

Comunicação em tempos de pandemia: práticas pedagógicas remotas no ensino de música em uma escola municipal carioca¹

Otávio Augusto Corrêa ²
Carol Fontenelle ³

Resumo

A pandemia trouxe muitos desafios, dentre eles como ensinar sem o contato físico. Este artigo pretende discutir o que se pensava como educação não presencial antes deste momento e os desafios na prática do ensino de música na Escola Municipal Chile, primeira unidade educacional vocacionada para o ensino de música, que está localizada no bairro de Olaria, zona norte da cidade do Rio de Janeiro. Como professores conseguiram planejar e adaptar (e por que não dizer improvisar) aulas tão práticas, em meio a desafios como: ausência de instrumentos musicais e falta / dificuldade de acesso à internet.

Palavras-chave

Educação; pandemia; ensino remoto; comunicação.

Introdução

Este artigo é parte de uma dissertação que está sendo desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Música (PPGM) da Unirio, e tem como objetivo principal compreender o processo de ensino-aprendizagem de música durante a pandemia da Covid-19. Na ocasião, o corpo docente da Escola Municipal Chile precisou desenvolver estratégias para lidar com o ensino remoto e com as TICs (Tecnologias da Informação e Comunicação).

O autor principal deste trabalho atua como professor de música, desde 2020, na referida unidade, que é a primeira escola vocacionada para música da rede municipal da cidade do Rio de Janeiro. A grade curricular conta com cinco tempos de aulas de música (divididos nas áreas de canto, piano, flauta doce, violão e percussão) que atendem todos os alunos das turmas do 7º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Vale ainda informar que a segunda autora também é professora de Gestão, na rede particular de ensino, em cursos técnicos e profissionalizantes e docente de Inglês, em uma escola de Ensino Médio, do Governo do

¹ Trabalho apresentado no Grupo de Trabalho (GT7) Comunicação, Ensino e Estratégias docentes, atividade integrante do XV Congresso Brasileiro Científico de Comunicação Organizacional e de Relações Públicas.

² Otávio Augusto Corrêa, mestrando em Ensino e Aprendizagem em Música na Unirio, e-mail: otaviocorreia@edu.unirio.br

³ Carol Fontenelle, doutoranda em Comunicação, na UERJ, email: carolfontenelle@gmail.com

Estado do Rio de Janeiro e, desta forma, contribuiu neste trabalho para outros olhares e análises deste momento de ensino remoto.

Percebemos, ao longo dessa trajetória pandêmica, que foram necessárias adaptações para lidar com as mais diferentes realidades. A pandemia nos obrigou a criar novas estratégias. O profissional da educação tem, como questão fundamental de trabalho, que se manter em constante aprendizado para, desta forma, ter uma atuação pedagógica plural e democrática. Mas isto não é suficiente. O professor está constantemente se deparando com a necessidade de fazer adaptações.

A demanda por ressignificações de dinâmicas, conteúdos e afins nos levam a desenvolver um repertório de ações baseado em estudos e, sobretudo, práticas adquiridas ao longo de nossas experiências. Logo, pode-se presumir que essa habilidade vai se tornando mais refinada conforme somos expostos às situações que exijam *expertise* para realizar nosso ofício.

Não é de hoje que nós, brasileiros, convivemos com o famoso “jeitinho”, as “gambiaras” e quaisquer outros termos designados para cunhar a nossa capacidade de improvisação nos mais diversos aspectos. Stanyek (2011) afirma que a capacidade inteligente de improvisação brasileira, resumida no que se conhece como “jeitinho”, é uma espécie de presente criativo utilizado para sobrevivência, um legado parcial das populações subalternizadas, que improvisavam com recursos escassos.

Para fazer justiça ao termo “improviso”, atenhamo-nos ao fato de que no universo musical, a ideia de improvisação é oposta ao conceito de “gambiarra”. Quando se fala em improvisar nos meios não musicais, a tendência é que se associe a algo feito de qualquer maneira, apenas para “tapar buraco”. O estudo aqui apresentado busca compreender as ferramentas e estratégias comunicacionais desenvolvidas e utilizadas pelos professores, bem como as terminologias e recursos educacionais usados, num momento emergencial de pandemia, para criar, recriar e realizar o trabalho pedagógico apesar das dificuldades. Improvisar, neste caso, é resultado de conhecimento e vivência, e não desqualifica as ações.

Em tempos de pandemia: novas dinâmicas e terminologias popularizadas pela Covid-19

Considerando o surgimento de novos formatos de educação não presencial em caráter emergencial e a utilização de alguns termos de maneira equivocada, faz-se necessário expor as nomenclaturas e suas respectivas atribuições, como modo de situar a pessoa que lê e introduzi-la neste universo com mais segurança.

Nos anos de 2020 e 2021, período compreendido em parte da linha temporal analisada neste estudo, muitos termos têm sido (re)discutidos, na tentativa de se apreender um sentido que seja mais fiel a seus significados teóricos e práticos. Alguns desses termos já eram utilizados antes da pandemia da Covid-19, outros surgiram durante a crise sanitária, mas ao longo do tempo também sofreram reflexões e adaptações. Por se tratar de um assunto muito recente, tudo o que é relacionado à pandemia foi objeto de análises pelo mundo afora. Como este evento interferiu nas dinâmicas de vida ao redor do planeta, nada mais natural do que buscar, nesta seção, traçar um panorama das terminologias atribuídas ao tema no âmbito educacional.

O ponto de partida será o chamado “isolamento social”, determinado pelas autoridades ao redor do mundo em virtude da pandemia da Covid-19, motivo pelo qual a educação não presencial teve o seu *boom*. O referido termo, embora muito utilizado tanto pela população quanto por pesquisadores, vem sofrendo questionamentos. Fetzner *et al* (2021), por exemplo, comentam sobre o equívoco de sua utilização, uma vez que o que ocorreu foi um isolamento físico, e não social. No entanto, o termo criou tanta solidez que mesmo a comunidade científica aderiu ao seu uso, tornando-o quase onipresente em publicações formais nos primórdios da pandemia até os períodos em que já estava praticamente restabelecido o retorno às atividades presenciais. Cavalcanti *et al.* (2022) são apenas um dos exemplos de publicações onde “isolamento” e até mesmo “distanciamento social” são utilizados. Vale ressaltar que, no que se refere especificamente a este caso, tanto “isolamento” quanto “distanciamento” são usados sem que haja diferença no sentido. Já no que diz respeito a “social” ou “físico”, o uso da primeira é unânime.

Lembramos que o pesquisador francês Maffesoli, já falava que “enquanto a lógica individualista se apóia numa identidade separada e fechada sobre si mesma, a pessoa (persona) só existe em relação ao outro” (MAFFESOLI, 1987, p.15). Desta forma, a história é construída a partir das relações que construímos com outras pessoas, da maneira como nos reconhecemos e comungamos uns com os outros.

Levando essa lógica para a ideia de isolamento ou distanciamento social, este foi um dos momentos da pandemia que estivemos mais juntos, mesmo distantes fisicamente. Uma boa parte das pessoas tinha os mesmos propósitos: quando iremos voltar a nossa rotina? No caso da sala de aula, quando a convivência via plataformas educacionais, aplicativos de mensagens e etc. ia dar lugar ao estar junto presencialmente? Mas, como pudemos perceber, estivemos juntos, não isolados socialmente e nos reconhecendo e existindo a partir do outro.

Por conta disso, utilizaremos o termo “isolamento físico” no decorrer do texto, pois acreditamos ser mais adequado para descrever a situação do período pandêmico vivenciado.

Como sabemos, era preciso, de alguma forma, dar sequência às atividades e entende-se que os meios virtuais seriam aparentemente a única alternativa. Gomes *et al.* (2021) observam que no sistema educacional, particularmente, se espera uma minimização das perdas em instituições onde gestores educacionais já vinham se preparando, de alguma forma, para o uso de novas tecnologias em sala de aula, mesmo antes da Covid-19.

Ressaltando a emergência da situação vivida no início da pandemia, Behar (2020) lembra que inúmeras instituições do segmento educacional de Ensino Fundamental e Médio migraram para o Ensino Remoto, numa tentativa de dar cobertura aos seus estudantes, enquanto as instituições de ensino superior continuaram fechadas, seguindo o confinamento em casa.

Outro termo amplamente comentado neste período foi a Educação a Distância (EAD). Some-se a isso o uso indiscriminado e sem diferenciação dos termos educação e ensino por parte de boa parte da população. Landim (1997, p.10) estabelece a diferença entre os termos educação e ensino a distância. De acordo com o autor, o termo “ensino” está mais ligado às atividades de treinamento, adestramento, instrução. Já o termo “educação” refere-se à prática educativa e ao processo ensino-aprendizagem que leva o aluno a *aprender a aprender*, a saber pensar, criar, inovar, construir conhecimentos, participar ativamente de seu próprio conhecimento (LANDIM, 1997, p. 168).

Na realidade analisada no presente trabalho, por exemplo, muitos profissionais caracterizam como EAD qualquer modalidade de ensino que não envolvesse a presença física. Por se tratar de uma forma predominantemente não presencial de ensino, foi atribuído o nome de EAD a quaisquer métodos utilizados pelas instituições de ensino nos processos educacionais ocorridos durante a vigência do isolamento mais intenso. Apesar de a não presencialidade ser a tônica da EAD, é importante lembrar que o ensino oferecido durante o período mais crítico da pandemia foi algo ainda inédito. Muito embora a EAD já existisse, o que ocorreu durante a pandemia não pode ser considerado sinônimo deste tipo de modalidade dadas as circunstâncias de sua existência e, portanto, não pode nem deve ser visto sob o prisma de uma modalidade preexistente. Para que melhor se entenda, segue o Parecer CNE/CES nº: 564/2015 que trata das Diretrizes e Normas Nacionais para a oferta de Programas e Cursos de Educação Superior na Modalidade a Distância e suas definições quanto às suas especificidades e características:

[...] compreender a EaD, como modalidade, implica contextualizá-la e articulá-la efetivamente a um “ambiente virtual multimídia interativo”, com convergência digital, como “espaço” de relações humanas e a partir de uma visão de educação, com qualidade social, para todos, a partir da garantia de padrão de qualidade e reais condições de infraestrutura, laboratórios, base tecnológica, com pessoal qualificado, políticas de acesso, acompanhamento e avaliação compatíveis. Tais condições ensejam, ainda, maior articulação e efetiva interação e complementariedade entre a presencialidade e a virtualidade “real” o local e o global a subjetividade e a participação democrática nos processos ensino e aprendizagem em rede. (BRASIL, 2015).

Com a urgência de um ensino durante o isolamento físico, a partir de 2020, e em virtude de nosso atual desenvolvimento tecnológico, alguns processos sofreram uma aceleração, mas a história da educação não presencial vem se desenvolvendo há **muitos** anos.

Keegan (1991), por exemplo, afirma que a Educação a Distância não surgiu no vácuo. E, de fato, não poderia ter sido. Alguns pensadores do tema atribuem a primeira experiência da EAD à invenção da imprensa, por Gutemberg, no século XV. Bastos *et al.* (2000) afirmam que os livros tiraram das mãos do professor, que possuía raros manuscritos lidos para os alunos em voz alta, o acesso ao saber e ao conhecimento, uma vez que o livro possibilitou, pela primeira vez, o ensino de massa e a consequente incorporação de muitos alunos às classes escolares. Os autores atestam que, antes da invenção do livro, as classes eram pequenas e o ensino, artesanal. Com o surgimento do livro impresso, iniciou-se a alfabetização de grandes camadas da população, o que alavancou os processos educacionais no continente europeu. Eles também consideram que, modernamente, a origem da EAD se encontra nos cursos por correspondência, iniciados no final do século XVIII, que atingiram no século seguinte seu desenvolvimento. Neste caso, o sistema de correios foi uma invenção tecnológica importante por meio da qual os materiais (livros, apostilas, cartas) eram enviados por protagonistas para o desenvolvimento dos cursos.

Do ponto de vista epistemológico, a palavra Teleducção ou “Educação à Distância” vem do grego tele (longe, ao longe), e pode ser conceituada como o processo de ensino-aprendizagem mediado por tecnologias, onde professores e alunos ficam “separados” espacial e/ou temporalmente. Pode envolver atividades presenciais e outros momentos de “contatos” conjuntos, porém, conectados ou intermediados através de recursos tecnológicos (HERMIDA; BONFIM, 2006, p. 168).

Hermida e Bonfim (2006) explicam que o desenvolvimento qualitativo e quantitativo da EAD foi impulsionado pelo computador e o uso da *internet*. Esta observação também foi feita por Gohn (2003, 2011), que afirma que a disseminação comercial da rede mundial de

computadores, desde o fim do século XX, foi um fator facilitador de novos meios para a EAD, garantindo que já havia, à época, uma investigação dos recursos tecnológicos usados para aulas de instrumentos musicais nessa modalidade. Litto (2010) defende a modalidade EAD e analisa seus benefícios:

A educação a distância (EAD) já é um dos contribuintes fortes para as modificações metodológicas e tecnológicas que estão ocorrendo em todo o setor de educação e treinamento, dando acesso ao conhecimento e à certificação profissional para pessoas que antes não tinham a possibilidade de se aperfeiçoar por serem portadoras de necessidades especiais, ou por morar longe dos grandes centros de estudos, ou ainda por não ter condições econômicas para se dedicar aos estudos. Ter a possibilidade, sem sair de casa, de estudar com celebrados docentes das mais prestigiadas instituições acadêmicas do mundo, é mais um entre os múltiplos benefícios que a *aprendizagem a distância* oferece (LITTO, 2010, p. 7, grifo do autor).

Os múltiplos benefícios, no entanto, não são absolutos. Para quem espera que um modelo educacional não presencial seja mais fácil, por tudo o que foi exposto acima, vale lembrar o apontamento do mesmo autor, que condiciona uma boa experiência do estudante, por exemplo, a hábitos independentes de estudos, autonomia e proatividade, além de maturidade para manter hábitos igualmente bons de trabalho.

As demandas tecnológicas e comunicacionais ainda são muito distantes da realidade da maioria dos docentes do Ensino Fundamental das escolas regulares. Apesar de a EAD ter surgido em épocas distantes, é incontestável que a pandemia da Covid-19 teve uma grande influência na massificação de práticas educacionais não presenciais, não só em territórios brasileiros, mas ao redor do mundo durante todo o período de isolamento físico imposto pelas autoridades sanitárias e segue influenciando dinâmicas educacionais e profissionais mesmo após o retorno às atividades presenciais.

Já a Escola Chile, mesmo sendo vocacionada para o ensino de música, não possuía nenhum projeto de educação musical a distância (EAD). Entretanto, nunca houve — até 2020 — alguma determinação oficial que amparasse a implementação de aulas não presenciais para este segmento.

As limitações do ensino remoto de música em novas discussões conceituais

Muito se discutiu a respeito das tecnologias digitais no âmbito da aprendizagem musical e o uso das TICs (Tecnologias de Informação e Comunicação) têm obtido destaque em diversas áreas do conhecimento. Essas tecnologias vêm gerando, de acordo com Cernev

(2017), uma série de críticas, discussões sobre suas potencialidades e possíveis limites em sala de aula entre pesquisadores, diretores, professores e opinião pública.

Ainda no contexto da educação musical, outros entraves tecnológicos foram observados. Gohn (2020) revela que apesar do crescimento do uso de recursos de videoconferência disponíveis gratuitamente (ou a baixo custo) em *softwares* como *Skype*, *FaceTime* ou *Google Meet* e *Zoom* (as duas últimas plataformas mais recentes) e dos aperfeiçoamentos como capacidade para realização de gravações e armazenamento de registros ao longo dos últimos anos, foram apontados problemas que incluem interrupções na comunicação, baixa qualidade de áudio e vídeo e inconsistências e descompassos na conectividade.

No entanto, esses tipos de *softwares* não foram desenvolvidos para um trabalho musical, e sim para comunicações de voz falada. De acordo com Gohn (2015), há um “achatamento” das frequências na transmissão, em virtude de uma forte compressão dos dados digitais, fator que impede uma qualidade suficiente para a percepção de todas as nuances musicais.

A pandemia revelou também que a sociedade como vivemos e entendemos, apesar de tanta sofisticação tecnológica e virtualização da vida como um todo, ainda não estava preparada para lidar com a não presencialidade. O que queremos mostrar com a utilização da fala de Gohn, pela perspectiva dele, é que mesmo nos meios onde a exploração da educação musical não presencial já era mais estruturada, a pandemia da Covid-19 exigiu dos professores uma capacidade aguçada de improvisação em cima de um turbilhão de imprevistos ocasionados pela situação sanitária em que se encontrava o planeta.

Levando em consideração o que foi constatado nos últimos parágrafos, trazemos aqui uma observação muito contundente de Hermida e Bonfim (2006), que considera que o sistema educacional tradicional é pouco democrático, dado o perfil do público ao qual a Educação a Distância inicialmente se dirigia. Complementando, os autores afirmam:

As dimensões brasileiras, as enormes demandas em termos de capacitação da força de trabalho nacional, em especial dos professores da educação básica, e o potencial das novas tecnologias permitiram se considerar a modalidade da EAD como uma contribuição metodológica para responder aos desafios da aceleração do processo técnico. Assim como no ensino presencial, embora a modalidade à *(sic)* distância permita uma organização autônoma dos estudantes, não se deve esquecer que nela selecionam-se os conteúdos, orienta-se o prosseguimento dos estudos e propõem-se atividades para que os estudantes resolvam os mais complexos ou interessantes problemas. Sendo assim, os programas de EAD contêm uma proposta didática que coloca em

pauta a necessidade que se deve dar hoje à construção, ao intercâmbio e a divulgação do conhecimento (HERMIDA; BONFIM, 2006, p. 174).

Tendo em vista o que foi apresentado até este ponto, paira no ar a popularmente chamada “pergunta que não quer calar”: Se não se pode classificar a educação não presencial ocorrida no período da pandemia da Covid-19 como EAD, como fazê-lo?

Entendemos que o modelo a distância tem aspectos muito específicos. Torna-se necessário, então, pensar em outra maneira de caracterizar o processo de ensino-aprendizagem ocorrido num momento em que a educação presencial emergencialmente era inviável. Isto foi confuso para grande parte não só da população, mas também por veículos de comunicação, mídias digitais e redes sociais que refletiram o discurso de alguns educadores e empreendedores que definiam a educação não presencial como EAD, embora a nomenclatura vista como mais apropriada fosse “remota”. De qualquer forma, Gohn (2020) observa que, no novo paradigma, a situação emergencial provocada pela pandemia, sem chances de esperar por mais avanços tecnológicos, colocou o modelo síncrono em evidência imediata.

Na seara da educação não presencial, os termos síncrono e assíncrono designam dois tipos diferentes de aulas e/ou atividades. Portanto, necessitam igualmente de esclarecimentos.

Piffero *et al.* (2020) explicam que atividades síncronas acontecem em tempo real, por meio de *chats* ou teleconferências, por exemplo. Desta forma, professores e estudantes podem discutir, trocar experiências e colaborar ao vivo. Já as ferramentas assíncronas ocorrem em qualquer momento que não em tempo real. A realização de atividades não depende que alunos e professores estejam conectados simultaneamente.

Aproveitamos o ensejo para expor uma reflexão sobre o que se entende hoje como aula ou atividade assíncrona. Acreditamos que não há diferença alguma entre este conceito e o que conhecemos como “dever de casa”, uma vez que o estudante tem a liberdade de assistir, ler ou executar qualquer tarefa fora do espaço escolar, sem horário determinado e, muito provavelmente, dentro de sua casa. Assim sendo, fica difícil encontrar diferenças consistentes entre um termo e outro.

Agora, tendo entendido que o termo “remoto” é justificável, e que rapidamente foi incorporado ao “dialeto” das atividades educacionais a partir de 2020, somou-se a ele a emergencialidade do momento em que esta nova modalidade surgiu, transformando-o em “remoto emergencial”. De maneira objetiva, segue abaixo um resumo das experiências e especificidades deste período:

Foi preciso pensar em atividades pedagógicas mediadas pelo uso da internet, pontuais e aplicadas em função das restrições impostas pela covid-19 para minimizar os impactos na aprendizagem advindos do ensino presencial. O currículo da maior parte das instituições educacionais não foi criado para ser aplicado remotamente. Por isso, o professor de uma hora para outra teve que trocar o “botão” para mudar de sintonia e começar a ensinar e aprender de outras formas (BEHAR, 2020).

Entendendo que este trabalho abarca o período da disseminação da Covid-19, recorremos a Tomazinho (2020), autor muito importante para este estudo desde seus momentos iniciais. Seus textos estavam hospedados em *blogs*, pois foram escritos e publicados durante o auge da pandemia. Não encontramos, durante a pesquisa, nenhum outro autor que discutisse questões pertinentes ao ensino não presencial em virtude da Covid-19 em tempo real, por se tratar de um tema inédito e estar ainda apresentando seus desdobramentos.

[...] professores e alunos estão impedidos por decreto do Ministério da Educação e Secretarias Estaduais de Educação de frequentarem escolas, evitando a disseminação do vírus, seguindo os planos de contingências orientados pelo Ministério da Saúde. É emergencial porquê do dia para noite o planejamento pedagógico, pensado, debatido e estudado para o ano letivo de 2020 teve que ser engavetado, e talvez ainda será jogado no lixo (TOMAZINHO, 2020).

Sendo assim, o termo emergencial começou a ser usado, em menores proporções, se comparado com o termo “remoto”, a partir de 2021 nas publicações formais. Um dos exemplos de publicações em que se constata o surgimento dessas citações foram os anais do XXV Congresso Nacional da ABEM (Associação Brasileira de Educação Musical).

Araújo e Estumano (2021) utilizam a sigla ERE para caracterizar o “ensino remoto emergencial”. Os autores elucidam que a implementação do sistema EAD foi mais cuidadosa e minuciosamente planejada, sendo o caráter inédito e emergencial decisivo para que houvesse uma diferenciação entre as modalidades, tendo a EAD um amparo de artigo, em acréscimo à Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB9394/1996), que reconhece esta modalidade no sistema de ensino formal. Eles afirmam, portanto, que o sistema EAD e as aulas remotas emergenciais não podem ser colocados em uma mesma classificação, ainda que, muitas vezes, o ERE conte com uma aplicabilidade similar. Pode-se afirmar que o ERE teve aplicação durante o período pandêmico, nos mais diversos formatos, pois o ensino remoto, que teve aplicação durante a pandemia da Covid-19, nos mais diversos formatos, coexiste com seu caráter conjuntural de crise sanitária, cuja prevenção consiste em uma medida de rigoroso distanciamento físico.

Segundo Santana e Sales (2020), a legislação não conceitua o ensino remoto e nem este é adotado como categoria fundamentada em referenciais teóricos consolidados, porém já há discussão em torno de sua utilização, que ganhou notoriedade a partir da pandemia. É importante compreender que:

A legislação vigente, mesmo a construída em razão da pandemia de COVID-19, não contempla conceitualmente nem procedimentalmente o ensino remoto como tipologia ou modalidade de ensino. No entanto, o termo se popularizou na mídia, nas redes sociais digitais e entre gestores públicos na tentativa de nomear as ações pedagógicas criadas para atender às regulamentações emergenciais emitidas pelos órgãos públicos no que se refere a educação escolar em tempos de pandemia (SANTANA; SALES, 2020. p. 7).

Outra reflexão se faz necessária, pois apesar da prévia existência e constante reformulação da EAD e da utilização de tecnologias, tanto em salas de aula quanto em AVAs, pode-se e deve-se afirmar que a implementação do ERE causou uma aceleração assombrosa na introdução de elementos que poderiam vir a ser introduzidos aos poucos como recursos pedagógicos com a utilização da internet.

Podemos dizer que o que iria talvez ocorrer na educação em uma década acabou acontecendo de forma “emergencial” em um, dois ou três meses. Os professores estão aprendendo mais do que nunca a criar aulas online, testando, errando, ajustando e se desafiando a cada dia. Cabe enfatizar que as atividades remotas emergenciais não são só videoaulas. Nesse tipo de atividade, o professor tem que participar ativamente do conteúdo, interagindo ao vivo com seus alunos e organizando tarefas para serem realizadas e postadas ao longo da semana na plataforma selecionada pela instituição (BEHAR, 2020, n.p.).

Comunicação e prática docente na Escola Municipal Chile em tempos de pandemia

Durante o período de isolamento físico, ocorreu um choque de realidade, quando foram percebidas limitações no processo de ensino não presencial. Um dos desafios enfrentados estava relacionado ao conhecimento das principais ferramentas de ensino utilizadas, e como a comunicação iria ocorrer se alguns professores e alunos não sabiam utilizar tais recursos tecnológicos ou ainda não tinham recursos financeiros e aparelhos de celulares ou computadores que oportunizassem as estratégias educacionais a partir das TICs.

A própria Escola Chile apresentava estes perfis econômicos distintos. A maior parte dos professores tinha computadores, mas não sabia usar as tecnologias utilizadas durante o ensino remoto: Google Meet, Google Sala de Aula. Além disso, como vimos na seção

anterior, as terminologias como EAD, ensino remoto e etc. foram utilizadas indiscriminadamente pela equipe.

Alguns alunos tinham celulares e outros precisavam usar os aparelhos de responsáveis, sendo que a realidade social imposta era que, em algumas casas existia um aparelho para uma família de dois, três filhos em idade escolar. Vale ressaltar que o diálogo da escola e seus profissionais com as tecnologias é importante para garantir fluidez na comunicação com as gerações que ocupam lugar nas cadeiras escolares, fato incentivado diretamente pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC):

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BRASIL, 2017, p. 9).

Além de uma série de questões ligadas ao emocional/psicológico, que não serão aprofundadas neste estudo, mas reconhecidamente tiveram um grande peso neste período, dar conta das demandas educacionais, migrando a rotina do trabalho para casa gerou impactos que a curto, médio e longo prazo foram identificados. Entre os novos desafios, os professores tiveram que lidar com o aumento de custos (consumo de energia elétrica, pacote de dados, entre outros), o investimento de tempo na preparação das aulas, que agora tinham que ser pensadas para uma nova realidade e na própria pesquisa e estudo de plataformas e outras ferramentas que pudessem ser utilizadas a favor do processo de ensino e aprendizagem.

A Escola Chile, por exemplo, utilizou, no ano de 2020, o *Google Classroom* para a realização de aulas assíncronas e o *Google Meet* para as aulas síncronas. A utilização destas ferramentas foi decidida e executada de forma antecipada, logo que o isolamento físico foi iniciado. Semanas depois, percebendo que o retorno ao modelo presencial levaria meses — e não semanas, como se pensava —, a Prefeitura enviou as orientações para as escolas (no caso, a plataforma sugerida era a *Microsoft Teams*). No ano seguinte, com a mudança do prefeito da cidade, a Secretaria Municipal de Educação adotou uma plataforma própria e unificada, a RioEduca, para dar prosseguimento aos trabalhos pedagógicos de sua rede de educação.

Dentro da realidade que se analisa neste estudo, além de reuniões remotas semanais, houve também o investimento de tempo na elaboração de material que facilitasse nossas práticas profissionais utilizando as plataformas *online*. A Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro também realizou *lives* com a finalidade de instruir seus professores sobre como

utilizar os recursos disponíveis na *internet*. O conteúdo permaneceu gravado nos canais da Prefeitura.

O fato é que além dos conhecimentos necessários para o trabalho em sala de aula, os professores precisaram, em tempo recorde, aprender a utilizar uma série de outras ferramentas e possibilidades, mas o processo de ensino e aprendizagem depende também do envolvimento do estudante, que neste período estava do outro lado da tela. Aos professores, não bastava apenas preparar aulas, mas entender a funcionalidade dos recursos utilizados e o propósito de sua aula naquele momento:

Eu não estava tão preocupada com o conteúdo daquela aula, eu estava preocupada em como dialogar com aqueles alunos. Então, o meu conteúdo ali estava em segundo plano, porque eu precisava entender o que acontecia, porque durante a pandemia, eu me deixei tranquila para não dar uma aula de qualidade, e isso me deixou tranquila para fazer uma aula com os alunos. Eu tinha consciência que era um momento ímpar, que nunca tinha vivido, que eu não sabia realmente o que era pra fazer, e eu estava aprendendo enquanto a coisa acontecia. Então, eu não tinha sobre mim a pressão, por isso eu não acho que esse momento tenha sido o mais difícil. Diferente de quando eu fui dar aula lá na Escola Chile, que eu tinha 20 alunos, eu exigia de mim dar uma aula de qualidade, que o aluno precisava tocar, em 50 minutos. Por isso que eu digo que aquele momento foi um dos momentos que eu achei um dos mais difíceis, eu tinha que criar uma metodologia de ensino, uma metodologia que não existia, porque eu dei uma varrida na internet, procurando uma metodologia para aula coletiva de teclado e não existia pra esse modelo. E é isso. A pandemia, pra mim, não foi tão chocante, no sentido de dar uma aula *online* (sic), porque eu estava relaxada, pensando, eu não sei fazer isso. E eu não vou me cobrar isso agora, porque está o mundo inteiro tentando aprender coisas e eu vou me dar essa liberdade de errar, coisa que dificilmente eu me dou, essa liberdade de errar (ENTREVISTADA 1, entrevista concedida a Otávio Augusto Corrêa, jan. 2023).

Como podemos observar, a professora fez um comparativo entre as aulas presenciais e as aulas remotas, que a própria chamou de *online*, e concluiu que a dificuldade era maior presencialmente, já que nas aulas remotas, como faziam parte de um momento tão diferente de tudo que foi vivido, a qualidade ficava em segundo plano. Ali era o momento de interagir com o aluno, de tentar ensiná-lo algo que talvez fosse até mais lúdico, com os materiais que ele mesmo tinha em casa, ou ainda fazê-lo esquecer, por alguns instantes, tudo o que estava acontecendo. Talvez a perda da qualidade esteja ancorada na dificuldade de ambos estarem em atividades domiciliares, onde a prioridade era a conexão de uns com os outros:

Agora, o momento da pandemia, foi o momento mais difícil pra mim, como professor. Não tinha como não me afetar com o que estava acontecendo, não tinha como desconsiderar o que os alunos estavam passando também, então era difícil no sentido de ter uma luta muito grande de conseguir simplesmente dar uma aula. Eu estava numa situação psicológica de simplesmente sentar em frente a um computador e dar uma aula, era uma

luta muito grande. Assim, não importava que aula fosse. O ato de dar uma aula num momento daquele, de incerteza, que no início a gente achava que ia ficar, sei lá, algumas semanas afastado, depois a gente achou que ia ficar alguns meses e acabou que a gente ficou anos. Então, isso mexeu muito com a minha cabeça, mexeu com a cabeça dos alunos e foi muito difícil nesse sentido, pra gente foi desafiador como pessoa, como ser humano mesmo, difícil sair da cama e sentar em frente ao computador e trabalhar (ENTREVISTADO 2, entrevista concedida a Otávio Augusto Corrêa, jan. 2023).

Um grande desafio para muitos professores — talvez o maior, apesar de tudo — foi um dos aparentemente mais básicos: fazer com que os materiais disponibilizados para os alunos, de fato, chegassem até eles. No caso da Escola Chile foi impactante perceber a ausência dos estudantes nos ambientes virtuais dedicados às aulas.

Colocava na plataforma e uma semana depois nenhum aluno tinha nem visualizado aquilo. Mas, você tinha que na outra semana fazer outra coisa. Fazer outra atividade em cima de uma atividade que ninguém viu. Isso era muito maluco. E era muito difícil eu me obrigar a fazer um trabalho onde nenhum aluno, de 30 alunos, 40 alunos da sala, ninguém estava fazendo, ninguém estava olhando. Eu não estou culpando os alunos. Tem dentro da rede, realidades muito diferentes. Dentro da Chile, por exemplo, a gente tem realidades bem diferentes, então não dá pra saber, a gente tinha uma cobrança muito grande, por parte da Prefeitura, de ter que mostrar o que a gente estava fazendo, só que a gente estava fazendo só por fazer, porque naquela semana ninguém assistiu aquela aula, por exemplo. Isso era muito difícil (ENTREVISTADA 1, entrevista concedida a Otávio Augusto Corrêa, jan. 2023).

Sendo assim, a direção e a coordenação pedagógica da escola buscaram os alunos por meio de ligações, mensagens no *Whatsapp* e *e-mails*, muitas vezes sem sucesso. Afinal, para que houvesse aprendizagem, era necessário estabelecer comunicação. Acima de tudo com os discentes e seus responsáveis.

Fiz aqueles cursos todos, aprendi a mexer naquelas plataformas. Fazia aquelas aulas e fui aprendendo que não tinha que fazer aquilo tudo, porque era muita coisa pra eles lerem, e fui aprendendo que tinha que fazer cada vez menor, o conteúdo. E quando eu trabalhei com uma colega, juntamente, na eletiva, eu fui vendo como ela fazia, então, comecei a entender que eu podia ser um pouco mais objetivo, porque o aluno de 7º ano quase não lê, a gente sabe disso (ENTREVISTADO 3, entrevista concedida a Otávio Augusto Corrêa, jan. 2023).

Como podemos perceber, aos poucos, de alguma forma, foi possível estabelecer comunicação, com mais eficiência, com a comunidade escolar e então o vislumbre da realidade: problemas relacionados ao acesso à *internet*, como limitações nos pacotes de dados, eram os mais relatados. Havia também famílias nas quais o acesso era dividido por duas ou

mais crianças, que algumas vezes estudavam em escolas diferentes. Outros alunos relatavam falta de dispositivos em casa que dessem conta das aulas, quando o acesso era dividido por dois ou mais estudantes. Em muitos casos, também, os responsáveis pelas crianças não puderam realizar seus trabalhos de forma remota, o que os obrigava a deixar as crianças sozinhas ou na companhia de terceiros durante boa parte do dia - estes fatores, inclusive, justificaram a redução do material disponibilizado.

Em vez de vídeos e áudios, priorizamos a elaboração de materiais textuais com imagens. A duração das aulas em ambiente virtual também diminuiu. Na Escola Chile, durante o período de aulas presenciais, todos os alunos passavam por todos os professores de música. Durante o isolamento, cada turma teve apenas um professor da disciplina.

Um ponto interessante abordado pelos discentes é o fato do curso dado pela prefeitura ter sido bom para a formação deles, mas não ter sido efetivo na própria aprendizagem:

O curso é muito bom, ele é feito para profissionais de várias áreas, gostei muito. Só que o aluno, a outra ponta não tem recurso, a outra ponta não tinha internet direito, ou computador, um celular. A mãe tem um celular, mas o filho não tem. Tem que esperar a mãe chegar, fazer comida pra dar o celular pro filho, já cansado, já não tem interesse em estudar. Imagine só a situação. Então, o curso é muito bom, mas não chegava na outra ponta. A outra ponta precisava ter também o preparo para usar as ferramentas. Mas como professor, achei o curso muito bom, profissional. Aproveitei muito, aprendi muita coisa, até pra usar fora da escola, da Prefeitura (ENTREVISTADO 3, entrevista concedida a Otávio Augusto Corrêa, jan 2023).

Desta forma, percebemos a falta de autonomia dos estudantes neste período e a ausência de investimentos públicos para que eles pudessem, de fato, acessar às aulas. Ou seja, enquanto professores precisavam fazer ajustes a todo momento para que os processos em andamento pudessem ser concluídos, percebeu-se que a adaptação à experiência escolar remota não foi das mais fáceis para os alunos.

Pode ser que o problema tenha surgido com a pandemia e a ausência física dos professores para se comunicarem mais diretamente com as proposições dadas em aula. Ou que este fato seria a confirmação de algo que há muito vem se apresentando no cenário educacional, questão que pode estar ligada às novas gerações, muitas vezes infantilizadas por suas famílias ou até deixadas de lado. Neste cenário, como os pais, que muitas vezes também não sabem usar os recursos tecnológicos, poderiam voltar a ensinar seus filhos as atividades escolares?

Conclusão

Até a pandemia, o ensino não presencial era algo que parecia distante nas escolas públicas brasileiras. Devido aos poucos recursos da maioria dos alunos, bem como a falta de qualificação profissional dos professores para que adaptem as suas aulas para o modelo online, parecia que o momento de migrar ou convergir o ensino presencial com o remoto não iria chegar tão cedo. Além de tudo, é importante considerar que as escolas também cumprem um papel de assistência às famílias, acolhendo as crianças enquanto seus responsáveis trabalham e provendo alimentação que, infelizmente, muitas vezes falta em casa.

O surgimento do modelo de educação remota ocorreu de forma abrupta, não havendo tempo hábil para professores se adaptarem, por mais que a Secretaria Municipal do Rio de Janeiro tenha oferecido cursos - parecia que os docentes estavam “trocando as rodas dos carros” em movimento.

Sabemos que, quando se fala em prática pedagógica, o planejamento e as trocas com os colegas são de suma importância. As trocas ocorreram por grupos de Whatsapp e reuniões remotas, mas não se comparam ao dia a dia da sala dos professores. Apesar disso, foi graças a estas conversas que foi possível fazer constatações e ajustes pertinentes ao processo educacional remoto.

Os discentes não tinham o hábito de leitura, além disso, a internet e os computadores, tablets e celulares, não eram uma realidade em boa parte dos lares. Eram poucos os alunos que tinham internet regular e um aparelho individual para assistir aulas e realizar tarefas.

Os professores passaram a se sentir desestimulados, afinal, poucos discentes (em alguns casos nenhum) respondiam às atividades e, mesmo assim, tinham que disponibilizar novas atividades na plataforma. Assim, tinha-se a ideia de que o trabalho do professor estava ali, neste cenário, somente para cumprir um protocolo.

Desta forma, foi necessária a adoção de estratégias e diálogo com a comunidade escolar e foi decidido que o material disponibilizado na sala de aula virtual deveria ser reduzido, já que, como comentamos, os pacotes de dados não davam conta de garantir o acesso a tantas mídias, além do hábito da leitura, que não era uma realidade. A presença dos alunos, bem como a participação nas aulas e na entrega de atividades, aumentou gradualmente, mas ainda ficou abaixo do que se observa na realidade do ensino presencial.

Assim, concluímos a grande importância que o trabalho do professor tem em relação à cobrança das atividades de forma presencial, já que online nem sempre a comunicação é efetiva, dependendo de variáveis como acesso à internet e dispositivos eletrônicos. Na realidade idade / condição social, acreditamos que a educação remota possa até ocupar o papel

de auxiliar, mas jamais substituirá a complexidade e efetividade da educação - e comunicação - presencial.

Referências

ARAÚJO, Hélio Jônatas Lima; ESTUMANO, Jucélia da Cruz. **Coral encantos da escola de aplicação da UFPA em tempos de ensino remoto emergencial**. In: **Anais**. Congresso Nacional da ABEM Associação Brasileira de Educação Musical, XXV. 2021. Disponível em: http://abemeducacaomusical.com.br/anais_congresso/v4/papers/893/public/893-4065-1-PB.pdf. Acesso em: 20 jul. 2021.

BASTOS, Deborah; CARDOSO, Silvia Helena; SABBATINI, Renato. Uma visão geral da educação à distância. Disponível em <http://www.edumed.net/cursos/edu002>. Acesso em: 02 jul. 2021.

BEHAR, Patricia Alejandra. **O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância**. Rio Grande do Sul: UFRGS, 2020. [On-line]. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>. Acesso em: 24 jul. 2021.

BRASIL. **LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. BRASIL.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em 07 nov. 2020.

CAETANO, Érica. **Ensino remoto e Covid-19: as maiores dificuldades dos estudantes na pandemia**. Blog do Vestibular, 22 set. 2021. Disponível em <https://vestibular.brasilecola.uol.com.br/blog/ensino-remoto-e-covid-19-o-que-a-pandemia-nos-mostrou-sobre-essa-forma-de-estudar.htm>. Acesso em: 19 ago. 2022.

CAVALCANTI, Petrônio; OZÓRIO, Francisca Janaina Dantas Galvão; GOMES, Robéria Vieira Barreto; MUNIZ, Querem Hapuque Monteiro Alves; PAIM, Igor de Moraes. O trabalho docente em tempos de Covid-19: Entre o escrito e o vivido no ensino remoto. **Humanidades e Inovação**. Palmas, v. 9, nº 5, p. 231-245, mar. 2022.

CERNEV, Francine Kemmer. Aprendizagem musical colaborativa mediada pelas tecnologias digitais: uma perspectiva metodológica para o ensino de música. **Revista da Abem**, v. 26, n. 40, p. 23-40, jan/jun. 2018.

FETZNER, Andréa Rosana. **Homeschooling ou ensino domiciliar: educação sem escola?**. (Live) Dia 02 de jul. 2021, 1 vídeo (de 26'05" a 49'58"). Canal GEPPM (Grupo de Estudos de Políticas Públicas para o Ensino Médio). Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=SJJKhLvzOFI>. Acesso em: 11 de julho de 2021.

FETZNER, Andréa Rosana; SOBREIRA, Silvia; MELO, F. R. R; VETROMILLA, C. Pandemia, pandemônio e desafios iniciais para a educação musical em nível superior - Estudo de caso no Instituto Villa-Lobos. **Humanidades & Inovação**, v. 8, n. 62, p. 236-250, 2021.

GOHN, Daniel Marcondes. **Autoaprendizagem musical: alternativas tecnológicas**. São Paulo: Editora Annablume, 2003.

GOHN, Daniel Marcondes. **Educação musical a distância: abordagens e experiências**. São Paulo: Cortez Editora, 2011.

GOHN, Daniel Marcondes. “Educação musical com as tecnologias da EaD”. In: Silva, Helena. L. e José Antônio B. Zille, orgs. **Música e educação**. Barbacena: EdUEMG, 2015. p. 157-169

GOHN, Daniel Marcondes. Aulas on-line de instrumentos musicais: novo paradigma em tempos de pandemia. **Revista da Tulha**, [S. l.], v. 6, n. 2, p. 152-171, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revistadatulha/article/view/170749>>. Acesso em: 19 ago. 2021.

GOMES, Mike Ceriani de Oliveira; PEIXOTO, Filipe de Oliveira; PIZA, Mariana Wagner de Toledo Piza. Desafios e limites à implementação de estratégias de ensino remoto emergencial: Pesquisa em instituição municipal primária do Centro-Oeste paulista. **Revista Humanidades e Inovação**, v.8, n.60, p. 338-347, abr. / set. 2021.

HERMIDA, Jorge Fernando; BONFIM, Cláudia Ramos de Souza. A educação à distância: História, concepções e perspectivas. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. especial, p. 166–181, ago 2006. Disponível em: https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/4919/art11_22e.pdf. Acesso em: 06 mai. 2022.

KEEGAN, Desmond. **Foundations of distance education**. 2. ed. Londres: Routledge, 1991.

LANDIM, Cláudia Maria. **Educação a distância: algumas considerações**. Rio de Janeiro: s.n. 1997.

LITTO, Fredric Michael. **Aprendizagem a distância**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2010.

MAFFESOLI, Michel. **O tempo das tribos: o declínio do individualismo nas sociedades de massa**. Rio de Janeiro: Forense - Universitária, 1987.

PIFFERO, Eliane de Lourdes Fontana; COELHO, Caroline Puglierio; SOARES, Renata Godinho; ROEHR, Rafael. Metodologias ativas e o ensino remoto de biologia: uso de recursos online para aula síncronas e assíncronas. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 10, 2020.

SALDANHA, Luís Claudio Dallier. O discurso do ensino remoto durante a pandemia de COVID-19. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 17, n. 50, 2020.

SANTANA, Camila Lima Santana e; SALES, Kathia Marise Borges. Aula em casa: educação, tecnologias digitais e pandemia COVID-19. **Interfaces Científicas**, Número Temático - 2020, Aracaju, v.10, n.1, p. 75 - 92.

STANYEK, Jason. “A thread that connects the worlds”: Ovoid logics and the contradictory lines of force of Brazilian improvisations. **Critical Studies in Improvisation/Études critiques en improvisation**, v. 7, n. 1, 2011.

TOMAZINHO, Paulo. **Ensino Remoto Emergencial: a oportunidade da escola criar, experimentar, inovar e se reinventar**. Medium, 05 abril, 2020. Disponível <https://medium.com/@paulotomazinho/ensino-remoto-emergencial-a-oportunidade-da-escola-criar-experimentar-inovar-e-se-reinventar-6667ba55dacc>. Acesso em: 13 set. 2021.