

O Ensino Remoto Emergencial no Curso de Licenciatura em Música

The Emergency Remote Learning in the Bachelor's Degree in Music

Joelferson Bezerra BEZERRA^{1*}

Alessandra Romano do AMARAL²

Waldiléia Pinheiro da COSTA²

Benedita dos Santos Bezerra BEZERRA²

Wilson Eder Sousa SANTOS³

Jefika Bezerra BEZERRA⁴

Jefferson Bezerra BEZERRA⁵

¹Universidade do Estado do Amapá. Avenida Presidente Vargas, 650, Centro – Macapá – AP – Brasil.

²Escola Municipal de Ensino Fundamental Mendonça Furtado. Rua Magalhães Barata, 529, Centro – Almeirim – PA – Brasil.

³Escola Municipal de Ensino Fundamental Elísia Soares Pereira. Rua Maria Cota Torres, S/N – Centro - Porto de Moz – PA – Brasil.

⁴Universidade de Campinas. Rua Sérgio Buarque de Holanda, 651, Distrito de Barão Geraldo – Campinas – SP – Brasil.

⁵Escola Municipal de Ensino Fundamental Frei Constâncio. Rua 7 de setembro, 979, Aeroporto – Almeirim – PA – Brasil.

*joelfersonbezerra@gmail.com

Resumo. A pandemia do SARS-CoV-2 (Covid-19) impôs grandes desafios às instituições de ensino superior de música no Brasil, exigindo medidas restritivas, como o Ensino Remoto Emergencial (ERE), para conter a propagação do vírus. Apesar das dificuldades, esse período abriu espaço para reflexões sobre novas metodologias de ensino e aprendizagem, sobretudo com a utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC). No entanto, os impactos dessas práticas ainda são pouco investigados no campo da educação musical. Este estudo teve como objetivo analisar comparativamente as metodologias empregadas nos cursos de Licenciatura em Música

durante o ERE. Para isso, foram definidos critérios de busca em publicações da revista da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM), no período de 2020 a 2023. Os descritores utilizados foram: “Educação musical”, “Licenciatura em música”, “Práticas de ensino”, “Ensino remoto emergencial” e “Pandemia”. Os resultados apontaram apenas dois trabalhos que atenderam aos critérios estabelecidos. Ambos ressaltaram a relevância da integração das TIC no ensino de música, destacando também a centralidade do professor no processo e a necessidade de sua formação contínua. Observou-se, ainda, que a adaptação de métodos e formas de avaliação foi considerada fundamental para a manutenção da qualidade no processo educativo durante e após o ERE. Os avanços obtidos nesse período reforçam a necessidade de equilibrar inovação pedagógica e integração das TIC com a valorização da formação docente, estimulando criatividade e flexibilidade como condições essenciais para o fortalecimento da educação musical.

Palavras-chave: Pandemia da Covid-19. Estratégias pedagógicas emergentes. Tecnologias na educação musical.

Abstract. *The SARS-CoV-2 (COVID-19) pandemic has posed major challenges for higher education music institutions in Brazil, requiring restrictive measures, such as Emergency Remote Teaching (ERT), to contain the spread of the virus. Despite the difficulties, this period has opened up space for reflection on new teaching and learning methodologies, especially with the use of Information and Communication Technologies (ICT). However, the impacts of these practices are still poorly researched in the field of music education. This study aimed to comparatively analyze the methodologies employed in Music Degree courses during ERE. To this end, search criteria were defined in publications of the Brazilian Association of Music Education (ABEM) journal for the period from 2020 to 2023. The descriptors used were: “Music education,” “Music degree,” “Teaching practices,” “Emergency remote teaching,” and “Pandemic”. The results pointed to only two studies that met the established criteria. Both emphasized the relevance of integrating ICT into music education, highlighting the central role of teachers in the process and the need for their continuous training. It was also observed that the adaptation of assessment methods and forms was considered fundamental to maintaining quality in the educational process during and after the ERE. The advances made during this period reinforce the need to balance pedagogical innovation and ICT integration with the enhancement of teacher training, stimulating creativity and flexibility as essential conditions for strengthening music education.*

Keywords: *Covid-19 pandemic. Emerging pedagogical strategies. Technologies in music education.*

Recebido: 20/01/2026 Aceito: 19/05/2026 Editores Responsáveis: Daniel Salvador/ Carmelita Portela/ Daniela Samira

1. Introdução

A pandemia de COVID-19 forçou uma adaptação sem precedentes na educação, incluindo a área da música. Professores de música e licenciandos tiveram que se ajustar rapidamente a novos métodos de ensino à distância e adotar as ferramentas tecnológicas como o uso de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) para manter o ensino musical em andamento. A transição para o Ensino Remoto Emergencial (ERE) apresentou desafios significativos, mas também revelou a flexibilidade e a criatividade dos envolvidos.

A pesquisa de Cernev e Dutra (2021) destaca que, apesar da necessidade de adaptação dos professores às TIC, a maioria dos licenciandos enfrentou obstáculos no ERE, como dificuldades de acesso, qualidade do áudio e falta de estratégias pedagógicas adequadas. Nesse contexto, torna-se crucial compreender como os desafios do ERE podem ser abordados de maneira mais eficaz para promover uma educação musical de qualidade.

Arruda e Arruda (2015) evidencia a conexão entre a resolução de problemas e a promoção da criatividade no ensino musical, demonstrando como os pensamentos convergente e divergente colaboram para o enfrentamento dos desafios do ERE. O autor também destaca a importância da interação, da pesquisa online e da experimentação na busca por soluções criativas.

Neste cenário desafiador, o objetivo desta pesquisa é explorar estratégias pedagógicas inovadoras no ensino musical durante o ERE, considerando as experiências documentadas por Cernev e Dutra (2021) e as reflexões de Andrade (2021). É fundamental adotar uma perspectiva que transforme obstáculos em oportunidades, aproveitando o potencial criativo da educação musical no ambiente virtual.

2. Da Educação à Distância ao ERE em Música no Brasil

A Educação a Distância (EaD) é uma modalidade de ensino com planejamento pedagógico específico, materiais didáticos preparados para o ambiente online e que considera a distância física como parte do processo educacional. No Brasil, a EaD teve início na década de 1930 com cursos por correspondência e evoluiu com o rádio (1939-1940), a televisão via satélite e o uso restrito de computadores na década de 1970. O marco regulatório ocorreu com a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB) 9.394/96, em seu Art. 80, e o Decreto nº 9.057, que

a consolidou como forma de ensino, democratizando o acesso ao ensino superior, especialmente em áreas isoladas (Brasil, 1996; Brasil, 1998).

2.1. O Ensino de Música EaD

O ensino de música na modalidade EaD começou a se consolidar após a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais (Resolução nº 02/2004) e o aumento da demanda por professores devido à Lei nº 11.769/2008. O PROLICENMUS (World Conference of Computers in Education, 2009) foi o primeiro curso de licenciatura em música EaD, seguido pelo curso da UnB via sistema UAB.

Esses pioneiros enfrentaram desafios de infraestrutura (como ausência de salas de informática e equipamentos de gravação no Acre) e tecnológicos (baixa qualidade de internet e dificuldades de uso do Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA). Essas dificuldades resultaram em evasão (19% na UnB). Para mitigar esses problemas, foram desenvolvidas estratégias como: Capacitação docente e discente para as novas tecnologias (UFRGS); Aprendizagem colaborativa e socialização, incluindo encontros presenciais; Criação e uso de Objetos de Aprendizagem (OA), como *e-books* com áudio/vídeo (UFRGS) e o uso de plataformas como CIFRA CLUB e *YouTube* (Adami, 2019).

O professor de música EaD passou a precisar de competências em AVA, criação de OA, produção/edição de vídeos/áudios, e capacidade de interação social. O processo de avaliação também revelou dificuldades dos alunos na elaboração e edição de vídeos, recorrendo a espaços improvisados para gravações. A qualidade dos arquivos de áudio/vídeo entregues e a ansiedade gerada pela avaliação eram problemas recorrentes.

2.1. O Ensino Remoto Emergencial (ERE) no Contexto da Pandemia

A pandemia de Covid-19, decretada em março de 2020 pela Organização Mundial da Saúde (OMS), levou à adoção de medidas drásticas de distanciamento social, como isolamento e lockdown. No ensino superior, a Portaria MEC 343, de 17 de março de 2020, estabeleceu a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, instaurando o Ensino Remoto Emergencial (ERE) (Brasil, 2020).

O ERE difere da EaD principalmente em sua natureza. ERE: É uma adaptação temporária e emergencial do ensino presencial, não planejada com a mesma estrutura e recursos da EaD. EaD: É uma modalidade de ensino deliberadamente planejada para a aprendizagem a distância, com estrutura e recursos específicos (Brasil, 2020).

No ERE, os professores tiveram que desenvolver novas formas de ensinar e avaliar com ferramentas digitais que nem sempre estavam facilmente disponíveis, como plataformas de videoconferência (Google Meet, Zoom).

3. Metodologia

Foi realizada uma revisão integrativa sobre as metodologias adotadas no curso de licenciatura em música durante o ERE, focada nos artigos publicados pela revista da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) no período de 2020 a 2023. A revista da ABEM foi escolhida por sua alta classificação (Qualis A1). Os critérios de busca definidos, pesquisados em títulos, resumo e introdução, foram: “Educação musical”, “licenciatura em música”, “práticas de ensino”, “ensino remoto emergencial” e “pandemia”.

4. Resultados e Discussão

A aplicação dos critérios definidos na metodologia resultou na identificação de apenas 2 artigos compatíveis de um total de 75 artigos publicados pela ABEM no período. Os dois trabalhos analisados corroboram a relevância da integração das TIC na educação musical, mas destacam desafios e a necessidade de uma abordagem pedagógica centrada no professor e nas necessidades do aluno.

Um dos estudos encontrados, a pesquisa survey de Cernev e Dutra (2021) com licenciandos da UnB (52% dos matriculados), categorizou os resultados em três temas principais: Uso das tecnologias no ERE, Atuação no ERE e Diálogo entre a universidade e a prática profissional.

4.1. Adaptações e Estratégias Pedagógicas Survey

A pesquisa de Cernev e Dutra (2021), conduzida na Universidade de Brasília (UnB), investigou as adaptações das aulas de música durante o Ensino Remoto Emergencial (ERE). O estudo utilizou uma metodologia de survey interseccional (BABBIE, 1999), aplicando um questionário online com 15 perguntas abertas entre abril e julho de 2020. O objetivo principal era coletar dados sobre a atuação dos licenciandos como professores, a mediação das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) e as estratégias pedagógicas empregadas, avaliando como o conhecimento de TIC adquirido na graduação se refletiu na prática profissional via ERE (Babbie, 2021).

O convite para participação foi estendido a todos os licenciandos em música da UnB, garantindo a adesão de 52% dos alunos matriculados nos cursos diurno, noturno e a distância. A amostra da primeira etapa (Tema 1) incluiu 162 estudantes (idades entre 18 e 58 anos), com 53,7% sendo calouros ou cursando o primeiro ano. Essa diversidade de público, que inclui alunos que trabalham ou que optam pela EaD por questões geográficas, é um ponto crucial, pois, como apontado por Moura (2009), a compreensão detalhada das histórias e barreiras desses alunos é essencial para traçar estratégias eficazes de combate à evasão.

Devido ao período de isolamento social, a maioria dos participantes relatou prejuízo direto ou indireto em suas atividades profissionais, tanto na performance musical quanto na docência. Dos participantes, 54,9% (89 licenciandos) afirmaram ser professores que migraram suas aulas para o

ERE, principalmente por necessidade de adaptação à crise sanitária, manutenção de renda, demandas escolares ou preocupação com a continuidade dos estudos dos alunos (Barros, 2020).

Por outro lado, 45,1% afirmaram não ser professores ou interromperam as aulas, alegando falta de estratégias pedagógicas adequadas ao novo formato, perda de alunos, inexperiência com TIC, e a carência de recursos ou acesso à internet por parte deles ou dos estudantes.

Os 89 licenciandos que migraram para o ERE utilizaram seus próprios dispositivos tecnológicos e priorizaram aulas síncronas por meio de plataformas de videoconferência. Neste quesito, o Zoom (35 menções), o *Google Meet* (21) e o *Skype* (11) se destacaram. Paralelamente, o *YouTube* foi identificado como a principal plataforma (22 menções) para publicação de aulas expositivas, *backing tracks* e outros materiais complementares (Monteiro, 2011).

Os aplicativos de mensagens instantâneas, como o *WhatsApp*, foram essenciais (48 menções) para além da comunicação, sendo utilizados para chamadas de vídeo/áudio em aulas e tutorias, servindo como "plantão tira-dúvidas" e meio de envio de material, ampliando significativamente o engajamento colaborativo.

Ao analisarem as estratégias pedagógicas (Tema 2), os licenciandos revelaram que, apesar do interesse em metodologias ativas, desafios como a qualidade de áudio, conexão instável e a impossibilidade técnica de tocarem juntos online levaram à preferência por apreciação musical via vídeos e aulas expositivas. Nesse contexto, a produção e disponibilização de material didático (videoaulas, *slides*, *playbacks*, resumos) se destacou como a estratégia mais utilizada (28 menções), seguida por jogos musicais (19) e horários extras de atendimento/tutoria (9).

Esse cenário reforça a advertência de Pereira (2022) de que as TIC, sozinhas, são ineficazes na ausência de uma abordagem pedagógica atenta e sensível às necessidades do aluno, que se mostrou crucial para a inovação e o progresso da aprendizagem musical. Por fim, no diálogo entre a universidade e a prática profissional (Tema 3), a pesquisa aborda a conciliação entre estudo e trabalho, uma realidade comum na Licenciatura em Música. A aplicação do conhecimento acadêmico na prática profissional transcende a mera transferência teórica, exigindo vivência, experimentação e a incorporação integral das aprendizagens.

Segundo Pereira (2022), a docência em música é uma prática profissional complexa que requer um conhecimento pedagógico específico. O foco, portanto, deve ser o de desenvolver no estudante a capacidade de decodificar, integrar, contextualizar e interpretar informações (Novais, 2020), transformando-o em um construtor ativo do conhecimento, com o devido rigor metodológico e consistência teórica.

4.2. Problema ou Descompasso entre Meio e Método de Ensino/Aprendizagem?

Andrade (2021) docente na UFPB e UFPE, após aproximadamente dezoito meses enfrentando os desafios decorrentes da pandemia e aplicando diversas modificações para conduzir atividades educacionais no meio virtual, em seu artigo publicado pela Abem na edição do v. 30 n. 1 (2022) como o tema “Problema, criatividade e ensino remoto emergencial: reflexões sobre a prática docente no ensino superior” julgou ser pertinente apresentar algumas sugestões que estabeleçam conexões entre abordagens teóricas, especialmente no que tange a questões problemáticas e criatividade, e sua vivência como instrutor no ensino superior.

Ao acatar a sugestão da coordenação e liderança do curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) para lecionar o componente prático Metodologia do Ensino da Música II durante o período do ERE, a primeira ideia que permeou sua mente foi "problema" e externalizou seus sentimentos em seu artigo da seguinte maneira:

Minhas emoções dividiam-se entre perplexidade e gratidão. Seria a primeira vez que ministraria tal componente e, ponderando sobre a sua ementa, uma série de questionamentos borbulhavam: como propor jogos e atividades musicais no universo on-line? Como desenvolver semanalmente propostas significativas que motivem os licenciandos a participar ativamente? Como combinar as ações considerando os demais componentes curriculares ofertados sem sobrecarregar todos os envolvidos? (Andrade, 2021, p. 2-3)

Cada indivíduo atravessa desafios, alguns de natureza simples, passíveis de resolução fácil, enquanto outros apresentam complexidades mais profundas. Ocasionalmente, a falta de disposição nos impede de lidar com tais questões, levando-nos a ignorá-las ou a procrastinar sua solução ao máximo

Para inspirar-se Andrade (2021) incorporou a expressão "Quando a vida te dá limões, faça café". A aparente afirmação desconcertante serve como um convite para adotarmos uma perspectiva divergente, ou seja, quebrar com os padrões preestabelecidos. Essa é a essência que conecta os conceitos de problema e criatividade. Limões e café para ela simbolizam a busca por alternativas ao lidar com uma situação, onde as soluções envolvem tanto informações já disponíveis quanto aquelas que ainda não foram exploradas. No processo de solucionar o problema, entra em cena a estimulação do que denominamos pensamento convergente e divergente que expressado que expressado assim com uma visão mais filosófica e pedagogia, Freire (2011, p. 9) resume:

Percebe-se, assim, a importância do papel do educador, o mérito da paz com que viva a certeza de que faz parte de sua tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar certo. Daí a impossibilidade de vir a tornar-se um professor crítico se, mecanicamente memorizador, é muito mais um repetidor cadenciado de frases e de ideias inertes do que um desafiador. (Freire, 2011, p. 9)

Prosseguindo por demonstrar a forma de pensar trazida por Fernandes (2012) vemos que os dois estilos de pensamento - o convergente e o divergente - desempenham funções vitais ao solucionar nossos desafios, pois um colabora de maneira sinérgica com o outro. Enquanto o pensamento convergente busca uma solução única ou a resposta correta, o divergente explora todas as soluções potenciais, abraçando todas as ideias sem a restrição de julgamentos sobre o que está certo ou errado.

A conexão entre a resolução de desafios e a promoção da criatividade torna-se evidente, especialmente quando as opções de resposta usuais no repertório não atendem plenamente às demandas emergentes. Isto se estende tanto a contextos mais amplos quanto às práticas específicas, como as observadas no domínio da educação musical. Em resposta a essas situações, a abordagem Andrade (2021) adota uma busca no acervo de experiências vivenciadas e conhecimentos adquiridos. Essa base não apenas evoca ideias já encontradas, mas também possibilita sua proteção e rearranjo.

Contudo, uma reflexão sobre essas opções disponíveis pode revelar sua inadequação para solucionar o problema em foco. Este *insight* instiga não apenas a criação, mas também o desenvolvimento de soluções e produtos inovadores que atendem às necessidades emergentes. Essa dinâmica reflexiva e criativa, essencialmente, desafia metodologias convencionais, fomentando uma perspectiva mais abrangente e adaptável diante dos desafios apresentados (Botelho; Cunha; Macedo, 2011).

No âmbito do curso de Licenciatura em Música na UFPB, o componente obrigatório Metodologia do Ensino da Música II é oferecido durante o segundo período, com uma carga horária total de 30 horas. Este curso não possui pré-requisitos, permitindo que os estudantes cursem livremente. Nesse período Andrade lida com 20 estudantes que realizaram suas matrículas neste componente, o qual foi oferecido no primeiro semestre de 2021. Em conformidade com o calendário acadêmico, planejou o conjunto de aulas distribuindo semanalmente situações tanto síncronas quanto assíncronas.

Assim como boa parte dos acadêmicos participante da pesquisa de Cernev e Dutra (2021) o *Google Meet* foi empregado para condução das aulas síncronas, enquanto o Google Sala de Aula foi utilizado para organizar e disponibilizar a bibliografia, bem como o arquivo para a construção da atividade final. Além disso, o mural no Google Sala de Aula foi dedicado a mensagens e matéria.

No decorrer do desenvolvimento do processo, as atividades de caráter convergente se desdobraram através da exploração de recursos online. Eles investigaram uma variedade de fontes, tais como fóruns, vídeos em plataformas como o YouTube, e publicações em redes sociais, como Twitter e Pinterest, com a finalidade de adquirir dados e perspectivas.

Além disso, estabeleceram conexões com outros educadores que enfrentavam dilemas semelhantes, pesquisaram literatura pertinente aos temas abordados, investigaram experiências práticas ligadas ao emprego de metodologias ativas e propostas contemporâneas. Participaram de transmissões ao vivo sobre práticas de ensino no contexto do ERE e educação mediada por tecnologias digitais, ao mesmo tempo em que examinaram cuidadosamente suas próprias competências, restrições e limitações no emprego de tecnologias de informação e comunicação.

O pensamento divergente emergiu durante as reflexões realizadas durante o planejamento e avaliação semanal das aulas. No fluxo de pensamentos, exploração de possibilidades e divergências de ideias, foram elaborados roteiros que resumiam o que foi relevante experienciar com os estudantes durante a aula síncrona (Borne, 2011).

Os critérios para determinar a pertinência das atividades abrangem aspectos como ludicidade, novidade, características sonoras e previsões de execução em grupo. Diante dos critérios achou-se essencial trabalhar a criatividade através da didática pedagógica de educadores musicais como:

- 1) Zoltán Kodály: Foco no canto, aprendizagem melódica, rítmica e da manossolfa.
- 2) Shinichi Suzuki: Filosofia abordada através de uma conversa descontraída com o professor Fábio dos Santos, presidente da Associação Musical Suzuki do Brasil.
- 3) Raymond Murray Schafer: Vivência das perspectivas por meio da identificação e categorização de sons na paisagem sonora e de uma peça musical; Critérios de escuta compartilhados entre ambas as abordagens.
- 4) John Paynter e George Self: Estímulo aos estudantes para explorar maneiras inusitadas de produzir sons em instrumentos ou objetos; Relacionamento da sonoridade produzida com representação gráfica e criação de frases sob o tema "música inusitada".
- 5) Émile-Jacques Dalcroze: Desafiou-se através do fazer musical com o movimento corporal.
- 6) Edgar Willems: Escolha de timbres discrepantes para viabilizar o reconhecimento, focando a escuta como base do desenvolvimento musical, mesmo no ambiente virtual.

4.3. Relações e Divergências nas Abordagens ao Ensino Musical e à Tecnologias Educacionais

O ensino musical é uma área de conhecimento que tem evoluído ao longo dos anos, especialmente com o advento das TIC. As TIC são como ferramentas que trazem inúmeras

possibilidades para a educação musical, permitindo a interação pedagógica em diferentes contextos, como aulas presenciais, ensino a distância e até mesmo durante o ERE (Behar, 2009).

Os textos aqui analisados, sendo o primeiro da autoria de Cernev e Dutra (2021) com o título “As adaptações nas aulas de música durante o ensino remoto emergencial: em busca de novos caminhos, propostas e perspectivas” e o segundo da autoria de Andrade (2021) com o título “Problema, criatividade e ensino remoto emergencial: reflexões sobre a prática docente no ensino superior” exploram a relação entre o ensino musical e as TIC, mas com ênfases e abordagens distintas.

O primeiro texto inicia enfatizando a presença das tecnologias de informação e comunicação no cotidiano, e como elas proporcionam uma variedade de ferramentas que podem enriquecer as aulas de música. Ele destaca que as TIC não são apenas úteis para a realização de aulas presenciais, mas também para a educação a distância e o ERE.

Uma das principais relações entre os trabalhos aqui comparados está na importância atribuída às TIC na educação musical. Ambos os textos reconhecem que as TIC têm o potencial de melhorar o ensino e o aprendizado da música. No entanto, o primeiro aprofunda essa discussão, argumentando que as TIC não são suficientes por si só para garantir inovação e uma efetiva aprendizagem. Ele destaca que a tecnologia deve ser utilizada de forma metodologicamente eficaz no processo de ensino-aprendizagem.

Além disso, ele ressalta que as tecnologias sozinhas não têm o poder de mudar a realidade educacional, mas podem proporcionar inúmeras possibilidades de apoio ao professor e interação entre os alunos. Isso destaca uma abordagem equilibrada entre a tecnologia e o papel do professor e dos estudantes no processo educacional.

O segundo, por sua vez, parte de uma perspectiva diferente. Ele aborda as experiências de um professor que precisou fazer adaptações significativas em suas práticas de ensino devido à pandemia e à necessidade de ERE. Enquanto o primeiro se concentra nas possibilidades das TIC no ensino musical, o segundo trata da necessidade de adaptação às circunstâncias imprevistas.

Uma das relações entre os textos é a necessidade de inovação e adaptação nas práticas de ensino. Ambos reconhecem que as mudanças nas circunstâncias educacionais exigem novas abordagens. No entanto, o segundo texto se concentra na criatividade e na resolução de problemas como resposta às adversidades, enquanto o primeiro discute a importância de uma abordagem metodologicamente sólida no uso das TIC (Figueiroa, 2016; Jacks, 2017; Leme, 2006).

O segundo descreve como o professor conseguiu manter uma dinâmica de aulas no formato remoto, o que indica uma adaptação eficaz ao ambiente virtual. Ele destaca que, para os estudantes, a dinâmica das aulas não foi prejudicada, o que sugere que as estratégias de ensino foram bem desenvolvidas. Esta adaptação bem-sucedida é um tema importante no contexto do

ERE, que se tornou uma realidade para educadores em todo o mundo (Menezes, 2009; Vriesmann, 2020; Westermann, 2010).

Outro ponto de relação entre os textos é a importância da formação de professores. No trabalho de Cernev e Dutra (2021), a discussão sobre a formação de professores se concentra na necessidade de os educadores desenvolverem práticas contextualizadas às especificidades dos alunos e culturas locais. O texto argumenta que não importa o quão inovadoras sejam as propostas curriculares, elas não serão eficazes se os professores não estiverem preparados para implementá-las de maneira (Moreira, 2009; Neves, 2016; Oliveira, 2016).

Por outro lado, Novais (2020) não discute diretamente a formação de professores, mas destaca a importância da experiência do professor na adaptação de suas estratégias de ensino. O professor foi capaz de manter uma dinâmica de aulas eficaz, o que indica um alto nível de competência profissional. No entanto, a relação entre a formação de professores e a capacidade de adaptação não é explorada em profundidade.

Nunes (2016) aborda a criatividade como uma resposta aos desafios impostos pela pandemia. O professor descrito no texto teve que encontrar maneiras criativas de manter o engajamento dos estudantes e garantir que o ensino continuasse eficaz, mesmo em um ambiente virtual. A criatividade é apresentada como uma ferramenta importante para enfrentar situações imprevistas e encontrar soluções inovadoras.

Enquanto Oliveira (2015) não discute diretamente a criatividade, ele aborda a importância da inovação no ensino musical. Ambos os textos compartilham a ideia de que a inovação é necessária no campo da educação musical, mas o segundo texto destaca a criatividade como uma habilidade essencial para os professores que precisam se adaptar a situações desafiadoras.

Percebemos que ambos os textos oferecem perspectivas valiosas sobre o ensino musical e o papel das TIC na educação. Silva (2008) e Rosas (2009) enfatizam a importância de uma abordagem metodologicamente sólida no uso das TIC, a formação de professores e a colaboração entre professores e alunos. Por outro lado, o Silva (2021) destaca a necessidade de adaptação criativa diante de desafios imprevistos, como a transição para o ERE.

Ambos os autores reconhecem a importância da inovação no ensino musical, mas abordam essa inovação de maneiras distintas. Enquanto um se concentra nas possibilidades das TIC como ferramentas para melhorar o ensino, o outro destaca a criatividade como uma resposta eficaz a situações desafiadoras (Simpósio Brasileiro de Pós-Graduação em Música, 2012).

Em última análise, esses trabalhos ilustram que não há uma abordagem única ou definitiva para o ensino musical. A educação musical é um campo dinâmico que exige flexibilidade e adaptabilidade por parte dos educadores. As TIC podem desempenhar um papel importante no aprimoramento do ensino musical, mas a formação de professores, a criatividade e a capacidade de adaptação também são essenciais. Esses textos fornecem *insights* valiosos para educadores

que buscam aprimorar suas práticas de ensino musical em um mundo em constante evolução (Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2022).

5. Considerações Finais

A inserção das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) no ensino musical oferece oportunidades de inovação pedagógica tanto presencialmente quanto à distância. Contudo, é fundamental reconhecer que essas ferramentas, isoladamente, não garantem a inovação ou a aprendizagem efetiva. A transformação reside na metodologia: as tecnologias devem facilitar e otimizar, mas não substituir o papel central do professor.

As TIC fornecem um vasto suporte e potencial de interação, mas não alteram a realidade educacional sem uma intervenção pedagógica consciente. A experiência do Ensino Remoto Emergencial (ERE) reforça a necessidade de integrar essas tecnologias em todos os níveis de ensino. É crucial ir além da exploração de ferramentas e examinar como a aprendizagem musical se estabelece em diferentes contextos.

A partir dessa análise, é preciso propor iniciativas educativas que superem as abordagens tradicionais. Para desenvolver propostas colaborativas e centradas no aluno, é imperativo investir na formação contínua do professor. A prática docente deve ser adaptada às especificidades dos alunos e às culturas locais, exigindo um olhar constante para o desenvolvimento profissional.

Ao adaptar o ERE, o foco deve ser como as ferramentas tecnológicas potencializam os processos de ensino e aprendizagem musical, especialmente no contexto do ensino híbrido. Isso implica repensar métodos, conteúdos e formas de avaliação, além de oferecer suporte contínuo aos professores.

Ao integrar tecnologias, motivação e aprendizagem colaborativa, os alunos podem reinterpretar a educação musical. O objetivo é desconstruir a dependência do professor como o único detentor do conhecimento, fomentando uma nova cibercultura onde a aprendizagem é uma experiência intrinsecamente coletiva.

Motivadas pelos desafios da pandemia, as estratégias adotadas (como na disciplina Metodologia do Ensino da Música II) proporcionaram experiências pedagógicas significativas. A reflexão e a organização de propostas para o ambiente virtual revelaram-se adequadas ao contexto, ampliando a experiência docente e estimulando a criatividade dos estudantes na resolução de problemas.

As dinâmicas remotas não comprometeram a qualidade das aulas, demonstrando a eficácia das adaptações metodológicas. Essa experiência é um ponto de partida valioso para estudos futuros sobre a criatividade na formação docente. Em última análise, a abordagem é transformar

desafios em oportunidades — "receber limões", como metaforiza Andrade (2021) — e aproveitar cada elemento para enriquecer a prática educacional.

Referências Bibliográficas

- ADAMI, L. A. M. **Análise da usabilidade de material didático como instrumento de aprendizagem no ensino superior na modalidade EaD**. 2019. Dissertação (Mestrado em Planejamento e Análise de Políticas Públicas) - UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO, Franca, 2019.
- ANDRADE, K. G.; PENNA, M. Criação musical na prática coral: dimensões da formação em música. **Revista da ABEM**, Santa Maria, v. 29, n. 2, p. 337-357, 2021.
- ARRUDA, E. P.; ARRUDA, D.E. P. Educação à distância no Brasil: políticas públicas e democratização do acesso ao ensino superior. **Educação em revista**, Belo Horizonte, v. 31, n. 03, p. 321-338, 2015.
- BABBIE, E. **Métodos de pesquisas de survey**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2021.
- BARROS, M. H. F. Educação musical, tecnologias e pandemia: reflexões e sugestões para o ensino remoto emergencial de música. **Ouviruver**, Uberlândia, v. 16, n. 1, p. 292-304, 2020.
- BEHAR, P. A. **Modelos Pedagógicos em Educação a Distância**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- BORNE, L. da Silveira. **Trabalho docente na educação musical a distância: educação superior brasileira**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.
- BOTELHO, L. L. R.; CUNHA, C. C. A.; MACEDO, M. O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais. **Gestão e sociedade**, Belo Horizonte, v. 5, n. 11, p. 121-136, 2011.
- BRASIL. **Decreto N° 2.494, de 10 de fevereiro de 1998**. Regulamenta o Art. 80 da LDB (Lei n.º 9.394/96). Brasília, DF: Presidência da República, 1998. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/D2494.pdf>. Acesso em 28 de setembro de 2025.
- BRASIL. **Lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 28 de setembro de 2025.
- BRASIL. **Portaria n° 343, de 17 de março de 2020**. Dispõe sobre as diretrizes para o ensino remoto emergencial durante a pandemia de covid-19. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2020. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/portaria/prt/portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm. Acesso em 28 de setembro de 2025.
- BRASIL. **Serviços Essenciais durante a pandemia de COVID-19**. Medida provisória (nº 926/20) e decretos para alterar e regulamentar a Lei nº 13.979/20 –que dispõe sobre o enfrentamento ao COVID-19. Brasília, DF: Presidência da República, 2020. Disponível em: <https://www4.planalto.gov.br/legislacao/imagens/servicos-essenciais-covid-19>. Acesso em: 28 de setembro de 2025.
- CERNEV, F. K.; DUTRA, O. R. H. S. As adaptações nas aulas de música durante o ensino remoto emergencial: em busca de novos caminhos, propostas e perspectivas. **Revista da ABEM**, Santa Maria, v. 29, n. 1, p. 358-380, 2021.

FERNANDES, M. L. B. **Trajetórias das Licenciaturas da UnB: em busca de um olhar qualificado sobre a Educação a Distância.** *EaD em Foco*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2012.

FIGUEIROA, P. R. L. **Um estudo sobre objetos de aprendizagem no âmbito das disciplinas de violão do curso de licenciatura em música à distância da Universidade de Brasília.** 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura em Música) - Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Editora Paz e Terra, 2011.

JACKS, E. A. **Ensino de música a distância: planejamento e elaboração de um website para o ensino de violão através de videoconferência.** 2017. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura em Música) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

LEME, G. R. **Professores de escolas de música: um estudo sobre a utilização de tecnologias,** 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2006.

MENEZES, C. G.; NUNES, H. S. Primeiras Considerações sobre o Perfil e o Papel do Tutor no Programa Pró-Licenciatura Música. **Novas Tecnologias na Educação**, Rio Grande do Sul, v. 7, n. 1, p. 1-12, 2009.

MONTEIRO, C. J. **Youtube: construção cultural e conhecimento musical no Instituto Federal de Ciência, Tecnologia e Educação de Mato Grosso campus Cáceres.** Dissertação (Mestrado em Estudos de Cultura Contemporânea) – Universidade Federal do Mato Grosso, Cuiabá, 2011.

MOREIRA, J. G. S. Alguns aspectos da produção de Unidades de Estudo para a Licenciatura em Música – EaD da UFRGS. **Novas Tecnologias na Educação**, Rio Grande do Sul, v. 7, n. 2, p. 1-10, 2009.

MOURA, R. J. A. Ensino coletivo de violão: Possibilidades para a aprendizagem colaborativa e cooperativa em EaD. **Novas Tecnologias na Educação**, Rio Grande do Sul, v. 7, n. 2, p. 1-11, 2009.

NEVES, M. T. S. Reflexão sobre atuação dos acadêmicos em uma disciplina do curso de Licenciatura em Música a distância: um relato de experiência. **Revista Multitexto**, Montes Claros, v. 4, n. 1, p. 17-23, 2016.

NOVAIS, L. E. D. **Ressignificando o processo de formação profissional: a aprendizagem de atitudes e valores no âmbito da Educação Superior.** 2020. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020.

NUNES, H. S.; SCHRAMM, R. Educação musical e tecnologia: na busca por um sistema de avaliação para o EaD em música. **Música em Contexto**, Brasília, v. 10, n. 1, p. 111-133, 2016.

OLIVEIRA, P. L. L. M. G.; FARIA, L. C. F. Conteúdo de Estética da Música contemporânea em três currículos de graduação em Música na Educação a Distância. **Revista InFor**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 61-78, 2016.

OLIVEIRA, P. L. L. M. G.; SILVA, T. L. S.; FERNANDES, L. C. Educação musical a distância: desafios e alternativas propostas por duas universidades federais brasileiras. **Colloquium Humanarum**, Presidente Prudente, v. 12, n. 1, p. 1689-1697, 2015.

PEREIRA, C. G. **Estágio remoto em música e as tecnologias digitais: contribuições para repensar práticas na modalidade presencial.** 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura em Música) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2022.

ROSAS, F. W.; WESTERMANN, B. Método de Teclado e Violão à Distância com a utilização das novas TICs. **RENOTE**, Porto Alegre, v. 7, n. 2, p. 1-9, 2009.

SILVA, E. F. **Consciência corporal e preparação vocal: apontamentos para o trabalho de voz com alunos de artes cênicas**. 2008. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008.

SILVA, J.N. **Ensino remoto emergencial: um olhar para a prática de professores de música da EMUFRN**. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura em Música) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2021.

SIMPÓSIO BRASILEIRO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 2, 2012, Rio de Janeiro. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2012, 431 p. Tema: Formação de professor de música para utilização das TICs na educação musical à distância.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Programa de Pós-Graduação em Epidemiologia. TelessaúdeRS (TelessaúdeRS-UFRGS). **Qual a diferença entre distanciamento físico, isolamento e quarentena?** Porto Alegre; 13 Jan 2022 [citado em “dia, mês abreviado e ano”]. Disponível em: https://www.ufrgs.br/telessaunders/posts_coronavirus/qual-a-diferenca-de-distanciamento-social-isolamento-e-quarentena. Acesso em: 28 de setembro de 2025.

VRIESMANN, L. C. O caminhar da educação à distância no Brasil. **Revista UNIANDRADE**, v. 21, n. 2, p. 108-115, 2020.

WESTERMANN, B. **Fatores que influenciam a autonomia do aluno de violão em um curso de licenciatura em música a distância**. 2010. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2010.

WORLD CONFERENCE OF COMPUTERS IN EDUCATION, 1, 2009, Bento Gonçalves. **Anais [...]**. Bento Gonçalves: Associação Artístico Cultural, 2009. 3 p. Tema: Educação Musical Numa Abordagem Multi-Modal.

COMO CITAR ESTE TRABALHO

ABNT: BEZERRA, J. B. *et al.* O Ensino Remoto Emergencial no Curso de Licenciatura em Música. **EaD em Foco**, v. 16, n.1, e2703, 2026. doi: <https://doi.org/10.18264/eadf.v16i1.2703>