

## Musicalização infantil online: conexões e desafios

## Educación Musical infantil online: conexiones y desafíos

### *Online Music Education for Children: connections and challenges*

Angelita Broock; BRASIL

#### RESUMO

Desde março de 2020, com o chegada da pandemia de COVID-19 e do distanciamento social, professores de diferentes níveis e contextos tiveram que reinventar suas práticas pedagógicas e se adequar ao Ensino Remoto Emergencial. Portanto, o objetivo deste artigo é refletir sobre este cenário e relatar a experiência com as aulas de musicalização infantil, neste caso para crianças de 6 meses a 6 anos, no Centro de Musicalização Integrado (CMI) da Universidade Federal de Minas Gerais, que atua com atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão e oferece aulas de música para a comunidade, funcionando também como um laboratório-escola e um espaço para a formação de professores. Assim, este trabalho se propõe a apontar os desafios das aulas remotas, as reflexões, as estratégias e o processo de formação dos estagiários que têm atuado neste contexto. A partir dos resultados e reflexões sobre as aulas dadas é possível afirmar que, apesar de existirem muitos desafios e limitações, os estagiários têm buscado soluções criativas, de forma engajada, reflexiva e colaborativa e, de maneira

geral, as crianças e famílias têm aproveitado as aulas de maneiras muito divertidas e criativas.

**Palavras-chave:** Musicalização Infantil, Ensino remoto emergencial, Formação de professores, Centro de Musicalização Integrado (CMI)

#### RESUMEN

Desde marzo de 2020, con la llegada de la pandemia COVID-19 y el distanciamiento social, los docentes de diferentes niveles y contextos tuvieron que reinventar sus prácticas pedagógicas y adaptarse a la Enseñanza Remota de Emergencia. Por tanto, el propósito de este artículo es reflejar sobre esta paisaje y informar la experiencia con las clases de música infantil, en este caso para niños de 6 meses a 6 años, en el Centro Integrado de Musicalización (CMI) de la Universidad Federal de Minas Gerais, que opera con actividades de Docencia, Investigación y Extensión y ofrece clases de música para la comunidad, funcionando también como laboratorio-escuela y espacio de formación docente. Así, este trabajo tiene como objetivo señalar los desafíos de las clases a distancia,

las reflexiones, las estrategias y el proceso de formación de los docentes que han trabajado en este contexto. A partir de los resultados y reflexiones sobre las clases impartidas, es posible decir que, a pesar de los muchos desafíos y limitaciones, los pasantes han buscado soluciones creativas, de manera comprometida, reflexiva y colaborativa y, en general, los niños y las familias han tomado las lecciones de formas muy divertidas y creativas.

**Palabras clave:** Educación Musical Infantil, Enseñanza Remota de Emergencia, Formación Docente, Centro Integrado de Musicalización (CMI)

### ABSTRACT

*Since March 2020, with the arrival of the COVID-19 pandemic and social distancing, teachers from different levels and contexts had to reinvent their pedagogical practices and adapt them to Emergency Remote Teaching. Therefore, the purpose of this article is to reflect on this scenario and report the experience with children's music classes, in this case for children aged 6 months to 6 years, at the Integrated Musicalization Center (CMI) of the Federal University of Minas Gerais, which operates with Teaching, Research and Outreach activities and offers music classes for the community, also functioning as a laboratory-school and a space for teacher training. Thus, this work aims to point out the challenges of remote classes, reflections, strategies and the training process of teacher-trainees who have worked in this context. From the results and reflections on the classes given, it is possible to say that, despite there are many challenges and limitations, the interns have sought creative solutions, in an engaged, reflective and collaborative way and, in general, children and families have taken advantage of the lessons in very fun and creative ways.*

**Key words:** Early Childhood Music and Movement, Emergency Remote Teaching, Teacher Training, Integrated Musicalization Center (CMI).

## INTRODUÇÃO

Ao som do choro “André do Sapato Novo”<sup>1</sup> as crianças dançam alegremente com seus pares em casa, acompanhando a música com suas colheres de metal, batendo uma à outra, e atentas, pois assim que a música faz uma pausa é preciso fazer uma linda ou

engraçada estátua, usando as colheres para compor a pose.

Cenas como esta tem sido comum nas aulas<sup>2</sup>. online. Panelas, colheres, baldes, copos e quaisquer outros objetos sonoros de casa têm sido grandes aliados para as aulas de musicalização infantil no modo remoto. Tudo ao alcance das mãos vira som e as crianças se apropriam dos materiais, explorando-os de formas variadas e criativas. A aula de música invadiu a casa das crianças e dos professores, e tudo o que está ao redor passou a fazer parte da aula.

O ano de 2020 foi marcado por grandes transformações no mundo e na educação. Com a chegada da pandemia, foi necessário readequar o ensino em escolas, universidades e cursos livres para o modo remoto. Assim, o objetivo deste artigo é refletir sobre este cenário e fazer um relato das aulas de Musicalização Infantil, para crianças de 6 meses a 6 anos, do Centro de Musicalização Integrado (CMI) da Universidade Federal de Minas Gerais, apontando os desafios, as tomadas de decisão com foco no processo de formação dos professores e os resultados das aulas dadas.

## PANORAMA GERAL

Com a chegada da pandemia de COVID 19, e do distanciamento social<sup>3</sup> como medida preventiva para a não disseminação do vírus, o cenário educacional, em seus diversos níveis, tem exigido um olhar atento e acolhedor aos professores, alunos e seus familiares (Oliveira, Corrêa e Morés, 2020). Desde março de 2020, os professores brasileiros tiveram que reinventar suas práticas pedagógicas, desencadeando o surgimento e prática do Ensino Remoto Emergencial.

O Ensino Remoto se configura como uma modalidade de ensino que pressupõe um distanciamento geográfico de professores e estudantes (Moura e Schlemmer, 2020), e foi adotado de forma temporária em instituições do mundo inteiro, para que as atividades escolares não fossem interrompidas (Behar, 2020). Neste modelo, o ensino presencial foi tran-

2. A palavra AULA deriva do grego AULÉ palavra que designa, na sua origem, o pátio dos palácios onde as pessoas se reuniam para as discussões. Desse conceito original derivou o sentido atual como “ambiente onde se ensinam e se discutem ideias” (Silva, 1988).

3. No Brasil, o termo utilizado para a redução de circulação de pessoas durante a pandemia tem sido “distanciamento social”, embora tenhamos a compreensão de que o distanciamento tem sido apenas físico e que contatos sociais podem acontecer com o auxílio da tecnologia.

sposto para os meios digitais e normalmente ocorre em tempo síncrono, ou seja, ao vivo, seguindo os princípios do ensino presencial. Entende-se essa modalidade de ensino como algo temporário, criado em caráter de emergência.

*na situação atual que vivemos, com as restrições impostas pelo vírus, o Ensino Remoto de Emergência é, na realidade, um modelo de ensino temporário devido às circunstâncias desta crise. Envolve o uso de soluções de ensino totalmente remotas idênticas às práticas dos ambientes físicos, sendo que o objetivo principal nestas circunstâncias não é recriar um ecossistema educacional online robusto, mas sim fornecer acesso temporário e de maneira rápida durante o período de emergência ou crise (Moura & Schlemmer, 2020, p.9).*

Por ser um assunto novo, principalmente quando se trata de musicalização infantil através do ensino remoto, as publicações sobre o tema vêm sendo produzidas lentamente, e não foram encontrados registros anteriores à pandemia sobre aulas online de música para a primeira infância.

Koops e Weber (2020) realizaram um estudo de caso nos Estados Unidos sobre aulas de música online para a primeira infância. Ao terem as aulas presenciais canceladas em um curso de música, muitas famílias optaram por não continuar as aulas de forma remota e o principal motivo foi a preocupação com os filhos e o tempo de tela. A partir de entrevistas com os cuidadores que permaneceram nas aulas online com seus filhos, surgiram quatro temas para reflexão: (1) a centralidade da interação, (2) a necessidade de apoiar as famílias, (3) o paradoxo das crianças e das telas e (4) algo é melhor do que nada. No Brasil, a Sociedade Brasileira de Pediatria publicou em maio de 2020 uma nota de alerta<sup>4</sup> com recomendações sobre o uso saudável das telas digitais em tempos de pandemia, incluindo tempo para o relacionamento afetivo das crianças com seus familiares através das telas. O documento diz que “o uso das telas para o desempenho das tarefas escolares, para aulas, pesquisas e compras à distância é muito importante, como também o uso afetivo para assegurar a presença mesmo que virtual entre avós, netos, filhos e seus colegas” (Sociedade Brasileira de Pediatria, 2020, p. 2). Assim, considera-se que as aulas de musicalização infantil se enquadram na categoria de telas afetivas, visto que é um

4. [https://www.sbp.com.br/fileadmin/user\\_upload/22521b-NA\\_Recom\\_UsoSaudavel\\_TelasDigit\\_COVID19\\_BoasTelas\\_MaisSaude.pdf](https://www.sbp.com.br/fileadmin/user_upload/22521b-NA_Recom_UsoSaudavel_TelasDigit_COVID19_BoasTelas_MaisSaude.pdf)

momento de interação entre os pares e os educadores através da tecnologia, se diferenciando do uso das telas passivas, no caso em que as crianças são expostas às telas sem o acompanhamento de um adulto e sem um objetivo específico.

Uma publicação relevante para a área surgiu através de um trabalho colaborativo, incluindo a *National Association for Music Education (NafME)*, *Early Childhood Music & Movement Association* e o conselho editorial do *International Journal of Music in Early Childhood*, onde um grupo de educadores musicais e pesquisadores elaborou um guia com orientações para aulas de música para crianças pequenas em tempos de pandemia (Salvador, K., Koops, L. H., Sutton, J., Duncanson, C., & Howard, K. (Eds), 2020)<sup>5</sup>. O guia propõe recomendações para aulas de música, incluindo canto, movimento, uso de instrumentos, percussão corporal e apreciação musical em diferentes cenários, como aulas presenciais, ensino híbrido, aulas remotas síncronas e assíncronas.

Também em 2020, foi realizado um *questionário* sobre aulas remotas para a primeira infância (considerando a faixa etária até os 6 anos), que contou com a participação de 91 educadores musicais de diferentes partes do Brasil (Souza, Broock & Lopes, 2020). Os resultados deste estudo foram essenciais para as tomadas de decisão das aulas de musicalização infantil do CMI e os resultados serão descritos posteriormente.

Assim, as publicações sobre aulas de música para crianças pequenas no modo remoto vêm surgindo, e tem sido tema de trabalhos de conclusão de curso, pesquisas de mestrado e grupos de pesquisa. Além disso, é um tema que tem estado presente em mesas redondas e cursos em eventos de música, como a mesa intitulada “Educação Musical e Musicoterapia: conexões online”, que fez parte do Seminário Internacional Desenvolvimento Humano na Primeira Infância: Educação Musical e Musicoterapia promovido pela UFMG em abril de 2021, e que contou com a participação dos educadores musicais Angelita Broock e Tiago Madalozzo e das musicoterapeutas Marina Freire e Cecílio DiPrizio e o curso “Musicalização infantil em tempos de ensino online: quatro olhares sobre infância, professores, comunidade, música e educação no modo remoto”, com Tiago Madalozzo, Vivian Madalozzo, Angelita Broock e Regiana Wille

5. <https://nafme.org/wp-content/uploads/2020/09/Teaching-Early-Childhood-Music-in-the-Time-of-COVID-19-NAfME-ECMMA-Guidance.pdf>

realizado nos Encontros Regionais Unificados da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) em novembro de 2020, de forma online.

Percebe-se, portanto, que muitos educadores têm se debruçado em pensar e discutir sobre as aulas de música para crianças no modo remoto e que, em breve, outras publicações sobre o tema devem surgir. Faz-se necessário, portanto, discutir e compreender o conceito de musicalização infantil.

## MUSICALIZAÇÃO INFANTIL

Como já foi dito, muitos educadores tiveram que reinventar suas práticas docentes para o contexto da virtualidade neste tempo de pandemia. Este tem sido um grande desafio para aqueles que trabalham com música na primeira infância, dadas as limitações que este modelo oferece e a necessidade de interações humanas para esta faixa etária.

Segundo Brito (2003), as interações permitem que os bebês e crianças pequenas se comuniquem através dos sons, favorecendo assim seu desenvolvimento cognitivo e afetivo e a criação de vínculos entre as crianças, os adultos e a música. Violeta Gainza (1988) nos diz que musicalizar é “tornar um indivíduo sensível e receptivo ao fenômeno sonoro” (p.101) incluindo o vínculo afetivo como parte desse processo musicalizador, capaz de romper barreiras e abrir canais de expressão e comunicação. Para as autoras, as relações humanas são partes essenciais do processo de musicalização. Considerando que nas aulas remotas os educadores não estão no mesmo espaço geográfico que os alunos, as interações ficam limitadas. Portanto, é essencial que nas aulas online as crianças estejam acompanhadas por um cuidador, que, além de participar da aula junto com a criança, terá um papel fundamental neste processo, pois será o mediador e o modelo a ser seguido pela criança presencialmente.

Para Brito (2003), a musicalização pode ser entendida como um processo de educação musical, que começa espontaneamente e de forma intuitiva por meio de contatos com sons cotidianos, incluindo sons musicais. No Referencial Curricular para a Educação Infantil (Brasil, 1998), a musicalização é entendida como uma abordagem específica de Educação Musical, e acontece por meio de canções, jogos, danças, exercícios de movimento, relaxamento, prática instrumental, improvisação e audição, noções básicas de ritmo e melodia que quando apresentados à criança se reportam ao universo lúdico da infância (Brasil, 1998, p.45-79).

Maura Penna (2010) diz que a sensibilidade musical pode ser adquirida e construída num processo em que as potencialidades dos indivíduos são trabalhadas e preparadas para reagir ao estímulo musical, muitas vezes de forma não consciente. Para a autora:

*musicalizar é desenvolver os instrumentos de percepção necessários para que o indivíduo possa ser sensível à música, apreendê-la, recebendo o material sonoro/musical como significativo. Pois nada é significativo no vazio, mas apenas quando relacionado e articulado ao quadro de experiências acumuladas, quando compatível com os esquemas de percepção desenvolvidos (Penna, 2010, p. 33).*

O termo musicalização infantil é definido por Tiago Madalozzo (2019) como “um processo em que, com a sensibilização sonora, a criança passa a atribuir sentido aos conceitos musicais a partir de uma série de práticas ativas em que se envolve de maneira(s) significativa(s)” (p. 100). O autor completa ainda que a criança passa a atribuir sentido musical a partir de suas experiências de forma duplamente significativa, incluindo tanto o entendimento das características técnicas musicais (conceitos) quanto a sua experiência pessoal em relação à música.

Percebemos assim que através de uma prática musical ativa as crianças se tornam sensíveis e receptivas ao fenômeno sonoro, atribuindo sentidos tanto musicais quanto pessoais, incluindo sua relação com o outro neste processo. Tanto no contexto da escola regular quanto em cursos livres, nas aulas de musicalização infantil essa relação se dá entre a música, a criança, o educador e o cuidador. Neste contexto de aulas virtuais, os cuidadores têm exercido também o papel de mediadores entre a criança, o educador e a música, o que torna este trabalho ainda mais desafiador, visto que muitas vezes esse cuidador não é musicalizado. Salienta-se, portanto, a importância do educador com formação musical neste processo de musicalização, a fim de garantir que os objetivos musicais sejam contemplados nas aulas virtuais (e nas presenciais), de forma que os cuidadores possam se envolver e se engajar nas atividades propostas, contribuindo assim para o desenvolvimento musical das crianças. Assim, as aulas do CMI têm acontecido considerando todo esse processo, de forma reflexiva e articuladora (Oliveira, 2015), conforme veremos a seguir.

## CENTRO DE MUSICALIZAÇÃO INTEGRADO – CMI

O CMI é um órgão complementar da Escola de

Música da Universidade Federal de Minas Gerais, que agrega atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão. O Centro de Musicalização funciona como um laboratório de formação de professores, e oferece cursos de extensão universitária para bebês, crianças e adolescentes com aulas de musicalização e instrumentos, atendendo a comunidade de Belo Horizonte e Região Metropolitana. Todos os estagiários que atuam no CMI são alunos do curso de Graduação em Música da universidade e são supervisionados e acompanhados por seus professores, que ministram disciplinas específicas para planejamento e realizam reuniões semanais para acompanhamento das aulas. No modo presencial, as aulas da extensão e supervisão acontecem em um prédio próprio, anexo à Escola de Música da UFMG, que conta também com uma estrutura de secretaria e portaria. As turmas são divididas, inicialmente, por idade. Para as crianças de 6 meses até 6 anos são oferecidas aulas de musicalização infantil com um encontro semanal, e a partir de 7 anos a organização é feita por níveis, com duas aulas por semana, uma de musicalização e outra de instrumento. Neste relato, nos limitaremos a falar sobre as aulas de musicalização infantil.

Importante mencionar que muitas pesquisas vêm sendo desenvolvidas no CMI, incluindo dissertações de mestrado, teses de doutorado e trabalho de conclusão de curso da graduação em Música. Além disso, em 2021 iniciou-se uma pesquisa intitulada “Musicalização Infantil e Ensino Remoto Emergencial: formação de professores de música em projeto de extensão”, que está em andamento.

## MUSICALIZAÇÃO INFANTIL E ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NO CMI

Desde 2020, com a suspensão das aulas presenciais e com a necessidade de distanciamento social, as aulas do CMI passaram a acontecer de forma remota, com aulas síncronas (ao vivo) e disponibilização de materiais de apoio virtuais (vídeos, áudios, tutoriais etc.).

Com este novo formato, chagaram também muitos desafios. O primeiro deles foi em relação à formação desses estagiários. Como seria possível formá-los para lecionarem num modelo de ensino nunca trabalhado? Outro grande desafio foi em relação à comunidade atendida, que também não sabia o que esperar deste formato. Assim, muitas famílias cancelaram suas matrículas, e o CMI passou de 421 para 299 alunos em sua totalidade no ano de 2020, sendo

esta evasão bem expressiva em relação a anos anteriores. Em relação aos alunos de musicalização infantil, ou seja, crianças de 6 meses a 6 anos, a quantidade passou 146 para 95 alunos distribuídos em 18 turmas. Com esta redução, as turmas de musicalização infantil passaram a ser organizadas de forma mais abrangente, com grupos de 6 meses a 3 anos e de 3 a 6 anos.

Inicialmente havia um grande sentimento de que tudo passaria e voltaria ao normal em pouco tempo, e havia uma grande negação para aulas remotas de musicalização infantil. Mas com o passar do tempo, foi necessário rever essa negação e passar para um estágio de aceitação, elaborando, assim, as estratégias para as aulas remotas.

## Orientações para as aulas remotas no CMI

Até que as aulas remotas do CMI comessem de fato, algumas estratégias foram elaboradas, para que fosse possível entender o contexto e organizar as ações. Foram elas:

1. Realização de um *questionário* (Souza, Broock e Lopes, 2020);
2. Criação de uma comissão pedagógica para o trabalho integrado do CMI;
3. Aulas demonstrativas para a comunidade;
4. Aulas pilotos: formação dos estagiários;
5. Realização das aulas - início do semestre (agosto/2020).

Para compreender o cenário das aulas de musicalização infantil no âmbito brasileiro, a primeira ação foi a realização de um *questionário* intitulado “Aulas de música para a primeira infância em tempos de isolamento social” (Souza, Broock e Lopes, 2020)<sup>6</sup>. A pesquisa teve a participação de 91 educadores musicais de diferentes regiões brasileiras e foi elaborada através de um formulário online com 40 questões organizadas em cinco seções, a saber: (1) Informações gerais (nome, e-mail, cidade/estado, formação, tempo de atuação e contextos); (2) Ensino Remoto para a Primeira Infância: questões técnicas e organização; (3) Ensino Remoto para a Primeira Infância: questões didáticas; (4) Percepção do educador sobre as aulas no formato de ensino emergencial a distância; (5) Considerações finais (questões abertas). Os resultados deste questionário foram publicados em um ar-

6. Para ter acesso aos resultados do questionário acesse: <http://abem-submissoes.com.br/index.php/RegSd2020/sudeste/paper/view/613/422>



tigo no Encontro Regional Unificado da Associação Brasileira de Educação Musical (ver SOUZA, BROCK e LOPES, 2020), e aqui nos limitaremos a relatar as dificuldades e aprendizados dos educadores que participaram do estudo.

Os participantes da pesquisa relataram suas dificuldades no modelo de ensino remoto, incluindo aspectos referentes ao uso e domínio das tecnologias, planejamento das aulas para os ambientes virtuais, relacionamento com as crianças e famílias via telas e questões objetivas e subjetivas que as crianças apresentam a partir de suas vivências no contexto de distanciamento social. Cerca de 85 % dos educadores que participaram do estudo consideraram ineficaz ou parcialmente eficaz o modelo de ensino remoto de música para a primeira infância e 91,8% dos participantes não pretendia continuar com este formato de aulas após o retorno das aulas presenciais

De acordo com as respostas dos participantes do estudo, em relação aos aprendizados dos educadores neste período de isolamento social diante de suas novas práticas, foi possível constatar a reinvenção de suas práticas profissionais, os desafios em se lidar com as tecnologias, a resiliência, a valorização da vida, da arte e do contato social, além de autoconhecimento e questões relacionadas a vínculos e afetos. Constatou-se que, mesmo diante das dificuldades e desafios, os educadores se mostraram engajados, buscando soluções de formas criativas e explorando os recursos disponíveis para as aulas. Os educadores também se mostraram empáticos com as crianças, através de reflexões sobre a necessidade do estreitamento de vínculos e afeto, e a necessidade de as crianças serem ouvidas com respeito e acolhimento. Os resultados deste *questionário* foram essenciais para entendermos o contexto que se apresentava naquele momento e a partir daí traçarmos as rotas do planejamento do CMI, uma vez que já tínhamos indícios das principais dificuldades e aprendizagens dos educadores que já estavam atuando neste modelo de ensino.

Concomitantemente à realização do *questionário*, foi criada uma comissão pedagógica no CMI, com a participação de estagiários, funcionários e coordenadores pedagógicos. A comissão foi responsável por elaborar as ações, acompanhá-las e avaliá-las.

Sendo este um modelo novo tanto para os educadores quanto para os alunos, a comissão entendeu que seria necessário mostrar à comunidade como as aulas aconteceriam. Assim, o primeiro passo foi a realização de aulas experimentais abertas, para que as famílias atendidas no projeto pudessem entender

como seria uma aula remota e para que os estagiários pudessem explorar os recursos que tinham em mãos. As aulas aconteceram pela plataforma Zoom, e foram preparadas coletivamente (estagiários e supervisores). Esta foi a primeira experiência com aulas online no CMI, e teve grande envolvimento dos educadores e da comunidade.

A ação seguinte foi a realização de aulas pilotos, organizadas com o objetivo de possibilitar o treinamento dos estagiários e explorar algumas plataformas e recursos tecnológicos. Esta ação contou com a participação de alunos voluntários e as aulas aconteceram em duas semanas consecutivas.

A realização dessas ações foi essencial para que o início das aulas acontecesse de uma forma mais tranquila envolvendo toda a equipe do CMI, tanto pedagógica quanto administrativa. A seguir, serão descritas as estratégias adotadas para a formação dos estagiários e a realização das aulas de musicalização infantil, para crianças de 6 meses a 6 anos.

## **AULAS DE MUSICALIZAÇÃO INFANTIL NO MODO REMOTO: FORMAÇÃO DOS ESTAGIÁRIOS DO CMI**

O estagiários de musicalização no CMI participam de uma disciplina da Graduação em Música chamada Aula de Música em Escola Especializada (com estágio). Esta disciplina tem o intuito de auxiliar os estagiários nos planejamentos das aulas e fazer o acompanhamento semanal das atividades realizadas. Assim, tomando como base os resultados do *questionário* e as experiências das aulas pilotos, as orientações para as aulas remotas de musicalização foram trabalhadas na disciplina com os estagiários de forma colaborativa.

A plataforma escolhida para as aulas foi a Zoom, por conta dos recursos e ferramentas que ela oferecia, incluindo configurações de áudio, e pela facilidade em seu manuseio. Inicialmente, houve uma clareza de que as aulas online deviam ter os mesmos objetivos musicais e pedagógicos das aulas presenciais, no entanto, levando em conta todo o contexto e o cenário existente.

De uma forma geral, considera-se a necessidade dos estagiários se articularem ao conteúdo, às experiências dos alunos, e a todo o contexto de ensino e aprendizagem, sendo capazes de refletirem durante e após suas ações, fazendo registros em seus diários reflexivos. Faz-se necessário também exercer a escuta ativa dos alunos e ter flexibilidade pedagógica para se

adequar às situações e poder modificar o que for necessário, realizando articulações pedagógicas<sup>7</sup> de forma criativa e artística (Oliveira, 2008; 2015). Assim, conforme sugere Oliveira (2015) o professor se torna o principal agente no processo articulatório, pois é ele que tem a tarefa de criar situações de ensino e de aprendizagem para articular de maneira significativa o processo de desenvolvimento musical, ajudando os alunos a construir o conhecimento de forma articulada. Deste modo, o educador deve assumir uma postura crítica e consciente diante das mais diversas situações, produzindo o conhecimento através da atitude de pesquisa em sua própria prática.

Para as aulas, tanto presenciais quanto online, recomenda-se que os educadores realizem uma Educação Musical abrangente, incluindo experiências musicais através da Criação, Apreciação e Performance de uma forma integrada, tomando como base o modelo C(L)A(S)P<sup>8</sup> de Swanwick (1979). Através destas experiências, os conceitos e conteúdos musicais são vivenciados de forma lúdica, através da experimentação sonora envolvendo a voz, a expressão corporal e a manipulação de instrumentos musicais e objetos sonoros. Nas aulas presenciais do CMI, os estagiários têm à disposição instrumentos musicais de diversas naturezas, além de objetos sonoros, jogos musicais, fantoches e toda uma estrutura para a realização das aulas. No entanto, no ensino remoto, os recursos são escassos e os sons da casa, materiais confeccionados e brinquedos das crianças passam a fazer

7. Por articulação pedagógica entende-se todo o percurso no processo de ensino e aprendizagem (movimento) em direção à construção do conhecimento necessário para solucionar problemas, que é realizado na práxis educativa entre indivíduos. Esse processo de articulação pedagógica, é visto como um caminho para o desenvolvimento. Nesse caminho vão sendo construídas ou criadas pontes de articulação ou ações pontuais que conduzem, ligam, conectam, fazem a transição entre os atores e sujeitos participantes do processo de articulação pedagógica e os saberes que estão sendo trabalhados (Oliveira, 2008, p. 5).

8. Por articulação pedagógica entende-se todo o percurso no processo de ensino e aprendizagem (movimento) em direção à construção do conhecimento necessário para solucionar problemas, que é realizado na práxis educativa entre indivíduos. Esse processo de articulação pedagógica, é visto como um caminho para o desenvolvimento. Nesse caminho vão sendo construídas ou criadas pontes de articulação ou ações pontuais que conduzem, ligam, conectam, fazem a transição entre os atores e sujeitos participantes do processo de articulação pedagógica e os saberes que estão sendo trabalhados (Oliveira, 2008, p. 5).

parte da aula. Além disso, o modo remoto impõe desafios em relação ao uso dos equipamentos eletrônicos, já que os estagiários têm pouco, ou nenhum, controle sobre eles.

Pensando nisso, uma das estratégias escolhidas para a realização das aulas foi a designação de dois estagiários para cada turma, sendo que no modo presencial era apenas um. As principais justificativas para a escolha de dois estagiários foram: (1) para que eles pudessem revezar a liderança das atividades e compartilhar a atenção às respostas das crianças e seus cuidadores, para assim poder manter uma relação com elas; (2) para que, caso algum estagiário tivesse problemas técnicos, o outro pudesse assumir a aula sem precisar interrompê-la; (3) para que os estagiários pudessem trocar experiências didáticas, realizando assim a aprendizagem por pares e compartilhando seus aprendizados e experimentações no novo formato. Considera-se que a aprendizagem por pares cria um ambiente interativo de aprendizagem, concedendo aos alunos a oportunidade de serem ativos em seus processos de aprendizagem e abrindo espaço para questionamentos, debates e negociações, permitindo que eles desenvolvam habilidades que poderão ser úteis em outras situações em suas vidas (Ilari, 2010).

Considerando todo este panorama, e na tentativa de conceder direcionamentos aos estagiários, foram elaboradas algumas recomendações iniciais para as aulas online. Foram elas:

### **Estratégias:**

- Acolher os alunos com alegria
- Explorar os sons e objetos da casa
- Construir instrumentos com os alunos
- Utilizar histórias como fios condutores para as aulas
- Lançar pequenos desafios aos alunos
- Promover a interação das crianças
- Promover engajamento dos pais ou outros familiares

### **Recursos tecnológicos:**

- Utilizar imagens
- Utilizar vídeos
- Utilizar gravações de áudio
- Utilizar fundos de telas
- Solicitar gravação de vídeo dos alunos
- Gravar vídeos com atividades para enviar aos alunos
- Explorar os recursos com criatividade

### Sugestões de materiais de apoio:

Fantoches  
Bonecos  
Tecidos  
Sombras  
Recursos visuais  
Objetos sonoros  
Dobraduras  
Lápis e papel  
Instrumentos musicais convencionais  
Instrumentos musicais construídos  
O que a imaginação permitir

### O(a) Educador(a) deve:

Ser expressivo  
Falar com clareza  
Ter empatia com os alunos  
Cantar e tocar de forma afinada  
Testar recursos antes da aula  
Ensaiai o passo a passo da aula  
Manter-se atento às respostas dos alunos

### Nas aulas:

Aula musical  
Utilizar repertório variado  
Sempre iniciar com a prática antes de teorizar  
Intercalar músicas novas com músicas conhecidas  
Ter objetivos e conteúdos bem claros para cada atividade  
Manter uma estrutura para as aulas  
Intercalar músicas gravadas com músicas cantadas e tocadas ao vivo

Assim, as aulas têm sido planejadas em conjunto, e as estratégias vem sendo aprimoradas nos encontros de planejamento através das trocas de experiências e relatos dos estagiários. Nestes encontros constatou-se a necessidade de orientar as famílias para que houvesse um melhor aproveitamento das aulas. Portanto, foram elaboradas algumas recomendações para os pais/mães/cuidadores(as) das crianças, a fim de promover um melhor engajamento nas aulas. Assim, as recomendações abaixo foram mandadas por email a todas as famílias:

Todas as crianças deverão estar acompanhadas por um adulto. Se houver mais gente na casa, todos estão convidados a participar! Enfatizamos que neste formato, as aulas para as crianças até 6 anos são destinadas à família!

Todas as aulas de musicalização acontecerão pela plataforma Zoom de forma síncrona, ou seja, ao vivo,

e terão 30 minutos de duração para as crianças de 6 meses a 3 anos e 40 a 50 minutos para as crianças de 3 a 6 anos;

Todos deverão participar da aula com as câmeras abertas; os áudios deverão ser abertos quando forem solicitados;

É importante preparar o espaço da casa onde a aula será realizada, posicionando seu dispositivo (computador ou celular) de forma que a criança e o acompanhante fiquem visíveis na tela, para que os educadores possam interagir melhor;

Escolha um lugar em casa onde a internet tenha maior estabilidade e evite ficar com janelas ao fundo, para que a iluminação não fique prejudicada;

É importante conversar com a criança e prepará-la para a aula, dizendo a hora que a aula vai começar e explicando o que vai acontecer;

É natural que as crianças não prestem atenção na tela durante todo o tempo da aula. Mas é importante que o adulto acompanhante participe das atividades, estimulando a criança a participar também e respeitando seu tempo. Mesmo que ela não esteja concentrada na tela (o que é esperado), ela receberá estímulo musical. Por isso, todos são convidados a cantar, se movimentar e se divertir;

Sugerimos que, se possível, utilizem o computador para participar da aula, pois, assim, as crianças podem ver umas às outras. Caso opte pelo uso do celular, recomendamos que o deixe apoiado em algum local;

As aulas serão gravadas<sup>9</sup> para fins didáticos e acompanhamento do supervisor;

Considera-se que as estratégias adotadas têm dado bons resultados e garantido, na medida do possível, um bom engajamento das crianças e famílias. Ainda assim, de acordo com os estagiários, a criação de vínculos e o estabelecimento de uma comunicação clara e eficiente com os alunos tem sido algo muito desafiador. O CMI tem buscado oferecer aos estagiários todo o suporte necessário para as aulas, os orientando a se articularem aos alunos, conteúdos e todo o contexto de ensino-aprendizagem neste formato de aulas, e para que estejam atentos às respostas das crianças e possam enfatizá-las e aproveitá-las de forma criativa, estabelecendo uma comunicação musical e artística.

9. Importante mencionar que, ao realizarem as matrículas, todos os responsáveis assinam uma permissão para uso da imagem e som das crianças para fins didáticos e de divulgação.

### Relatos dos estagiários

Os estagiários do CMI têm trabalhado de forma autônoma e colaborativa. Após um ano de aulas online, os docentes têm acumulado suas experiências didáticas, através de um processo reflexivo a articulador, seguindo as orientações descritas anteriormente. Para este artigo, os estagiários responderam a um questionário sobre os desafios, soluções, pontos positivos e negativos deste formato e aprendizados. Através das respostas foi possível constatar que este processo tem sido significativo para todos eles, com reflexões que incluem a preparação e execução das aulas, o uso das tecnologias, a autoavaliação sobre a performance didática e o engajamento e desenvolvimento crianças. As dificuldades têm sido sempre apontadas, a fim de que se possam encontrar soluções criativas para os problemas encontrados.

Os maiores desafios apontados pelos estagiários tem sido a dificuldade na criação de vínculos com os alunos; a limitação na comunicação através das chamadas de vídeos; problemas técnicos, como internet instável e computador lento; ansiedade por conta de todo o contexto pandêmico; e a dificuldade de apresentar os conteúdos musicais de forma interessante e manter a atenção dos alunos. Portanto, para lidar com estes desafios, os estagiários têm buscado estratégias como: assistir aos vídeos das aulas dadas para analisá-las e buscar maneiras de estreitar vínculos com os alunos; atentar-se ao fato de que o aluno, seus acompanhantes e até mesmo o ambiente onde estão inseridos podem contribuir com a aula; ter a consciência de que neste formato há situações pelas quais o estagiário não tem controle, como problemas de conexão, por exemplo; inserir materiais (extramusical), de forma criativa e lúdica, que complementam as músicas/atividades e desafiam as crianças de alguma maneira na aula; investir em equipamentos melhores e melhor conexão com a internet.

Como pontos positivos deste formato, os estagiários apontaram que: as aulas online podem chegar em lugares onde o modo presencial não alcançaria, e muitas crianças que não poderiam estar presencialmente no CMI podem fazer as aulas de suas casas; não há necessidade de deslocamento, nem por parte dos estagiários e nem por parte dos alunos; é um formato que possibilita um envolvimento maior com toda a família; é possível utilizar recursos audiovisuais, filtros e jogos virtuais com mais facilidade; é possível assistir aos vídeos das aulas dadas para analisá-las; as aulas são organizadas em plataformas digitais, facilitando a consulta. Além disso, os estagiários relataram

que a aprendizagem por pares tem sido uma experiência significativa, incluindo as trocas de experiências através dos planejamentos coletivos e colaborativos e o fato das aulas serem ministradas em duplas.

Os estagiários citaram como pontos negativos: as distrações encontradas nos ambientes onde os alunos fazem as aulas; o cansaço do uso das telas; a falta de controle em alguns aspectos da aula, quando relacionados às questões tecnológicas; a dificuldade nas questões afetivas, já que os estagiários não conhecem todos os alunos presencialmente; o fato de que algumas famílias não se engajam nas aulas e algumas crianças fecham suas câmeras ou desaparecem do campo de visão dos estagiários; a impossibilidade de tocar em conjunto por conta da latência das plataformas; e a dificuldade com atividades que demandam uma troca maior entre educadores e alunos.

Em relação às ferramentas tecnológicas, os estagiários têm utilizado plataformas e programas como o Zoom, Microsoft Teams, Wordwall, Chrome Musiclab e outros. Os recursos dessas ferramentas têm sido explorados de diversas maneiras, como o uso de filtros, fundos de tela, quadro de anotações, compartilhamento de áudio e criação de jogos. Além disso, muitos estagiários passaram a produzir seus vídeos, explorando também editores de vídeo e áudio, como Vegas Pro e Reaper, por exemplo.

Percebe-se, portanto, que os estagiários estão conectados com o trabalho que vem sendo realizado, com um olhar atento e reflexivo. Isso tem contribuído com a formação deles, de forma que eles se sintam preparados para atuar no mercado de trabalho.

Quando questionados sobre seus maiores aprendizados pedagógicos nesse formato de aula, os estagiários trouxeram aspectos que foram organizados em 3 categorias:

1. Relacionamento com os alunos:

*“Maior atenção e sensibilidade às demandas do aluno, podendo ser musical e/ou até mesmo emocional, aprendendo a ser mais acolhedora”* (estagiário B)

*“Mais estratégias sobre como lidar com as crianças nesse formato, planejar e desenvolver as aulas pensando na atenção das crianças e no passo a passo para chegar no aprendizado que desejamos”* (estagiário D)

2. Capacidades de adaptação:

*“Exercer a criatividade e adaptação às condições atuais para proporcionar uma aula de música de qualidade”* (estagiário A)

3. Trocas de experiências com os colegas e aprendizagem por pares:

*“Tenho aprendido mais a fazer trabalhos em grupo”*



e planejamento coletivo” (estagiário F)

“Aumento de repertório de como explicar um conteúdo” (estagiário C)

“Eu acho que a troca de informações e descobertas tecnológicas entre os professores é legal e é algo que vou levar para a vida. Pensar a dois também é muito bom. Os planos de aulas se transformaram em um suporte que irei guardar por muito tempo” (estagiário D)

Através dos relatos dos estagiários, foi possível perceber que as trocas de experiências entre os estagiários, bem como os encontros semanais de supervisão, têm sido fundamentais para que eles se sintam acolhidos neste processo de aulas remotas. Apesar de existirem muitos desafios, os estagiários têm buscado soluções criativas, de forma engajada e reflexiva.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Ensino Remoto Emergencial chegou como um grande desafio para educadores de diferentes níveis e contextos. No entanto, através das falas dos estagiários do CMI, foi possível perceber que todos têm se mostrado muito engajados com as aulas, buscando soluções para os problemas de forma reflexiva e articuladora (Oliveira, 2015).

Sobre a participação das crianças e famílias, é possível destacar que quando a família se engaja, organizando o espaço da aula em casa e participando ativamente da aula com a criança, as crianças ficam muito mais receptivas às propostas musicais e o vínculo com os educadores acaba acontecendo de forma mais natural. Este engajamento fica mais nítido ainda quando os pais enviam vídeos de suas crianças em casa, realizando as atividades da aula, mesmo após o seu término.

Como dito anteriormente, a aula de música invadiu a casa das crianças, e isso deve usado a favor dos educadores. Temos relatos de que quando os educadores comentam sobre algo que está na casa da criança, como um brinquedo que está no quarto, por exemplo, a criança tende a se conectar mais com a aula e com o educador, com uma participação mais ativa. Talvez ela se sinta mais acolhida desta forma.

Algumas cenas podem ser citadas aqui para reforçar a conexão das crianças com as aulas:

1. Antes de uma das aulas, as estagiárias enviaram mensagem aos pais pedindo que eles confeccionassem um peixinho de papel ou EVA para ser usado durante o encontro. Assim que a aula acabou, um dos cuidadores enviou mensagem via WhatsApp para as estagiárias com um vídeo mostrando que a atividade realizada com o peixinho ainda estava acontecendo,

mesmo após a aula ter acabado. Nesta mensagem o cuidador dizia que o fato de ter algo concreto, feito especialmente para a aula, foi muito motivador para toda a família. Percebe-se que este pequeno detalhe da confecção de um material fez com que a aula iniciasse antes mesmo dela acontecer, gerando uma expectativa e uma satisfação com o material construído. Neste caso, uma das músicas utilizadas foi o Aquário do Carnaval dos Animais, de Camille Saint Saëns, além de toda a contextualização da aula em torno do tema peixes.

2. Outro exemplo foi em uma aula onde os estagiários estavam trabalhando com a música Sabiá, de Luiz Gonzaga. Num determinado momento da atividade, os estagiários sugeriram que as crianças, que tinham de 3 a 5 anos, chamassem o sabiá. Na atividade anterior a essa, as crianças estavam usando potes de plástico e colheres. Assim, estes materiais ainda estavam com elas, embora não estivessem sendo usados nesta atividade. Ao chamarem o sabiá, umas das crianças pegou o seu material e começou a chamá-lo falando e cantando dentro do pote de plástico. Um dos estagiários, com um olhar atento e observador, percebeu a sugestão da criança e a reforçou, dizendo que tinha gostado da ideia. Então, passou a fazer como a aluna e de repente as demais crianças aderiram à ideia e se divertiram mudando o timbre vocal e explorando a voz ressoando dentro do pote. Foi um momento divertido e de grande engajamento de toda a turma, que gerou um grande interesse das crianças pela música de Luiz Gonzaga.

3. Mais um exemplo foi em uma aula onde os estagiários estavam trabalhando músicas com o tema água. Em um determinado momento, os estagiários compartilharam um vídeo do Hermeto Pascoal com a Música da Lagoa. No vídeo, os intérpretes “fazem batucada” na água e utilizam flauta e garrafas de vidro na performance da música. Quando o vídeo estava sendo apresentado, as crianças foram espontaneamente buscar flautas que tinham em casa e passaram a acompanhar a música às suas maneiras. Ou seja, as crianças se conectaram ao tema da aula e ao vídeo apresentado, vivenciando aquele momento de forma criativa e artística.

Através dos relatos acima, é possível detectar as conexões estabelecidas entre as crianças, as famílias, os estagiários e o material musical e perceber que, embora haja limitações neste formato, muitas crianças e famílias tem aproveitado as aulas de maneiras muito divertidas e criativas. Pode-se dizer, portanto, que essas crianças estão sendo estimuladas musicalmente

através da interação com seus pares e com os educadores. É importante dizer também que, de acordo com o retorno recebido pela comunidade atendida no CMI, através de emails e mensagens, muitas famílias e crianças não se adaptaram a este formato e preferiram esperar as aulas voltarem para o modo presencial.

Este modelo de ensino proporciona que pessoas de qualquer lugar do mundo possam fazer as aulas. No CMI temos alunos de várias cidades do Brasil. No entanto, é um modelo um tanto quanto excludente, pois para fazer as aulas é necessário ter os recursos necessários, como um dispositivo e acesso à internet. Infelizmente essa não é uma realidade para todos.

Espera-se que, num futuro próximo, as aulas possam voltar ao modo presencial. E é possível considerar o Ensino Remoto como mais uma modalidade de ensino, capaz de agregar toda a família na aprendizagem musical. Pretende-se, portanto, manter algumas turmas com aulas online no CMI, mesmo quanto as atividades voltarem à sua normalidade.

Neste trabalho buscou-se relatar como tem sido realizada a formação dos estagiários que atuam no CMI com aulas de musicalização infantil. No entanto, este artigo não apresenta sistematicamente como as crianças têm reagido às aulas. Um novo estudo está sendo realizado no CMI com o objetivo de compreender como acontece o desenvolvimento musical dos bebês e crianças envolvidas no processo online e como as aulas de música online vêm sendo recebidas pelas famílias dos alunos. Portanto, em breve será possível fazer uma análise sobre aspectos relacionados às vivências das crianças neste processo.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Behar, P.A. (2020) *O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância*, 06/07/2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>. Acesso em 05/09/2020.
- Brasil (1998). *Referencial curricular para a educação infantil*. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto/Secretaria de Educação Fundamental.
- Brito, T.A. (2003). *A Música na educação infantil*. Peirópolis.
- França, C.C.; Swanwick, K. (2002). Composição, apreciação e performance na educação musical: teoria, pesquisa e prática. *Pauta*, 13(21), p. 5.
- Gainza, V. (1988). *Estudos de psicopedagogia musical* (3.ed.). Summus.
- Ilari, B. (2010). A community of practice in music

teacher training: The case of Musicalização Infantil. *Research Studies in Music Education*, 1(32), 43-60.

Koops, L.H. & Webber, S.C. (2020). ‘Something is better than nothing: Early childhood caregiver-child music classes taught remotely in the time of COVID-19, *International Journal of Music in Early Childhood*, 15(2), 135-156. Doi: [https://doi.org/10.1386/ijmec\\_00018\\_1](https://doi.org/10.1386/ijmec_00018_1)

Madalozzo, T. (2019). *A prática criativa e a autonomia musical infantis: sentidos musicais e sociais do envolvimento de crianças de cinco anos de idade em atividades de musicalização*. Curitiba, 52 f. Tese (Doutorado em Música) - Setor de Artes, Comunicação e Design, Universidade Federal do Paraná. Curitiba. Disponível em: <https://www.prppg.ufpr.br/signa/visitante/trabalhoConclusaoWS?idpessoal=38480&idpograma=40001016055P2&anobase=2019&idtc=43> Acesso em: 10/08/2020

Moreira J.A. e Schlemmer E. (2020). Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. *Revista UFG*. 2020 May 13;20. <https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63438/36079>

Oliveira, A. (2015). *A Abordagem PONTES para a Educação Musical: Aprendendo a Articular*. Paco Editorial.

Oliveira, A. (2008). *Abordagem PONTES na formação continuada de professores de música*. Apostila do curso ministrado no XVII Encontro Anual da ABEM. Publicação artesanal.

Oliveira, R.M., Corrêa, Y. & Morés, A. (2020). Ensino remoto emergencial em tempos de covid-19: formação docente e tecnologias digitais. *Revista Internacional de Formação de Professores*, 5(020028), 1-18.

Penna, M. (2010). *Música (s) e seu Ensino*. Sulina.

Salvador, K., Koops, L. H., Sutton, J., Duncanson, C., & Howard, K. (Eds). (2020). *Teaching Early Childhood Music in the Time of COVID-19: Implementing Guidance and Suggestions for Birth-3rd Grade*. <https://nafme.org/wp-content/uploads/2020/09/Teaching-Early-Childhood-Music-in-the-Time-of-COVID-19-NAfME-ECMMA-Guidance.pdf>

Souza, I., Broock, A. & Lopes, H. (2020). Musicalização online para a primeira infância em tempos de pandemia: reflexões sobre práticas em construção. *Anais do XII Encontro Regional Sudeste da Associação Brasileira de Educação Musical*

Silva, G. G. (1988). *Breve dicionário etimológico de la lengua española*. Fondo de Cultura Económica.

Swanwick, K. (1979). *A Basis for Music Education*. Routledge.

Sociedade Brasileira de Pediatria (2020). *Recomen-*

dações sobre o uso saudável das telas digitais em tempos de pandemia da COVID-19. Recuperado de [https://www.sbp.com.br/fileadmin/user\\_upload/22521b-NA\\_Recom\\_UsoSaudavel\\_TelasDigit\\_COVID19\\_\\_BoasTelas\\_\\_MaisSaude.pdf](https://www.sbp.com.br/fileadmin/user_upload/22521b-NA_Recom_UsoSaudavel_TelasDigit_COVID19__BoasTelas__MaisSaude.pdf)

Recebido: 20-06-21. Aceite: 24-08-21  
Artigo terminado 10-06-2021

*Brook, A. (2021). Musicalização infantil online: conexões e desafios. RELADEI-Revista Latinoamericana de Educación Infantil, 10(1), 157-168.*  
Disponível: <http://www.reladei.net>



**Angelita Broock**

Universidade Federal de Minas Gerais  
Brasil  
[angelitabroock@ufmg.br](mailto:angelitabroock@ufmg.br)

Professora adjunta do Curso de Música da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), diretora do Centro de Musicalização Integrado (CMI) da UFMG e idealizadora do Grupo Bambulha: Música para Infância. Doutora (2013) e mestre (2009) em Educação Musical pela Universidade Federal da Bahia. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Música, Cognição e Desenvolvimento Humano e do Grupo Articulações Pedagógicas em Educação Musical.