ou indiretamente para o desenvolvimento deste trabalho; desde professores, amigos, colegas, pais, até minha orientadora, que sempre esteve dando conselhos chaves.

Sabemos que Deus age em todas as coisas para o bem daqueles que o amam, dos que foram chamados de acordo com o seu propósito. (Bíblia Sagrada)

RESUMO

Neste trabalho busca-se apresentar os desafios que os docentes enfrentaram na pandemia de 2020, e as possíveis soluções. Aqui se encontram relatos de professores que viveram, na prática, o processo de educação de forma remota durante o isolamento social. Também consta na presente monografia, as definições dos termos como Educação a Distância (EaD) e Ensino Remoto de Emergência (ERE). Inclusive, há uma tabela com as principais ferramentas tecnológicas e suas funcionalidades, bem como *links* para que o leitor possa ver por si mesmo. Por fim, verificou-se a necessidade de se ter familiaridade com as tecnologias virtuais, para que fosse possível ter um desenvolvimento das aulas mais fluidas, e notou-se também, que de modo geral, os professores obtiveram êxito em implementar o ensino remoto de emergência. Pretende-se, portanto, incentivar o máximo possível de educadores musicais a relatar suas experiências no ambiente virtual de ensino.

Palavras-Chaves: Pandemia; Isolamento Social; Ensino Remoto de Emergência; Tecnologias Virtuais.

ABSTRACT

In this work we seek to present the challenges that teachers faced in the 2020 pandemic, and the possible solutions. Here are reports from teachers who have experienced, in practice, the education process remotely during the social isolation. There are also included in this monograph, definitions of terms such as Distance Education (DE) and Emergency Remote Education (ERE). There is even a chart with the main technological tools and their functions, as well as links for the lector to see for himself. At last, there was verified the necessity of having familiarity with virtual technologies, so that it would be possible to have a more fluid development of the classes, and noticed too, that in an overall level, the teachers were successful in implementing emergency remote teaching. Therefore, it is intended to encourage as many music educators as possible to report their experiences in the virtual teaching environment.

Keywords: Pandemic; Social Isolation; Emergency Remote Teaching; Virtual Technologies.

LISTA DE ABREVIATURA E SIGLAS

CEP – EMB – Centro de Ensino Profissionalizante Escola de Música de Brasília

CETIC – Comitê Executivo de Tecnologia da Informação e Comunicação

CONSUNIV – Conselho Universitário

DAW – *Digital Audio Workstation*

EaD – Ensino a Distância

EMUFRN – Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte

ESPIN – Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional

ERE – Ensino Remoto de Emergencial

ERT – *Emergency Remote Teaching*

ESAT – Escola Superior de Artes e Turismo

FTP – *File Protocolo*

MIDI – *Musical Instrument Digital Interface*

MOODLE – *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*

OMS – Organização Mundial da Saúde

PROGRAD/UEA – Pró-Reitoria de Ensino de Graduação

SEEDF – Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal

SIGAA – Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas

TDIC – Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

UCS – Universidade de Caxias do Sul

UEA – Universidade do Estado do Amazonas

UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte

UnB – Universidade de Brasília

VST – *Virtual Studio Technology*

SUMÁRIO

TERMO DE APROVAÇÃO

LISSA MEGUMI YOSHIDA

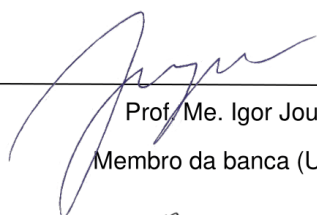
**DESAFIOS DA DOCÊNCIA NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL DE
MÚSICA DURANTE A PANDEMIA DE 2020**

Relato de 5 professores em diferentes situações de ensino de música durante o
distanciamento social no Brasil

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) aprovado como requisito parcial para a
obtenção de título de Licenciatura pelo curso de Música, da Escola Superior de Artes
e Turismo da Universidade do Estado do Amazonas, pela seguinte banca
examinadora:



Profa. MM. Bárbara Bianca Carvalho Soares
Orientadora (UEA)



Prof. Me. Igor Jouk
Membro da banca (UEA)



Profa. Dra. Miroslava Trykova Krastanova
Membro da banca (UEA)

Manaus, 17 de março de 2023

2 REFERÊNCIAL TEÓRICO	14
2.1 ENSINO A DISTÂNCIA E ENSINO REMOTO DE EMERGÊNCIA: DIFERENÇAS E SEMELHANÇAS.....	14
2.1.0 A EaD: ferramentas síncronas e assíncronas	14
2.1.1 O Ensino Remoto de Emergência – ERE	15
2.1.2 Potencialidades e desafios do Ensino Remoto de Emergência.....	17
2.1.3 O EaD e o ERE.....	19
2.2 CONTEXTOS DAS SITUAÇÕES DE ENSINO DURANTE O ISOLAMENTO DE 2020.....	20
2.2.1 Escola Superior de Artes e Turismo da Universidade do Estado do Amazonas ESAT – UEA	20
2.2.2 Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – EMUFRN	21
2.2.3 Universidade de Caxias do Sul – UCS.....	22
2.2.3 Centro de Educação Profissional Escola de Música de Brasília – CEP - EMB	22
3 OS DESAFIOS E SOLUÇÕES DA DOCÊNCIA E RECURSOS TECNOLÓGICOS USADOS POR ELES	24
3.1 ENTREVISTAS E RELATO DE EXPERIÊNCIA DE DOCENTES DE TRÊS DIFERENTES SITUAÇÕES DE ENSINO BRASILEIRAS DE MÚSICA.....	24
3.1.1 Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – EMUFRN	24
3.1.2 Universidade de Caxias do Sul – UCS.....	26
3.1.3 Centro de Educação Profissional Escola de Música de Brasília – CEP - EMB	27
3.2 FERRAMENTAS PARA EAD E FUNCIONALIDADES.....	32
3.3 ANÁLISE DE RESULTADOS	39
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	40
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	42

1 INTRODUÇÃO

As implicações que a pandemia trouxe com o isolamento social são incrivelmente vastas, e possuem suas peculiaridades, dependendo de cada esfera da sociedade. E no âmbito da educação nas universidades, em específico, no ensino e aprendizado da música, que tipo de desafios foram surgindo? No contexto do ensino tradicional presencial, ambos, professores e alunos, tiveram de adaptar à nova rotina proposta: aulas totalmente online à distância, com escuta de áudios e vídeos, dependência dos aparelhos eletrônicos e tecnológicos para gravar vídeos e editá-los, e entre outros que serão citados no decorrer deste trabalho.

Mas essa adaptação trouxe à tona uma forma alternativa de ensinar e aprender nas universidades, espaços públicos e privados. O distanciamento social não trouxe apenas consequências negativas – como a evasão dos discentes de variados cursos ou desafios para a reorganização das aulas devido ao formato de ensino à distância –, mas também positivas como o aumento da utilização das ferramentas síncronas e assíncronas, assim como o estímulo à criatividade no que se trata de soluções para os desafios impostos.

Esse, portanto, é o foco desta pesquisa: apresentar quais foram os desafios e soluções de diferentes contextos de aplicação da docência; sendo incluído neste trabalho, 3 situações de ensino: Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte; Universidade de Caxias do Sul; e Centro de Ensino Profissionalizante da Escola de Música de Brasília. Não apenas isso, mas fez-se um paralelo com a faculdade de música do Ensino Superior de Artes e Turismo da Universidade do Estado do Amazonas, para melhor contextualização do leitor.

E para este trabalho, foi buscado encontrar, especialmente, relatos e entrevistas de docentes que, não apenas, estiveram ativos durante o isolamento pandêmico, mas também ministraram disciplinas na qual as aulas são totalmente práticas. Portanto, escolheram-se uma das únicas pesquisas de relatos e entrevistas encontradas através de uma pesquisa na internet por artigos, monografias, relatos, etc., onde foram encontradas, apenas, professores de flauta transversal, que tiveram dificuldade, principalmente com a supressão/cancelamento de ruído; e um relato da docência de um professor que ministra a produção e a edição digital de música, ou

seja, trabalha com muitas atividades práticas como sequenciamento musical, incluindo a utilização de softwares para captação e edição de áudio, além da criação musical e arranjos.

Para um ano como o de 2020, em que fomos surpreendidos pela pandemia do novo vírus da Covid-19 e marcados pelo isolamento social, as universidades, juntamente com alunos e professores, teve de dispor energia “dobrada” para possibilitar a transição das aulas presenciais para aulas a distância. E para a realização delas, os corpos, docente e discente, se viram na dependência do acesso à internet, das atualizações de melhoria de aplicativos e plataformas de videochamadas e equipamentos de captação de áudio e vídeo como poderá ser percebido ao longo da leitura desta monografia.

Levando em consideração essas questões, a necessidade de estar horas e horas à frente de uma tela de computador, tablet ou smartphone, além de manter o contato com tecnologias não-familiarizadas podem ser habilidades exigentes, em termos de adaptação, para pessoas que nunca tiveram experiências com aulas online e remotas como o da Educação a Distância (EaD).

Tal qual se explica no seguinte decreto de n. 9.057 no capítulo 1 do art.1:

Para os fins deste Decreto, considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (BRASIL, 2017, p. 3).

Contudo, como afirma Hodges et al.:

Uma experiência de aprendizado online bem planejada é muito diferente dos cursos oferecidos online em momentos de crises ou de desastres. Escolas e universidades que trabalham para manter o ensino durante a pandemia do COVID-19 devem entender essas diferenças ao avaliar esse **ensino remoto de emergência** (HODGES, 2020, p. 2).

De acordo com os mesmos autores acima citados, a mudança súbita para o online e a transição feita às pressas, não poderá oferecer aos estudantes o máximo

proveito das possibilidades dos recursos e ferramentas da EaD. Portanto, em concordância com Hodges (2020, p.2), ressalta-se a importância do termo adotado para denominar esse tipo de ensino em momentos de crise: o Ensino Remoto de Emergência (termo que mais tarde será explicado).

Para Lins et al. (LINS; MOITA; DACOL, 2006, p. 3) a transição para essa nova realidade exige uma adaptação da parte do professor, que se vê diante de inúmeras situações que não existem no ensino tradicional/presencial, e que apesar de haver várias possibilidades tecnológicas disponíveis a ele, existe um conflito entre o seu potencial e os limites da realidade da instituição e dos alunos.

Os sujeitos desta pesquisa são os docentes. Mas também, será possível observar, as dificuldades enfrentadas por alunos que se matricularam nas disciplinas online. Esses, que durante o isolamento social (causado pela pandemia de 2020) aceitaram o desafio de experimentar uma forma alternativa de ensinar música, onde houve necessidade de reelaborar todo o planejamento e metodologia das aulas em um curto período de tempo.

Na Escola Superior de Artes e Turismo da Universidade do Estado do Amazonas onde há o departamento de música, houve também a necessidade de transicionar de um ensino presencial para um ensino remoto de emergência, por decisão do Conselho Universitário (CONSUNIV, 2020, seção II, p.16), que em concordância com a Resolução nº 010 de 27 de abril de 2020, cancelou o calendário acadêmico vigente, aprovando um novo que adia o início das atividades institucionais.

Nessa mesma resolução também consta: a data de início das atividades acadêmicas antes da pandemia (17/02/2020) e a data em que suspenderam as aulas presenciais (17/03/2020), ou seja, ao todo, a universidade teve apenas 3 semanas de aula antes da paralização geral. Também versa na resolução nº 010 de 2020, a Declaração de Emergência em Saúde Pública de Importância Internacional feita pela Organização Mundial da Saúde (OMS) em 30 de janeiro de 2020 e a Declaração de Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional (ESPIN) em decorrência da Infecção Humana pelo novo Coronavírus (COVID-19) em 03 de fevereiro de 2020,

bem como o novo calendário aprovado, determinando o retorno das aulas presenciais para o dia 01 de agosto de 2020.

Contudo, com o decorrer do tempo, em meio às incertezas e ao panorama instável da pandemia, ocorreu que numa resolução posterior (de Nº 012 publicada no dia 17 de junho de 2020), decidiu-se iniciar no dia 03 de agosto de 2020 (e de fato isso ocorreu) as aulas não-presenciais, sendo, portanto, na modalidade online, e finalizar o primeiro período de 2020 no final do mês de outubro (dia 30). Sendo assim, um período de 6 meses foi reduzido a praticamente 3 meses, com apenas 164 dias letivos (GOVERNO DO ESTADO DO AMAZONAS; CONSELHO UNIVERSITÁRIO, 2020, seção II, p.13). Portanto, conforme Nota Técnica 001 de 08 de junho de 2020, foram “138 dias de suspensão conforme Plano de Contingência da UEA Diante da Pandemia da Doença Pelo SARS-CoV-2 (COVID-19), instituído por meio da Portaria Nº 205/2020 - GR/UEA, em março de 2020” (PROGRAD/UEA, 2020, p.5).

A situação acima descrita gerou, nos professores e alunos, uma necessidade de se capacitarem para lidar com recursos tecnológicos que foram primordiais para compensar o atraso do calendário acadêmico e possibilitar, de alguma maneira, a continuidade das aulas, sejam elas síncronas (em tempo real, ou seja, quando exigem a participação em um horário e local específico, previamente combinado) ou assíncronas (em tempo diferente, isto é, quando independem do tempo e do lugar). (LINS; MOITA; DACOL, 2006, p. 3).

Este trabalho objetiva apresentar os desafios enfrentados e possíveis soluções conquistadas pelos docentes das universidades a seguir, buscando: definir o uso dos termos a serem utilizados na pesquisa para familiarizar o leitor, contextualizar a realidade de cada uma das faculdades, escolas e departamentos de música em seus respectivos estados, e fazer um paralelo com a universidade na qual estou matriculada até então, e apresentar os desafios e soluções que o isolamento social de 2020 causou nas metodologias dos sujeitos desta pesquisa que são os docentes, além de organizar e apresentar as ferramentas tecnológicas relatadas pelos professores pesquisados em cada universidade a seguir, para auxiliar professores que ainda não possuem familiaridade com tais recursos.

Por isso, esta monografia se constitui em 3 etapas: a primeira é uma pesquisa exploratória de levantamento de pesquisas bibliográficas em sites, artigos, revistas, com o intuito de familiarizar o leitor com o tema a ser abordado; a segunda parte se trata das 3 pesquisas selecionadas, justamente, por conterem entrevistas e relatos dos próprios professores que estiveram ativos e se aventuraram em explorar o mundo das ferramentas de EaD, tratando dos seus desafios e soluções; e na terceira etapa, é organizada uma tabela, descrevendo os recursos tecnológicos adotados nas pesquisas; e por fim, na quarta etapa, as considerações finais.

2 REFERÊNCIAL TEÓRICO

2.1 ENSINO A DISTÂNCIA E ENSINO REMOTO DE EMERGÊNCIA: DIFERENÇAS E SEMELHANÇAS

2.1.0 A EaD: ferramentas síncronas e assíncronas

A lei brasileira diz que o EaD, além de, obviamente, permitir professores e alunos fazerem uso de meios e tecnologias de informação e comunicação (as TDICs) em diversos lugares e tempos, necessita cumprir outros requisitos. Dentre os que se encontram no art. 1º do decreto nº 9.057 que regulamentou o art. 80º da lei nº 9.394 tem-se: pessoal qualificado, políticas de acesso, acompanhamento e avaliação compatíveis.

Além disso, no artigo seguinte tem-se que essa modalidade online poderá ser ofertada no ensino superior e nas escolas de ensino básico, desde que levadas em consideração, as condições de acessibilidade asseguradas nos espaços e meios.

Entende-se, então, que a EaD é uma forma completa de ensino (assim como o ens. tradicional e presencial), e se utiliza das ferramentas de TDICs para o funcionamento das aulas não-presenciais. Portanto, a EaD necessita de recursos e ferramentas online, para dar suporte a esse tipo de ensino. Segundo Lins et al (2006, p.3) essas interações podem ser síncronas e assíncronas, e é necessário fazer diferenciação entre elas.

Para Garcia et al (2020, p.9), a interação síncrona significa aquela que ocorre em tempo real, podendo ser utilizada tanto para esta como para a forma assíncrona, como forma de acompanhar e avaliar o processo de aprendizagem dos estudantes. E para Pantoni e Cruz (2015, p.2), é o modelo com o qual estudantes com menos independência didática tendem a se familiarizar melhor, além de ser uma ferramenta que se assemelha a interação presencial, em que os participantes estão presentes em um determinado momento, só que virtualmente. Em complemento a isso, Barros (2010, p.6, 7) ainda afirma que essa interação proporciona aos envolvidos, um sentimento de preservação do curso. Além disso, também nos apresenta algumas

ferramentas da interação síncrona, como chats ou sala de bate-papos, videoconferências, audioconferências e teleconferências. Lins et al (2006, p.4) igualmente concordam com a definição do tipo de interação em questão, e acrescentam que o fator de se sentir parte do grupo, tem grande influência motivacional para a perseverança do curso.

Já na interação assíncrona, utilizam-se ferramentas como e-mail, fórum ou lista de discussão, web blogs ou blogs e FTP – file protocolo (BARROS, Monalisa Alves, 2010, p. 6). Arruda (2020, p.266) apenas afirma que é uma interação não instantânea. Pantoni e Cruz (2015, p.2) entendem como uma interação que não tem data e horário pré-estabelecidos, e proporciona independência e flexibilidade de horário para acessar o ambiente virtual, além de ressaltar a relação entre o perfil do aluno (didaticamente mais independente) e a sua adequação ao modelo. Hodges et al (2020, p.10) acreditam que as atividades assíncronas são mais flexíveis no que se diz respeito aos prazos para as tarefas, às políticas institucionais e aos cursos, além de acrescentar que o modo assíncrono pode funcionar melhor com adultos, justamente por proporcionar mais flexibilidade (HODGES et al, 2020, p.5). E por fim, Lins et al (2006, p.3) concordam que essa modalidade independe do tempo e lugar, afirmando poder ser um processo de interação revolucionário entre professores e estudantes, pois se afastam do estilo de comunicação que vinha ocorrendo.

2.1.1 O Ensino Remoto de Emergência – ERE

Primeiramente, é importante explicar o motivo de adotar este termo: *Emergency Remote Teaching – ERT*, no português Ensino Remoto de Emergência – ERE, utilizado por Hodges et al (2020). De acordo com ele, que é professor de Tecnologia Instrucional na Universidade do Sul da Geórgia e doutor pelo Instituto Politécnico e Universidade Estadual de Virgínia em design instrucional, tecnologia de design instrucional, tecnologia de design instrucional, aprendizagem da ciência, existe um cuidado para definir termos e distingui-los, como: “ensino a distância, aprendizado distribuído, aprendizado híbrido, aprendizado online, aprendizado mobile e outros”.

Porém esses termos não foram amplamente difundidos além do universo da tecnologia educacional, e profissionais do design educacional, e por isso propôs o

termo: Ensino Remoto de Emergência. Além disso, o autor argumenta também, que tem sido tema de debate nas mídias sociais pela comunidade acadêmica, e surgiu como um termo alternativo comum entre pesquisadores e profissionais da educação online, para poder diferir do que a comunidade entende por educação online de qualidade. O professor doutor ainda se preocupa em esclarecer o uso da palavra “ensino” que foi escolhido pelo motivo conceitual: “ato, prática ou profissão de um professor” (“Teaching Definition & Meaning - Merriam-Webster”, [s.d.]) e factual de que as primeiras ações emergenciais são de um professor.

Para ele, uma experiência de um aprendizado online bem planejado difere-se muito dos cursos oferecidos online em tempos de crise. Pois apesar dos esforços dos professores de se proporem a fazer o melhor, muitas experiências de aprendizado online não serão totalmente planejadas. Elas acabarão sendo uma corrida emergencial louca e apressada, com alguns poucos recursos em um tempo mínimo. Portanto, de acordo com Hodges, o ERE é um modo de ensino alternativo, temporário e emergencial, como no caso da pandemia do COVID-19, e envolve uso das soluções de ensino totalmente remotas, até que a crise cesse ou diminua.

Em concordância com Hodges et al., Garcia et al. (2020, p.5) também difere o Ensino Remoto Emergencial do Ensino a Distância, afirmando não ser possível considerar os dois termos como sinônimos; mas admite-se que está diretamente relacionado à utilização de tecnologias digitais (recursos, mídias e suporte à acessibilidade), e a práticas inovadoras (forma de fazer, ou seja, o “saber fazer” de cada professor).

Já Barros (2020, p.294), assim como Hodges e Garcia, considera que o que caracteriza o Ensino Remoto Emergencial é o fato dele apresentar soluções temporárias e extraordinárias, completamente remotas ou híbridas para situações anteriormente presenciais, e, possível retorno ao formato original após o período de pico da crise. Além disso, ressalta que o objetivo principal, é o de viabilizar o acesso rápido e temporário de conteúdo confiável.

O Ensino Remoto Emergencial, assim como na EaD, faz uso das tecnologias disponíveis, bem como ferramentas e recursos assíncronos e síncronos. Arruda (2020, p.266) explica que o ensino remoto emergencial pode ser apresentado de

forma semelhante à educação presencial (de forma síncrona), como por exemplo, através de transmissão nos *lives* horários específicos dos professores. Elas permitem a participação simultânea de todos, podendo envolver ou não, a gravação dessa transmissão, para acesso posterior ao evento. Pois pode haver casos em que alunos estiveram impossibilitados de assistir e participar da *live* naquele momento. Além disso, também é possível utilizar ferramentas assíncronas que funcionam de forma não instantânea, como os fóruns de discussão. E até mesmo pode envolver transmissão massiva de conteúdo pela TV, rádio ou canal digital estatal.

Ainda com relação às ferramentas do ERE, Garcia et al (2020, p.5) aponta o uso de plataformas não estritamente de cunho educacional (mas que estão disponíveis e abertas para outros fins), ferramentas auxiliares e práticas inovadoras como possibilidade de proveito no ensino provisório e emergencial como esse. Além disso, as autoras afirmam que o ensino remoto possibilita o compartilhamento de conteúdo escolares. Isso pode ser feito através de perfis em ambientes virtuais das plataformas de ensino como o SIGAA – Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas e MOODLE – Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment, aplicativos do GOOGLE, softwares como Zoom, ou redes sociais.

Portanto, o ensino remoto emergencial se resume às práticas, ferramentas e recursos digitais (síncronos ou assíncronos) que possibilitam dar continuidade às atividades e interações acadêmicas mesmo em meio a calamidades internacionais, pandemias e crises, na qual é dominante o caráter provisório e temporário. Podendo ainda, introduzir práticas remotas às aulas presenciais, quando cessada a pandemia.

2.1.2 Potencialidades e desafios do Ensino Remoto de Emergência

Na proposta de design para aulas no Ensino Remoto Emergencial elaborada por Garcia et al (2020, p. 11), as autoras reconhecem que, de fato, há desafios e potencialidades (habilidades necessárias) para implementação de um ERE, o que envolve pessoas, tecnologias, expertises e infraestrutura. Como exemplo, foram listadas algumas potencialidades e desafios da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Do lado das potencialidades, tem-se habilidades como o domínio do SIGAA, canal de TV e rádio universitária, experiência na oferta de EaD, expertise

na área do ensino tecnológico e inovação, e desenvolvimento do programa institucional de capacitação continuada. Do outro lado há desafios que a universidade precisa superar para a implementação do ERE, como identificar o perfil tecnológico e digital da comunidade universitária, ampliação das ferramentas e da capacidade de gerenciamento do SIGAA, ampliação da qualidade de sinal nos campi do interior, ampliação e qualificação da equipe técnica de suporte a docentes e discentes, gestão dos conteúdos digitais e ferramentas, preparação de estúdios simplificados para gravação em áudio e vídeo e formação continuada para os usuários (professores e alunos).

Para Garcia et al (2020, p. 6 - 8), os desafios que o professor do ERE enfrenta são os mesmos do ensino convencional, numa sala de aula presencial. Pois na concepção delas, é necessário que haja organização didática em fases, como da seguinte forma: I – apresentar o conteúdo; II – definir os objetivos da aprendizagem e III – propor atividades de avaliação. A primeira fase é a fase da aquisição: contato inicial com a informação, início da aprendizagem, quando o aluno tenta apreender a ideia proposta para ele. A segunda fase é a da aplicação: quando o aluno já tem os novos conhecimentos consolidados, e está pronto para desenvolver habilidades de aplicação, observação, execução e prática. A terceira e última fase é a fase da retenção: aqui, é possível que o estudante comece a estabelecer relações entre as informações e as aprendizagens anteriores, e, portanto, o aluno vai da compreensão para a interpretação e consolidação, dominando conceitos, estruturas e fórmulas.

As potencialidades dos professores, que segundo as autoras, podem ser consideradas novas no ensino remoto emergencial, são estas: I – comunicação síncrona ou assíncrona com o aluno; II – uso acentuado de recursos tecnológicos digitais e analógicos como suporte ao ensino e à aprendizagem; e III – planejamento da gestão do tempo das ações, como apresentação de conteúdo, abrir e oportunizar momentos de perguntas e respostas, tempo de leitura e aprofundamento, e técnicas de avaliação da aprendizagem (GARCIA et al., 2020, p. 8, 9).

Outro aspecto que envolve potencialidades e desafios, é a avaliação no modo remoto e emergencial de ensino. Para elas, existem 2 aspectos didático-pedagógicos que precisam ser considerados: a avaliação em processo, e a avaliação de resultados. Para as autoras, a primeira delas se refere ao acompanhamento durante o processo

da apresentação do tema e conteúdo, o que corresponde às fases de aquisição e retenção da aprendizagem. Aqui, busca-se analisar os saberes construídos referentes aos objetivos específicos. A segunda, trata-se de uma verificação do aprendizado ao finalizar a apresentação do tema, obedecendo aos objetivos gerais (macros) propostos pelas instituições (GARCIA et al., 2020, p. 7).

2.1.3 O EaD e o ERE

Com base no que foi compilado acima, pode-se inferir que o EaD e o ERE têm características semelhantes, mas também outras diferentes.

No que se refere a semelhanças, temos que as duas formas de dar aula e de aprender, se utilizam de ferramentas digitais, na maioria das vezes, que podem ser, ou síncronas, ou assíncronas. Também podemos inferir que ambas as formas têm a necessidade de treinamento de professores e alunos, principalmente dos que não têm afinidade no manuseio das ferramentas digitais como softwares de videochamadas, aplicativos de mensagem instantânea (via texto, áudio ou vídeo), e plataformas de envios de arquivos de vídeos, documentos, e atividades como Google Classroom ou o Forms. (GARCIA et al., 2020).

Em relação às diferenças entre os dois métodos de ensino à distância, como por exemplo circunstâncias que exigem ou não um EaD ou um ERE. No caso deste Ensino Remoto Emergencial, fica claro que é uma forma improvisada, de EaD. Pois não há um bom planejamento de curso, não há professores e alunos qualificados para encaminhar o curso nessa modalidade. São apenas adaptações e usos de algumas ferramentas EaD e de recursos digitais que não exatamente de cunho educacional ou didático.

Por sua vez, na EaD, tem-se pessoal qualificado para dar assistência aos docentes e discentes do curso, há um planejamento detalhado, e um plano de curso focado na modalidade à distância, utilizando o máximo de recursos digitais e online para melhorar a experiência dos professores e estudantes.

2.2 CONTEXTOS DAS SITUAÇÕES DE ENSINO DURANTE O ISOLAMENTO DE 2020

2.2.1 Escola Superior de Artes e Turismo da Universidade do Estado do Amazonas ESAT – UEA

Em plena pandemia de 2020, estudantes e educadores musicais tiveram de interromper suas atividades. Desde 16 de março do referido ano, quando foi publicado no Diário Oficial do Amazonas, o decreto de nº 42.061 dizia que num prazo de (até então) 15 dias, as aulas da UEA (e demais pontos do art. 2º) deveriam ser suspensas (“Diário Oficial do Estado do Amazonas”, 2020, seção I, p.1). Apesar de que, de fato, terminou por permanecer dessa forma até a retomada das aulas online, em agosto de 2020.

No decorrer desse tempo, possivelmente, alunos e professores universitários passaram por “novas e estressantes demandas”, como afirmam Cuervo e Santiago (2020, p. 368). Tais demandas poderiam ser: a falta de tempo para a própria capacitação, falta de recursos materiais para produzir conteúdo das videoaulas ou podcasts, ou até dificuldade no manuseio de eletrônicos e instrumentos como fones de ouvidos, microfones, cabos e webcams (CUERVO; SANTIAGO, 2020, p.368).

Além dos desafios mencionados acima, Cuervo e Santiago (2020, p.368) acrescentam uma observação pertinente em relação a um estado de emergência como a pandemia de 2020: a dicotomia entre a iminente necessidade de se reinventar e ser criativo, e a prática do ser solidário, reflexivo e crítico à circunstância em volta. Assim, nas palavras dos autores:

Ao mesmo tempo em que nós aprendíamos a configurar um software de áudio para uso com microfone de lapela, buscávamos notícias do estudante monitor que havia testado positivo para COVID-19. No mesmo dia que explorávamos ferramentas para enriquecer a configuração de questionários do Ambiente Virtual de Aprendizagem Moodle Colaboração, combinávamos a entrega de cesta básica a estudante refugiada em situação de vulnerabilidade. (CUERVO e SANTIAGO, 2020, p. 368)

2.2.2 Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – EMUFRN

No trabalho de Janilson do Nascimento Silva: “Ensino Remoto Emergencial: um olhar para a prática de professores de música da EMUFRN”, na escola de música dessa universidade, pôde-se observar reações semelhantes à da UEA. De acordo com SILVA (2021, p.18), os universitários não tiveram oportunidade de escolha prévia dessa modalidade de ensino remoto, e precisaram migrar emergencialmente para caminhar rumo à conclusão do curso. Seu trabalho se trata de discutir sobre o ajuste ocorrido para a mudança da modalidade de ensino presencial de música para a modalidade remota. A pesquisa dele se delimita no período da pandemia de Covid-19, e teve como sujeito da pesquisa, 2 docentes do curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Esses professores atuaram no cenário da educação durante a pandemia, ofertando disciplinas para aderir ao ensino remoto emergencial.

Outro aspecto dessa transição é que o planejamento pedagógico original foi necessário ser revisado e adaptado para essa nova realidade da pandemia. Em virtude disso, “a UFRN disponibilizou diversos cadernos para a orientação em seus planejamentos, com sugestões sobre o planejamento para o Ensino Remoto Emergencial” (SILVA, 2021, p.19).

Ademais, vale destacar que a Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte não tinha, em nenhum de seus cursos, grade curricular na modalidade a distância, o que obrigou a utilizar o modelo remoto de emergência, mediado por tecnologias. Consequentemente, nessas circunstâncias, SILVA (2021) ressalta alguns desafios e problemas para os estudantes, como:

falta de acesso a instrumentos da escola de música, salas adequadas para estudo e ensaios, afastamento dos grupos para a realização de seus respectivos ensaios, falta de recursos tecnológicos e Internet eficiente, bem como a falta de experiência com a utilização mais aprofundada de tecnologias digitais. (SILVA, 2021, p.20).

2.2.3 Universidade de Caxias do Sul – UCS

Em “ENSINO DE MÚSICA E TECNOLOGIA EM TEMPOS DE ISOLAMENTO SOCIAL: Um relato de docência” o professor Alexandre Fritzen da Rocha (2021) escreve sobre a disciplina que ministrou na pandemia, na universidade de Caxias do Sul. Nessa universidade há um contexto um pouco diferente por ser uma universidade particular. Apesar disso, foi possível identificar muitas características semelhantes aos trabalhos citados aqui (sendo todas as outras, de faculdades públicas).

No caso da disciplina de Música e Tecnologia, o professor Alexandre estava responsável por ministrá-la, e afirma que após decorrido 3 semanas a partir do início das aulas (assim como no caso da ESAT), tiveram de readaptar em curtíssimo tempo, toda a metodologia das aulas, inclusive mais outras 3 disciplinas que também ministra na mesma universidade, sem levar em conta, o fato de que a disciplina antes ofertada em 2 semestres (de Música e Tecnologia) passaria a durar apenas 1 semestre a partir daquele ano (2020).

Além disso, o professor deveria levar em conta o contexto dos alunos, pois agora, não poderiam mais fazer uso nem do laboratório onde eram realizadas as aulas, e muito menos, fazer uso dos recursos lá disponíveis. Portanto, ele passou a ter que fazer adaptações e replanejar a metodologia para que os alunos pudessem aprender a partir dos materiais que eles mesmos tinham em suas casas, sem precisar de equipamentos de hardwares comumente utilizados no exercício da disciplina, “tais como interfaces de áudio, controladores MIDI, cabos de áudio, microfones e demais equipamentos presentes no laboratório da universidade” (ROCHA, 2021, p.7).

2.2.3 Centro de Educação Profissional Escola de Música de Brasília – CEP - EMB

A autora Fernanda Mendes Vaz (2022) inicia seu trabalho de título “PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: uma pesquisa exploratória com professores de música” mencionando o período pandêmico inicial de 2020 a 2021, e afirma como conclusão, o fato que gerou grandes desafios na adaptação das práticas docentes presenciais para um ensino em ambiente virtual. Portanto, nesse trabalho,

como sendo ex-aluna do núcleo de sopros, buscou entender as dificuldades e soluções de dois docentes da área. A autora continua a contextualizar detalhadamente através de decretos emitidos na época, “sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do novo coronavírus” (VAZ, 2022, p.12), e cita o artigo em que foi estabelecido medidas de isolamento social, suspendendo todo tipo de atividade educacional, inclusive das universidades. Assim como ocorreu em Manaus – AM, o governador do Distrito Federal teve de continuar a postergar o início das aulas presenciais, de decreto a decreto. Portanto, as universidades começaram a adotar o ERE para manter os professores e alunos ativos durante esse período.

3 OS DESAFIOS E SOLUÇÕES DA DOCÊNCIA E RECURSOS TECNOLÓGICOS USADOS POR ELES

3.1 ENTREVISTAS E RELATO DE EXPERIÊNCIA DE DOCENTES DE TRÊS DIFERENTES SITUAÇÕES DE ENSINO BRASILEIRAS DE MÚSICA

Por questão de organização, será sempre seguido a ordem em que os trabalhos de entrevistas e relato de professores foram discorridos anteriormente.

3.1.1 Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – EMUFRN

No trabalho de Silva (2021), 2 professores que estiveram ministrando disciplinas durante a pandemia de covid-19 foram entrevistados. Professora Doutora A de 48 anos, e professor mestre B de 46 anos. De modo geral, apesar das dificuldades, os dois professores ressaltaram bastante o grande aprendizado através da experiência de dar aula através das TDICs.

Um dos primeiros desafios em relação à súbita necessidade de se adaptar à nova realidade proposta para eles foi justamente readaptar rapidamente, em um curto período de tempo, à realidade do isolamento social. Os professores tiveram de se reinventar, não sendo possível, simplesmente transferir o que já era feito nas aulas presenciais. O professor precisava

criar novas maneiras de ministrar as aulas, diante das limitações de recursos técnicos, conhecimentos tecnológicos e das dificuldades sociais que surgiram com a pandemia e que afetou nossa vida (professores e alunos). nossa vida (professores e alunos). (SILVA, 2021, p. 29)

De acordo com Silva (2021), os principais desafios dos docentes tiveram relação com as ferramentas para as aulas síncronas: velocidade de conexão, equipamentos técnicos apropriados e interação com os alunos. Este último, no sentido de que o professor necessitava equilibrar a realidade entre os alunos, ou seja, a falta de aparelhos digitais, bons equipamentos de captação e transmissão, conexão

instável de internet, e falta de ambiente propício (lugares silenciosos com menos intervenção externa possível) para participar das aulas.

Diante desses desafios, os professores tiveram soluções criativas, que fizeram com que adquirissem o conhecimento e a prática de como organizar conteúdo das aulas assíncronas, gravar vídeos, editá-los e fazer upload em plataformas como o YouTube e Moodle. Isso solucionou muitos problemas como a falta de aparelhos e a má captação e transmissão de áudio em momentos síncronos, bem como a conexão instável de internet. Pode-se dizer, portanto, que foi solucionado a questão, através de mudança de um formato (síncrono) de aula para outro (assíncrono).

Silva (2021) também traz uma reflexão sobre o impacto que as TDICs gerariam no ensino de instrumento, considerando que exige a prática do tocador, e a análise do professor na execução do aluno, ou seja, qual seria a contribuição das TDICs no ensino e aprendizagem de instrumento musical, sendo que a melhor forma seria o modelo presencial. As respostas dos professores foram unânimes ao afirmarem que esses recursos tecnológicos serviriam utilmente como uma forma de complemento do ensino presencial, e também para alcançar parcela da população que não teria acesso ao ensino presencial, de acordo com o professor B. Dessa forma, o autor afirma que a fala dos professores possivelmente aponta para um ensino cada vez mais híbrido, juntando o ensino presencial com as práticas de EaD.

Por fim, o autor termina lançando uma outra discussão em termos de ensino remoto de música: os ensaios em grupo, e o tocar junto. Normalmente, quando se tenta tocar em conjunto numa videochamada, por exemplo, apresenta-se uma baixa latência, o que gera um atraso na conexão, ficando dessincronizado, e impossibilitado o “tocar junto”. Além disso, quando duas ou mais pessoas emitem som, os sinais acabam se cancelando mutuamente. Porém o autor traz 2 sites que propõem uma conexão com baixa latência e sem cancelamento de sinais, para possibilitar o tocar em conjunto, mesmo à distância.

3.1.2 Universidade de Caxias do Sul – UCS

No relato de experiência do professor Rocha (2021), é explanado detalhadamente sobre a disciplina de Música e Tecnologia, sobre seu contexto e realidade antes do isolamento social, e por último, sobre como foi o andamento da disciplina a partir disso.

Em relação ao desenvolvimento da disciplina durante esse tempo, o professor relata alguns desafios como a impossibilidade de uso do laboratório para a continuidade das aulas. Nisso, está atrelado a qualidade das gravações de áudio e as escutas de exemplos musicais, pois os alunos tiveram de realizar com os recursos que possuíam em casa, sendo que, de acordo com o autor, “na maioria dos casos não apresentavam qualidade profissional para a difusão” (ROCHA, 2021, p.22).

O quarto capítulo: “Os Desafios de Transcender a Tela do Computador: Construindo uma Interação de Proximidade no Contexto Virtual” é introduzido com um relato de uma das adversidades provindas do ensino da disciplina remota: a interação com os alunos.

Para Rocha (2021, p.33), as aulas remotas fizeram com que se perdesse um pouco da rapidez e dinamicidade que ocorria num contexto presencial. Pois as intervenções do professor frente às dúvidas dos alunos durante as atividades da disciplina (no ensino remoto) passou a ser através de compartilhamento de tela, um por um, e na frente de todos os outros estudantes. Por vezes também era necessário a realização de upload das amostras dos trabalhos dos alunos, para que respondesse dúvidas específicas. E na fala do professor, “Essas ações resultavam na perda de tempo para a realização de funções procedimentais de importância secundária ao longo das realizações das tarefas” (ROCHA, 2021, p.33).

Outro desafio, de acordo com o autor, foi o de minimizar a distância imposta pelo isolamento e aumentar a proximidade e o tempo de orientação dos alunos. A solução que ele pôde encontrar foi oferecer orientações extras aos sábados, realizar conversas individuais com os alunos, via WhatsApp, para acompanhamento e estimulação para uma maior interação com os alunos e para sanar possíveis dúvidas remanescentes. Como resultado, percebeu que os alunos carregavam dúvidas que não haviam sido compartilhadas durante as aulas em grupo.

Rocha (2021) afirma que, se o tempo de preparação da disciplina não fosse tão curto, haveria a possibilidade de fazer uma pesquisa mais aprofundada das ferramentas digitais. Isto, para procurar ferramentas de comunicação mais eficazes e para o melhor funcionamento da disciplina no compartilhamento de vídeo e áudio entre os envolvidos na disciplina.

Apesar disso, o docente recebeu feedbacks de alunos que se surpreenderam positivamente com a disciplina. Pois na visão dos alunos, o modelo remoto aparentava ser mais dificultoso.

Os demais desafios citados pelo professor têm relação com a impossibilidade de levar os alunos para estúdio de gravação ou ambientes de projeção sonora para realização de escuta musical nesse espaço, e juntamente com isso, o comprometimento das atividades de apreciação musical por falta de monitores de áudio profissionais. Além disso, o professor destaca o impacto sobre as aulas de microfonação, “por conta de não haver equipamentos para demonstração presencial para os estudantes” (ROCHA, 2021, p. 35).

Por último, ressalta o desafio que seus alunos tiveram com a conexão de internet. Isso dificultou a interação entre alunos, e entre alunos e professor. Mas por outro lado, o professor pôde identificar que a maneira como foi levada a disciplina nesse período foi mais democrática, porque suas aulas e atividades foram baseadas unicamente nos recursos que os alunos possuíam em casa.

3.1.3 Centro de Educação Profissional Escola de Música de Brasília – CEP - EMB

Nesta pesquisa, Vaz entrevista a experiência de 2 professores: André e Paula, ambos professores de flauta transversal do Curso Técnico do CEP – EMB. Segundo o capítulo 3.1 O CEP – ESCOLA DE MÚSICA DE BRASÍLIA – CONTEXTO (VAZ, 2022, p.23, 24), a autora apresenta uma breve contextualização do que seria a escola. Em resumo, Vaz (2022) cita Bianchine (2020, p.43), onde no subcapítulo 3.2 apresenta-nos uma escola com 3800 estudantes por semestre, com cerca de 320 professores. Sendo que essa faixa etária é ampla: abrangendo a faixa dos 8 anos aos

80 anos de idade. Seu ensino é profissionalizante e gratuito, ou seja, os estudantes podem concluir o curso público e adquirir formação necessária para futura inserção no mercado de trabalho, ou poderão abrir os horizontes dos estudantes para novas oportunidades (BIANCHINE, 2020, p.44).

Os desafios, apesar de numerosos, pôde-se perceber características, algumas, idênticas, e outras, apenas semelhantes às da UEA. A primeira delas se iniciou quando, por determinações sobre a pandemia, houve o fechamento e a reconfiguração do formato de aula presencial para o ERE. Os docentes tiveram um total de 2 semanas para replanejar o formato de ensino e a distribuição do conteúdo pedagógico em pouco tempo para atender às demandas advindas com o isolamento e distanciamento social. Além disso, nesse contexto de emergência, muitos carregavam consigo dúvidas de como deveria ser feito todo esse remanejamento, e não tinham familiaridade com as tecnologias. Todavia, no meio desse cenário, a orientação da direção do CEP – EMB (de acordo com o professor entrevistado) era de que os professores gravassem aulas, para que posteriormente fossem disponibilizadas aos alunos como atividades extraclasse (VAZ, 2022, p.30).

Ao identificar a demanda em relação à formação dos professores da escola, para seguir tal orientação, percebeu-se através da entrevista com o professor André, que não seria possível por conta da quantidade dos docentes necessitados de formação nessa área, e por conta do pouco tempo disponível. Por esse motivo, no caso do núcleo de flauta transversal, preferiu-se o formato síncrono de aula, conjuntamente com tarefas assíncronas semanais (VAZ, 2022, p.31).

No subcapítulo sobre Familiaridade e Empatia Com a Tecnologia (Domínio das Redes Sociais), a autora descobre que a professora Paula já possuía bastante familiaridade com a tecnologia, pois já estava inserida nesse ambiente das redes sociais, postando fotos e vídeos; e, por isso, não trouxe muitos desafios à sua prática na docência durante o ERE. Porém, não foi o mesmo com o professor André; ele relatou não ter contato com as tecnologias, nem com as redes sociais antes da pandemia (VAZ, 2022, p.32).

Em seu próximo subcapítulo, Vaz ressalta a importância dos aparelhos eletrônicos, e da internet. Segundo a autora e dados do CETIC 2018, mais da metade

dos domicílios brasileiros (aproximadamente 67% de acordo com dados de 2018, e durante a pandemia de 2020, subiu para cerca de 83% do total de domicílios brasileiros – CETIC 2020, indicador A4, agrupamento total [CETIC, 2020]) tinha acesso à internet. Neste caso, não foi um grande obstáculo, pois todos os alunos dos professores entrevistados possuíam o mínimo requisito para acompanhamento das aulas online: celular com câmera e aplicativo para gravar vídeos e áudios (Entrevista Paula – EP, p.3) (VAZ, 2022, p.33).

Um outro desafio que surgiu segundo o relato da professora, foi a exigência feita pela Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) de utilizar o Moodle. De acordo com ela, a plataforma servia apenas para depositar o link do Zoom, pois todas as outras ferramentas eram fora do Moodle, ou seja, para a professora Paula, não foi uma ferramenta útil (VAZ, 2022, p.33-34). Para o professor André, o Moodle apresentou muitas limitações como a capacidade muito reduzida de arquivos, que posteriormente foi solucionada ao solicitarem aos alunos que colocassem suas gravações no YouTube, e depositassem apenas o link na plataforma (p.36).

Conforme Vaz (2022, p.35), cada professor optou por um aplicativo de videoconferência, seja o Zoom, o WhatsApp ou o Telegram. A professora que optou por usar o Zoom encontrou uma dificuldade com o tempo limite da assinatura gratuita do Zoom, de 40 minutos, e relata o inconveniente da necessidade de reiniciar sua aula após esse tempo. Também foi um desafio para a entrevistada, o fato de que o som transmitido era compactado, e, portanto, não se ouvia o som do instrumento de sopro em sua plenitude (VAZ, 2022, p.35).

No caso do professor André, abandonou o uso do Zoom pelos mesmos motivos do mecanismo de supressão de ruído que atrapalhavam o áudio ao tocar o instrumento, pois ele precisava gravar os exemplos em áudio, e disponibilizá-los mais tarde (VAZ, 2022, p.35). Passou então a utilizar mais o WhatsApp e o Telegram. Este último teve a preferência do professor, pois solucionou os desafios que enfrentava, como os limites no envio, devido ao tamanho dos arquivos e a supressão de ruídos na transmissão de áudio (VAZ, 2022, p.34).

Também pontua Vaz (2022), a questão dos investimentos realizados pelos entrevistados para adquirir equipamentos e infraestrutura. Isto foi necessário para

manter a continuidade das aulas remotas: *mouse*, teclado *bluetooth*, e cadeira de escritório. O professor mostra, por meio disso, o desafio de moldar o ambiente residencial ao seu novo ambiente de trabalho no ERE (VAZ, 2022, p.34).

Outro desafio enfrentado pela professora Paula se deu ao tentar solucionar a questão do áudio compactado, optando por trabalhar com gravações de vídeo. O novo problema identificado por ela se concentrava no fato de que, ao gravar os vídeos, os alunos se preocupavam mais com a aparência do que com o som (VAZ, 2022, p.35).

Já, para o professor entrevistado, o desafio estava relacionado ao cuidado da postura na execução do instrumento; já que optou por utilizar áudios, devido aos contratempos dos alunos que não sabiam gravar ou não tinham o devido equipamento para fazer gravações. Ele, então, teve de sacrificar a questão do visual que para ele é importante para verificar a postura do instrumentista. Portanto, para solucionar tal problema, passou a dar orientações sobre como fazer gravações. Além disso, o professor também expõe uma dificuldade eventual, que tem relação com a conexão instável da internet (VAZ, 2022, p.35).

Uma característica, também, que não foi citada em nenhum dos espaços de ensino até agora, é o Recital de Formatura dos formandos. Nesse caso, os alunos acabavam se formando sem ter seu recital presencial. Apesar de a escola ter realizado um recital virtual, o professor afirma não ser a mesma coisa que o presencial (VAZ, 2022, p.36).

Por último, Vaz (2022), traz uma reflexão sobre a plataforma que foi exigida pela secretaria: para ela, “o Moodle trata-se de uma plataforma com grandes recursos e possibilidades” (p.37). O “porém” que existe é relatado pelos professores como uma ferramenta pouco intuitiva. Para solucionar esse problema, a SEEDF ofereceu cursos de aperfeiçoamento de muitas outras ferramentas, e dentre elas, o Moodle. Isso colaborou para o benefício das aulas online, pois (como relatou o professor André) o Moodle possui muitos recursos a serem explorados, e é possível armazenar o conteúdo em videoaula de forma organizada (VAZ, 2022, p.37). Além dos cursos citados acima, o próprio CEP – EMB disponibilizou oficinas ministradas pelos próprios professores da escola, que, de acordo com o professor já trabalham na área de

gravação e de audiovisual. Ali, os próprios professores se ajudavam para ensinar aqueles, com menos familiaridade, a gravar vídeos e editá-los (VAZ, 2022, p.38).

3.2 FERRAMENTAS PARA EAD E FUNCIONALIDADES

Nesta seção, o leitor encontra uma tabela com a lista de recursos tecnológicos digitais que podem servir como ferramentas para uma aula mais fluida e dinâmica. As ferramentas a seguir estarão organizadas por ordem de aparição nos trabalhos de SILVA (2021), ROCHA (2021) e VAZ (2022) e estarão na coluna da esquerda. Na coluna da direita, estão pontuadas o emprego delas, e algumas das funcionalidades, juntamente com o *link* onde o leitor poderá obter mais informações. Portanto, esta tabela tem o objetivo de apresentar as ferramentas tecnológicas (de acordo com o relato dos docentes) para maior proveito do leitor.

Uma ressalva é que algumas ferramentas podem ser repetidas, pois aparecem em mais de um dos trabalhos. Também contém uma breve especificação e explicação das ferramentas, para facilitar o entendimento do leitor.

	FERRAMENTAS	USABILIDADE E FUNCIONALIDADE
SILVA	YouTube	<ul style="list-style-type: none"> • Armazenamento de gravações • Postagens de vídeos • https://www.youtube.com/
	Moodle	<ul style="list-style-type: none"> • Apenas é citado uma vez no trabalho • Plataforma de ensino • Possibilita a organização do conteúdo em semanas • Disponibiliza espaço para material didático como PDFs, vídeos e links • https://moodle.com/pt/
	Sagora	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Software</i> livre e gratuito • Conecta múltiplos usuários em uma sala virtual

		<ul style="list-style-type: none"> • Transmite áudio em tempo real, sem cancelamento de sinal • https://sagora.org/
	LoLa	<ul style="list-style-type: none"> • Possibilita performances musicais em tempo real com músicos localizados em diferentes lugares • https://lola.conts.it/
	Cifra Club	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Site</i> e aplicativo onde podem ser encontradas letras cifradas, videoaulas para quem deseja cantar ou aprender um instrumento • Vídeos que ensinam como tocar, como cantar, técnica vocal, entrevistas com profissionais etc. • Possui aplicativo para dispositivo móvel
	Descomplicando a Música	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Site</i> de aprendizado musical desde nível iniciante ao mais avançado • Apostilas e exercícios (pago: R\$69,90 – última visualização em 09/03/2023) • https://www.descomplicandoamusica.com/
	Teoria.com	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Site</i> disponível somente em inglês ou espanhol • Exercícios de percepção e teoria musical • Artigos variados sobre música, história da música, teoria musical • Coleções de análises musicais de diversos compositores como Chopin, Bach, Schumann, Debussy, Vivaldi, Mozart, Beethoven e Haydyn • https://www.teoria.com/index.php

	Teoria Musical em foco	<ul style="list-style-type: none"> • https://teoriamusicaemfoco.com.br/ • <i>Blog</i> de música com artigos sobre música (teoria, curiosidades, percepção etc.)
	iReal Pro	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicativo que disponibiliza acompanhamento musical • Exercícios • Partituras cifradas • Edição de acompanhamento musical (mudança de ritmo, instrumentação, andamento e estilo musical) • <i>App</i> pago: R\$104,99 (última visualização em 09/03/2023)
	Ouvido perfeito	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicativo que possibilita treino de percepção musical através de jogos musicais • Disponibiliza também, textos sobre teoria musical
	Sing Sharp	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicativo para canto • Textos sobre técnica vocal • Exercícios vocais • Treinamento para canto (alcance de agudos e graves, aquecimentos, respiração, ressonância etc.)
	Sound Corset Afinador e Metrônomo	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicativo com afinador e metrônomo • Disponibiliza partitura e acompanhamento • Há uma espécie de tutor com IA (Inteligência Artificial)

	BandLab	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicativo de rede social que permite o compartilhamento do trabalho feito no app • Gravação multipista (<i>multitrack</i>) • Instrumentos virtuais • <i>Loops</i> previamente gravados • Edição de áudio colaborativa
ROCHA	Reaper	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Digital Audio Workstation (DAW)</i> – através dele, pode-se realizar gravações de áudio, edições, mixagem e masterização digital (ROCHA, 2021, p.23) • Gratuito e de qualidade profissional
	Cambridge Music Technology	<ul style="list-style-type: none"> • Site gratuito, onde se encontram minicursos explicando sobre gravações, mixagem, multipista • Disponível em inglês • https://www.cambridge-mt.com/
	MuseScore	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Software</i> de edição de partitura gratuito • Possibilita exportação do arquivo em MIDI (<i>Musical Instrument Digital Interface</i>) – ele possibilita uma comunicação padrão entre instrumentos digitais • https://musescore.org/pt-br
	DSK Overture	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Virtual Studio Technology (VST)</i> – possibilita a edição de arquivos MIDI, de forma a mudar o timbre e executar esses arquivos • Gratuito, e possui opção para som de orquestra de inúmeros instrumentos

		<ul style="list-style-type: none"> • https://www.dskmusic.com/dsk-overture/
	Plug-in Boutique	<ul style="list-style-type: none"> • VST gratuito • https://www.pluginboutique.com/
	VST4Free	<ul style="list-style-type: none"> • VST gratuito • https://plugins4free.com/
	SpitfireLabs	<ul style="list-style-type: none"> • VST gratuito • https://labs.spitfireaudio.com/
	YouTube Audio Library	<ul style="list-style-type: none"> • Livraria gratuita de sons ambientes, transportes, animais etc. • Sons previamente gravados
	Freesound	<ul style="list-style-type: none"> • Idem
	BBC Sound Effects	<ul style="list-style-type: none"> • Idem
	WhatsApp	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicativo para envio de mensagem de texto e áudio • Usado para contatar alunos individualmente
	Google Drive	<ul style="list-style-type: none"> • Espaço na “nuvem” utilizado para armazenar arquivos e organizar em pastas
VAZ	Zoom Meetings	<ul style="list-style-type: none"> • Plataforma de videoconferência ao vivo • Usado para aulas síncronas • https://explore.zoom.us/pt/products/meetings
	Moodle	<ul style="list-style-type: none"> • Plataforma de ensino

	<ul style="list-style-type: none"> • Possibilita a organização do conteúdo em semanas • Disponibiliza espaço para material didático como PDFs, vídeos e links
WhatsApp	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicativo usado para entrar em contato individual com os alunos • Realizar ligações em vídeo – aulas síncronas • Envio de mensagens de texto e áudio
Telegram	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicativo usado para entrar em contato individual com os alunos • Realizar ligações em vídeo – aulas síncronas • Envio de mensagens de texto e áudio • Envio ilimitado de diferentes arquivos
Google Meet	<ul style="list-style-type: none"> • Plataforma de videoconferência que possibilita aulas síncronas
YouTube	<ul style="list-style-type: none"> • Postagem de vídeo • Realização de lives
Interface de áudio	<ul style="list-style-type: none"> • Assim como o MIDI, transforma sinais de instrumento e voz em linguagem digital
Adobe Premiere	<ul style="list-style-type: none"> • Permite edição de vídeo • https://www.adobe.com/
N-Track	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicativo e software de <i>Home Studio</i> • Edição de áudio multipista • https://ntrack.com/pt/about.php

	Hooktheory	<ul style="list-style-type: none">• Software com materiais de aprendizagem interativos• Feito para ajudar músicos a criarem boa música e obter profunda compreensão e intuição de como a música funciona.• https://www.hooktheory.com/about
	Chrome Music Lab	<ul style="list-style-type: none">• Site interativo que permite um aprendizado musical mais acessível e de forma lúdica• Várias ferramentas que possibilitam interdisciplinaridade com ciência e matemática etc.• Permite a produção de música própria e compartilhamento dela• https://musiclab.chromeexperiments.com/About

3.3 ANÁLISE DE RESULTADOS

Foi verificado, portanto, que a partir do referencial teórico, que a forma mais adequada de chamar essa forma alternativa de ensino em tempo de pandemia não é Educação a Distância – EaD, pois ela é uma forma já estruturada de ensino e aprendizagem, devidamente planejada. É então recomendado o uso do termo Ensino Remoto Emergencial, visto que as circunstâncias são diferentes, e a proporção da emergência é em nível de pandemia.

Também foi identificado 2 principais formas de categorizar as ferramentas utilizadas na EaD: síncrono e assíncrono. Um ponto interessante, e que vale ressaltar aqui, é que muitas dessas ferramentas já eram utilizadas, mas pouco exploradas no âmbito da música virtual. Plataformas de criação de conteúdos sobre música, programas de edição de áudios, música eletrônica feita em *multitrack* (multipista) são alguns exemplos.

Além dessas ferramentas, podemos citar Zoom Meetings, WhatsApp, Telegram e Google Meet como as principais ferramentas de videoconferências que já existiam, porém foram aprimoradas e amplamente utilizadas no decorrer das aulas não presenciais. Por exemplo, hoje não se ouve mais falar em Skype, que era muito utilizado para realização de reuniões virtuais ao vivo no meio empresarial.

E em relação aos desafios e soluções dos professores entrevistados, percebeu-se que todos passaram pelas mesmas dificuldades. Falta de tempo para pensar e pesquisar, replanejar e estudar as opções de ferramentas virtuais; dificuldade na aquisição de instrumentos e objetos eletrônicos para uma melhor transmissão e recepção de áudio e vídeo; exigências superiores de uso de certas plataformas; insuficiência na formação docente em relação à gravação e edição de áudio e vídeo; gastos para obtenção de materiais que beneficiassem um melhor aproveitamento do ERE e de um ambiente de trabalho mais confortável.

Por último, destaca-se que quanto maior o nível de familiaridade com as tecnologias, melhor a resposta ao ERE, ampliando as opções de ferramentas e recursos tecnológicos. Isso é interessante, pois percebe-se que quando professor e aluno dominam as tecnologias, ambos possibilitam uma aula mais dinâmica, pois fica livre de dúvidas relacionadas às funcionalidades de tais aplicativos ou plataformas.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No começo do trabalho, buscou-se pesquisar melhor sobre a docência em tempos de pandemia, especialmente a que se deu no ano de 2020, por ser caracterizada pelo isolamento social e cancelamento das aulas presenciais. Viu-se que existia uma dificuldade no meio docente, de se adaptar ao formato de ensino remoto, e por isso, a necessidade de ajuntar relatos de professores que foram bem-sucedidos na transição de um ensino presencial para um online.

Diante disso, foi possível constatar o objetivo geral: os grandes desafios enfrentados pelos docentes (professores de universidades privadas e públicas, bem como no ensino técnico público), e possíveis soluções. Desafios estes, que estiveram relacionados, principalmente, com as TDICs e ferramentas síncronas e assíncronas da EaD, além de recursos tecnológicos voltados propriamente ao fazer musical e ensino de música online. Percebeu-se também, outra dificuldade que estava ligada ao ambiente de trabalho, ou seja, ao *Home Office*, onde houve a necessidade de aquisição de materiais como *mouse*, teclado e cadeira adequada para o trabalho em casa, monitores de som, interfaces de áudio e produtos de *softwares* de edição de áudio e vídeo como o Adobe Premiere e de plataformas de ensino como o Moodle etc. Também foi possível encontrar soluções como adotar ferramentas da EaD para contornar a evasão dos alunos e professores, mantendo-os ativos durante este tempo de isolamento.

O primeiro objetivo específico também foi atendido, pois foi detalhadamente exposto sobre termos como EaD e ferramentas assíncronas e síncronas, ERE, e a diferença entre elas. Também foi possível atender à contextualização da circunstância em questão (que é o isolamento social e a proibição de aglomerações), no qual foi descrito todo o processo dos decretos, e da universidade usada como exemplo.

O segundo objetivo específico foi o de contextualizar o leitor sobre cada uma das 3 situações de ensino: universidade pública, universidade particular e ensino técnico público e fazer um paralelo com a universidade em que estou matriculada atualmente. Também foi possível constatar que em cada um dos trabalhos escolhidos havia uma contextualização de como havia sido e ocorrido em cada estado; seja no Amazonas, seja em Brasília, Rio Grande do Norte ou Rio Grande do Sul.

No terceiro objetivo específico também se observou o prometido, pois trouxe à tona, por meio dos trabalhos selecionados, muitos dos desafios da docência, desde a urgência e necessidade de, rapidamente adaptar, e, em pouco tempo, replanejar a metodologia e o plano de aula, transitando de um ambiente de ensino presencial para um ambiente virtual. Além disso, cumpriu-se, também, o que foi sustentado neste último objetivo específico, que foi uma tabela com as ferramentas citadas pelos professores e pelos autores das pesquisas.

De modo geral, os professores obtiveram êxito ao enfrentarem a adaptação fundamental de replanejamento e estudo das ferramentas e possibilidades alternativas de ensino que fossem acessíveis aos próprios docentes e discentes. De forma abrangente, pode-se dizer que quando professores e alunos, conjuntamente, tinham os requisitos mínimos para ter um bom desempenho no ensino e aprendizagem virtual, a disciplina funcionava, e assim como no caso dos professores do Centro de Ensino de Brasília, constatam-se poucas evasões.

Finalizo esta monografia, fazendo uma recomendação de pesquisa: propor um exemplo de planejamento já averiguado previamente, ou uma orientação mais prática de como o docente poderia se replanejar considerando uma situação emergencial. Também com este trabalho, busca-se contribuir com o incentivo aos docentes de exporem suas vivências, descrevendo cada decisão tomada frente aos desafios encontrados. Isso seria de grande valor para os futuros professores e pesquisadores que vierem a ter contato com tais questões.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARRUDA, Eucídio Pimenta. **EDUCAÇÃO REMOTA EMERGENCIAL: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19**. Em Rede - Revista de Educação a Distância, v. 7, n. 1, p. 257–275, 15 maio 2020. Disponível em: <<https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/621>>. Acesso em: 29 ago. 2022.

BARROS, Matheus Henrique Da Fonseca. **Educação musical, tecnologias e pandemia**. ouvirOUver, v. 16, n. 1, p. 292–304, 24 jul. 2020. Acesso em: 2 out. 2022.

BARROS, Monalisa Alves. **FERRAMENTAS INTERATIVAS NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: BENEFÍCIOS ALCANÇADOS A PARTIR DA SUA UTILIZAÇÃO**. 2010, [S.l.: s.n.], 2010. p. 1–10. Disponível em: <<https://dicasinterativas.files.wordpress.com/2013/06/ferramentas-interativas-na-educacao-a-distancia-beneficios-alcancados-a-partir-da-sua-utilizacao1.pdf>>. Acesso em: 29 ago. 2022.

BIANCHINE, Edilene Maria Muniz de Abreu. **A GESTÃO DEMOCRÁTICA NO CEP ESCOLA DE MÚSICA DE BRASÍLIA: ESTUDO DAS PRÁTICAS DA GESTÃO DEMOCRÁTICA ESCOLAR NA PROMOÇÃO DA QUALIDADE EDUCATIVA E ADMINISTRATIVA NA ESCOLA**. Lisboa: [s.n.], 1 mar. 2021. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10400.14/33052>>. Acesso em: 7 de mar. de 2023.

BRASIL. Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União. Brasil, n.100, p.3. 26 mai. 2017. Seção 1. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/web/dou/-/decreto-n-9-057-de-25-de-maio-de-2017-20238503>>. Acesso em: 2 out. 2022.

CGI.br/NIC.br, Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br), **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros - TIC Domicílios 2020** (Edição COVID-19 - Metodologia adaptada). Disponível em: <https://data.cetic.br/explore/?pesquisa_id=1&unidade=Domic%C3%ADlios>. Acesso em: 08 mar. 2023.

GARCIA, Tânia Cristina Meira et al. **Ensino remoto emergencial: proposta de design para organização de aulas**. SEDIS-UFRN ed. Rio Grande do Norte: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2020. Disponível em: <<https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/29767>>. Acesso em: 3 out. 2022.

HOSGES, Charles et al. Diferenças entre o aprendizado online e o ensino remoto de emergência. **Revista da Escola, Professor, Educação e Tecnologia**, v. 2, p. 1–12, 6 jan. 2020. Disponível em: <<https://escribo.com/revista/index.php/escola/article/view/17>>. Acesso em: 2 out. 2022.

LINS, Rubevan Medeiros; MOITA, Márcia Helena Veleda; DACOL, Silvana. **Interatividade na Educação a Distância**. Fortaleza, CE, Brasil: [s.n.], out. 2006. Disponível em: <https://abepro.org.br/biblioteca/ENEGEP2006_TR540364_8555.pdf>. Acesso em: 2 out. 2022.

PANTONI, Rodrigo Palucci; CRUZ, Nelly Kazan Sancho. APRENDIZAGEM COLABORATIVA NO EAD SOB A PERSPECTIVA DO USO DE FERRAMENTAS SÍNCRONAS E ASSÍNCRONAS. **I Congresso de Educação Profissional e Tecnológica do IFSP - I CONEPT**, v. 1, p. 1–6, set. 2015. Disponível em: <<http://ocs.ifsp.edu.br/submissao/index.php/conept/i-conept/paper/view/35>>. Acesso em: 29 ago. 2022.

PROGRAD/UEA. **NOTA TÉCNICA 001**. [S.l.]: Reitoria da Universidade do Estado do Amazonas. Disponível em: <<https://covid19.uea.edu.br/documentos/#:~:text=Nota%20T%C3%A9cnica%20001%2F2020%20PROG,das%20atividades%20acad%C3%AAmicas%20a%20serem>>. Acesso em: 3 out. 2022.

ROCHA, Alexandre Fritzen Da. **ENSINO DE MÚSICA E TECNOLOGIA EM TEMPOS DE ISOLAMENTO SOCIAL: Um relato de docência**. 2021. 1–37 f. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021.

SILVA, Janilson do Nascimento. **Ensino Remoto Emergencial: um olhar para a prática de professores de Música da EMUFRN**. Natal: [s.n.], 9 abr. 2021.

Teaching Definition & Meaning - Merriam-Webster. Disponível em: <<https://www.merriam-webster.com/dictionary/teaching>>. Acesso em: 9 out. 2022.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS. Conselho Universitário. Resolução nº 012/2020, de 17 de junho de 2020.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS. Conselho Universitário. Resolução nº 010/2020, de 28 de abril de 2020. Aprova Ad Referendum a REVOGAÇÃO da Resolução 063/2019 e a APROVAÇÃO do novo calendário acadêmico para o ano letivo de 2020, em função da situação de Calamidade Pública na Saúde, decretada pelo Governo do Estado do Amazonas decorrente da pandemia COVID-19. Amazonas: Conselho Universitário, 2020. Disponível em: <<http://www.transparencia.am.gov.br/wp-content/uploads/2020/05/Resolu%C3%A7%C3%A3o-n.-010.2020-CONSUNIV.pdf>>. Acesso em: 2 out. 2022.

VAZ, Fernanda Mendes. **PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: uma pesquisa exploratória com professores de música.** Brasília: [s.n.], 22 nov. 2022.