



# EDUCAÇÃO MUSICAL NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: SIGNIFICAÇÕES DE PROFESSORES

Lucas Tavares Leme <sup>1</sup>  
Leandro Augusto dos Reis <sup>2</sup>

## RESUMO

Com o advento da pandemia da Covid-19 e as condições por ela impostas, as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) passam a ser utilizadas como a ferramenta educacional necessária para a continuação das aulas em tempos de distanciamento físico. Tais ações educacionais foram classificadas como Ensino Remoto Emergencial – ERE. No domínio do ERE de música, em que as aulas virtuais apresentam alguns problemas como latência, fidelidade sonora e sincronização. Há um nível ainda mais desafiador, uma vez que as plataformas digitais não foram pensadas para as atividades e performances musicais. O principal objetivo desta pesquisa em andamento é analisar as significações dos professores de música acerca do ERE à luz da perspectiva piagetiana. Para cumprir este propósito, será realizada uma pesquisa qualitativa que visa identificar os mecanismos do pensamento evidenciados nas significações de três professores de música do município de Londrina, Paraná. Para a coleta de dados, serão realizadas entrevistas com cada um dos participantes. Como instrumento de coleta de dados, será desenvolvido um roteiro de entrevista semiestruturada. Em relação a análise de dados, recorrer-se-á ao método clínico-crítico como princípio metodológico. Espera-se que, a partir das constatações a serem realizadas, ampliem-se as possibilidades para pensar os processos de ensino e aprendizagem de música em diferentes contextos. Deste modo, espera-se que os professores de música possam se apropriar de tais conhecimentos como um dos pontos de partida para a reflexão e reestruturação de suas ações pedagógico-musicais para além das condições impostas pelo ERE.

**Palavras-chave:** Ensino Remoto Emergencial, Significações de professores, Educação Musical.

## INTRODUÇÃO

As condições impostas pela pandemia da Covid-19, dentre elas a necessidade de distanciamento social, fez com que o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) - que envolve a utilização da internet, do telefone, assim como outros programas e aplicativos que utilizam esses meios - fosse a principal ferramenta educacional necessária para a continuação das aulas. Tais ações educacionais foram classificadas como Ensino Remoto Emergencial - ERE (HODGES et al., 2020). Neste sentido, recentes descobertas sobre o ERE têm direcionado a literatura da área a explorar o conceito de ação pedagógica, um dos mais importantes elementos na relação de ensino e aprendizagem, propiciada na interação

<sup>1</sup> Graduando do Curso de licenciatura em Música da Universidade Estadual de Londrina - UEL, [lucas.tavares.leme@uel.br](mailto:lucas.tavares.leme@uel.br);

<sup>2</sup> Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Londrina – UEL. Professor Adjunto do Curso de licenciatura em Música da UEL, [ars\\_leandro@uel.br](mailto:ars_leandro@uel.br).



entre professor e aluno (RONDINI; PEDRO; DUARTE, 2020). Nesta concepção, a ação pedagógica está associada à materialização do fazer educacional, com seus modos de ensinar e aprender (LIMA; PIMENTA, 2006).

Em pesquisas sobre educação, a ação pedagógica pode ser definida como um encontro educativo entre sujeitos e suas circunstâncias, sendo necessária a análise da subjetividade e construção histórica dos sujeitos e das especificidades dessas interações (FRANCO, 2016). Os estudos desenvolvidos por Althaus e Bagio (2017) apontam, ainda, que a ação pedagógica é um valioso construto pois expressa as dimensões educacionais mais relevantes no processo educativo - concepções, ideologias e estratégias didáticas.

Contudo, em relação às ações pedagógicas no ERE, houve novos desafios educacionais como a manutenção no *link* de acesso, em manter os alunos concentrados, além da dificuldade de ler as expressões corporais dos alunos, considerando seu ambiente pouco interativo, como aponta Arruda (2020). Especificamente no domínio do ERE de música, em que as aulas virtuais apresentam problemas de latência, fidelidade sonora e sincronização, há um nível ainda mais desafiador, uma vez que as plataformas digitais não foram pensadas para as atividades e performances musicais (BARROS, 2020).

Assim, existe um interesse crescente em compreender e oferecer subsídios para as ações pedagógico-musicais no ERE (OLIVEIRA; PEREIRA, 2020). Na música, as ações pedagógicas *on-line* encontram uma grande oportunidade de expansão motivada pela geração de nativos digitais, os quais “já nasceram imersos nesta cultura da interação via internet [...], e utilizam essa tecnologia como ferramenta para as suas atividades cotidianas, nos processos de aprendizagem e socialização” (ARROYO; BECHARA; PAARMANN, 2017, p. 69).

Em relação às ações pedagógico-musicais, tais argumentos nos direcionam ao conceito de significação, analisado amplamente na literatura pautada na teoria de Jean Piaget (1896-1980), fundador da Epistemologia Genética, que investiga a evolução biológica-cognitiva da construção do conhecimento (ABREU et al., 2010). Para Reis e Oliveira (2021), compreender as ações pedagógico-musicais revela-se um importante instrumento para produzir reflexões e possibilidades pedagógicas, contribuindo para o desenvolvimento da Educação Musical nos diferentes contextos de ensino.

## **METODOLOGIA**

Este trabalho reportará os resultados de uma pesquisa de cunho qualitativo, uma vez que tal abordagem visa a compreensão dos fenômenos sociais levando em conta sua natureza



experiencial e subjetiva dos dados (BOGDAN; BIKLEN, 1994). Tal proposta está vinculada ao projeto de pesquisa intitulado “Mecanismos cognitivos e ato criativo: significações atribuídas à música-jogo em contexto de oficinas”, cadastrado na PROPPG (n. 12492) e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina (PARECER N. 4.096.667).

Diante do exposto, o presente estudo problematiza: quais são as significações dos professores de música acerca do ERE? Esta investigação visa analisar as significações dos professores de música acerca do ERE.

Elencou-se quatro objetivos específicos, a saber:

- Compreender os aspectos do contexto institucional dos participantes, um conjunto de interações que impactaram na percepção sobre o ERE;
- Apontar o desenvolvimento profissional e infraestrutura tecnológica dos participantes para as necessidades do ERE;
- Identificar as dificuldades, desafios e possibilidades encontradas pelos participantes no ERE;
- Refletir sobre o *feedback* dos participantes, o destaque dos pontos fortes e a identificação dos pontos que precisam ser revistos para futuras ações pedagógico-musicais em ambiente virtual.

Como auxílio à condução das entrevistas semiestruturadas, será desenvolvido um roteiro, cuja intenção é nortear a interação entre pesquisador e entrevistado (DELVAL, 2002).

Os sujeitos da pesquisa serão quatro professores de música do município de Londrina, Paraná. Haja vista que os professores de música configuram um grupo restrito dentro da população de docentes (BRASIL, 2019), optou-se em enviar convites diretamente aos professores em suas redes sociais. Assim, será desenvolvida uma carta convite encaminhada aos professores de música que atuam ou atuaram durante a pandemia.

As entrevistas ocorrerão por meio da plataforma digital *google Meet*. Todos os participantes assinarão um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE.

Em relação a análise de dados, recorrer-se-á ao método clínico-crítico como princípio metodológico, uma vez que permite analisar aspectos processuais do pensamento do adulto (SILVA; FREZZA, 2011). Segundo Delval (2002, p. 12), o método clínico-crítico auxilia o pesquisador a compreender “como o sujeito representa a situação e organiza sua ação”, o que converge com o intuito deste trabalho. Os dados coletados serão estruturados com base no



modelo de avaliação CIPP de Stufflebeam e Zhang (2017; HODGES et al., 2020), dando origem a categorias, que resultarão na análise dos dados.

## REFERENCIAL TEÓRICO

### O Ensino Remoto Emergencial

Uma recente definição afirma que o ERE consiste em um modo de ensino alternativo que busca promover interações entre professor e aluno de modo flexível, “que seja rápida de configurar e esteja disponível de forma confiável durante uma emergência ou crise” (HODGES et al., 2020, p. 13, tradução nossa). O conceito por trás dessa definição é o de ensino remoto, e é o gerenciamento desse ensino remoto que permite que os professores desenvolvam interações construtivas com seus alunos. De acordo com Freire (1996, p. 47), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”, e o ERE, com sua forma alternativa e pouco interativa, oferece desafios aos professores para o alcance desses objetivos.

No contexto do ERE, a educação brasileira tem enfrentado não apenas entraves relacionados aos conteúdos programáticos ou metodologias de ensino, pois engloba o agravamento da vulnerabilidade socioeconômica dos alunos (BARRETO; ROCHA, 2020). Segundo relatório do Grupo Banco Mundial (2021), a pandemia impactou brutalmente a educação dos alunos mais desfavorecidos economicamente na América Latina, aumentando em até 65% a pobreza de aprendizagem, ou seja, quando o aluno é incapaz de ler e compreender um texto simples.

Rondini, Pedro e Duarte (2020) explicam o prejuízo educacional causado pela ausência das aulas presenciais. Os autores, a partir da investigação da percepção de 170 professores da Educação Básica, concluem que o ensino presencial possibilita a socialização e a interação entre professor-aluno e aluno-aluno, algo ainda desafiador na modalidade remota. Neste sentido, a socialização e interação são fatores relevantes para a ação pedagógica, pois é a oportunidade de o professor entrar em contato com seu aluno, que irá direcionar seus esforços pedagógicos (RONDINI; PEDRO; DUARTE, 2020).

Assim, o ERE revela-se um importante construto à literatura sobre Educação. A pesquisa neste tema já reconhece que ambos os momentos – síncronos e assíncronos – podem possibilitar aos alunos experiências ativas (MOREIRA; BARROS, 2020; MATOS, 2021). Como apontou Hodges et al. (2020), não podemos voltar às nossas ações pedagógicas antes da



pandemia esquecendo o ERE. A literatura em educação pós-pandemia endossa isso: estamos imersos no mundo globalizado e conectados pelas TDIC, por isso faz-se necessária a inserção dessas tecnologias no cenário educacional (COUTO; COUTO; CRUZ, 2020; BARRETO; ROCHA, 2020). Achados recentes corroboram, ainda, que as TDIC com sua conectividade, fluidez, e apropriação de recursos audiovisuais afeta não só a maneira como o sujeito aprende, mas também como constrói seu saber, como revelam Santos, Alves e Porto (2018).

Means, Bakia e Murphy (2014) propuseram um modelo de avaliação da aprendizagem *on-line* capaz de indicar os aspectos relevantes para sua implementação e manutenção. Contudo, na condição específica do ERE, Hodges et al. (2020) recomendam a avaliação baseada no modelo CIPP (STUFFLEBEAM; ZHANG, 2017), no qual é estruturado em quatro fatores. CIPP é um acrônimo que representa *context* ou contexto; *input* ou entrada; *process* ou processo e *product* ou produto. Quais sejam:

- 1- Contexto: refere-se aos aspectos do contexto institucional, social e governamental, um conjunto de interações que impactam na percepção sobre o ERE.
- 2- Entrada: concernente ao desenvolvimento profissional e infraestrutura tecnológica para as necessidades do ERE.
- 3- Processo: referindo-se às barreiras, desafios e adaptação por parte de professores, alunos e equipe escolar.
- 4- Produto: o *feedback* dos envolvidos acerca do ERE permite o destaque dos pontos fortes e a identificação dos pontos que precisam ser revistos no que tange às taxas de conclusão de curso, avaliações, etc.

A literatura recente indica, ainda, a validação do trabalho dos autores em campos educacionais específicos, tais como engenharia (THURAB-NKHOSI; MAHARAJ; RAMADHAR, 2021), desenvolvimento de *software* (TRINTA; REGO; VIANA, 2020) e ensino de inglês (MEDINA, 2021). Esses estudos certificam a estrutura interna do modelo CIPP, de modo a corroborar sua capacidade em avaliar o ERE.

### **Ações pedagógico-musicais**

A educação musical no Brasil possui pelo menos duas acepções: uma que diz respeito ao processo de ensino e aprendizagem de música em múltiplos contexto, e outra acepção, por



sua vez, reconhece-a como uma área do conhecimento acadêmico-científico (SOUZA, 2020). Sobre isso, Arroyo (2002) admite que o termo Educação Musical envolve uma teia complexa de aspectos teóricos e práticos, podendo ocorrer em contextos, grupos sociais e culturas diversas.

Nos estudos da área da Educação Musical, Reis e Oliveira (2021), em uma recente produção empírica, destacam a visão de licenciandos em música por meio das dimensões das significações de músico e de professor. Há ainda um corpo de conhecimento dedicado à compreensão das ações e concepções de professores de música na educação especial (NICOLODELLI, 2018), na prática coral (DIAS, 2014) e na atividade de estágio refletindo sobre conceitos e saberes da ação pedagógico-musical (AZEVEDO, 2007).

No que tange às ações pedagógico-musicais em tempos de pandemia, Larruscain e Louro (2021, p. 2) admitem que o “dilema em questão é saber quais alternativas os professores de música encontraram durante esse período para compensar o distanciamento [físico] com os alunos”. O resultado da narrativa dos professores nessa pesquisa revela a desigualdade entre os modelos de educação pública e privada; que a pandemia engendrou a inovação e transformação de práticas de ensino, como também, que a cultura digital propicia novas possibilidades de aprendizagem para a população com acesso. A literatura consultada concorda que a ação pedagógico-musical ganhou um novo direcionamento com o ERE, observando a ação pedagógica na especificidade de cada contexto (BARROS, 2020).

### **Processos de significação na perspectiva Piagetiana**

A perspectiva teórica Piagetiana constitui uma ampla produção científica que se expandiu na última década dado ao notável desenvolvimento de estudos empíricos e teóricos nos diversos contextos educacionais no Brasil (NOVÔA; FRANCO; SILVA, 2018). Desta forma, é basilar que investigações que utilizam a teoria de Piaget considerem a construção de significação do sujeito em suas especificidades, no processo de apreensão de si mesmo e do mundo, dos modos de construí-lo e transformá-lo, em uma relação entre objetivação e subjetivação (BECKER, 2001).

Em relação ao processo de construção do conhecimento, os estudos de Piaget descrevem o desenvolvimento dos mecanismos do pensamento, um processo em que diferentes fases do desenvolvimento humano podem ser identificadas. Os resultados indicam que os mecanismos do pensamento constituem e se integram em termos de sete dimensões estruturantes: equilíbrio; fazer e compreender; tomada de consciência; abstração; generalização; possíveis



e circularidade dialética (REIS, 2020). É inegável que a tradição de pesquisa em construção do conhecimento ganhou um novo direcionamento com os estudos de Piaget, ao “descobrir aspectos desconhecidos do funcionamento do pensamento” (DELVAL, 2002, p. 80).

Segundo Becker (2001, p. 74), por meio da apropriação da ação – fazer e compreender –, os sujeitos podem desenvolver um processo de construção de conhecimento “extraído das próprias ações ou operações novas possibilidades para suas dimensões ou capacidades”. Nesse processo, Oliveira, Bianchini e Reis (2019) apontam que uma forma de os sujeitos conferirem sentido à realidade é através da significação atribuída a tais ações, tornando a tomada de consciência em elemento central a essa discussão.

Uma vez que a tomada de consciência “é um sistema dinâmico em permanente atividade” (PIAGET, 1977, p. 197), Saravali e Guimarães (2007), argumentam ser plausível usar a mesma heurística que conduz o avanço de um conhecimento menos elaborado para um conhecimento mais elaborado envolvendo a tomada de consciência. Para Piaget (1978, p. 126) a tomada de consciência “é uma reconstituição conceitual do que tem feito a ação”, no qual o uso simbólico da linguagem é explicado pelo fato de que, como seres humanos, somos “capazes de compreender nossa própria capacidade de conhecer” (BECKER, 2001, p. 78).

Diante disso, Silva e Frezza (2011, p. 193) afirmam que a significação está associada ao procedimento encontrado pelo indivíduo frente aos problemas, ou seja, “a organização dos comportamentos em suas características processuais”. Neste sentido, a significação de uma situação é construída a partir das inúmeras trocas que o indivíduo realiza ativamente com o meio, especialmente aquelas efetivadas em confronto com o novo, estabelecidas num contexto de estranhamento e desequilíbrio (BIANCHINI; VASCONCELOS, 2014). Ademais, a construção da significação depende do grau de novidade que eles representam para o indivíduo e a complexidade da problemática envolvida (SILVA; FREZZA, 2011).

Nessa perspectiva, Reis e Oliveira (2021) conduziram uma investigação sobre as significações dos licenciandos em música acerca dos papéis de músico e professor, identificando cinco dimensões das suas significações: saber fazer; compreender; ensino; técnica/intelectual e esquemas de ação. Para os autores, a análise das significações dos professores de música permite compreender os mecanismos do pensamento, tornando-se uma importante ferramenta para o desenvolvimento pedagógico-musical.

Não obstante, a literatura em Educação Musical reclama o desenvolvimento de pesquisas empíricas sobre os mecanismos do pensamento de Piaget na Educação Musical (REIS; OLIVEIRA, 2021). Em similitude, Novôa, Franco e Silva (2018) admitem que a teoria de Piaget configura uma crescente arena de pesquisa. Os autores justificam, então, a



necessidade de desenvolvimento de trabalhos nesse tópico, já que eles podem contribuir com o conhecimento sobre o desenvolvimento humano e aprendizagem. Os autores apontam, ainda, que tais pesquisas são um primeiro passo para a difusão da teoria de Piaget na área da educação, considerando a complexidade dos fenômenos da aprendizagem e os diferentes contextos educacionais no Brasil.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Espera-se que este tudo possa provocar a reflexão acerca da temática e amplie as possibilidades para pensar os processos de ensino e aprendizagem de música em diferentes contextos, como no caso do ERE. Deste modo, que os professores de música possam se apropriar de tais conhecimentos como um dos pontos de partida para a reflexão e reestruturação de suas ações pedagógico-musicais para além das condições impostas pelo ERE.

## REFERÊNCIAS

- ABREU, Luiz Carlos de *et al.* A epistemologia genética de Piaget e o construtivismo. **Journal of Human Growth and Development**, São Paulo, v. 20, n. 2, p. 361-366, 2010.
- ALTHAUS, Maiza Taques Margraf; BAGIO, Viviane Aparecida. As metodologias ativas e as aproximações entre o ensino e a aprendizagem na prática pedagógica universitária. **Revista Docência Do Ensino Superior**, v. 7, n. 2, p. 79-96, 2017.
- ARROYO, Margarete. Educação musical na contemporaneidade. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM MÚSICA DA UFG, 2, 2002, Goiânia. **Anais [...]**. Goiânia: UFG, 2002 p. 18-29.
- ARROYO, Margarete; BECHARA, Silvia Regina CC; PAARMANN, Herald. Educação musical, juventude e pesquisa na internet: compartilhando procedimentos metodológicos. **Opus**, v. 23, n. 3, p. 67-90, 2017.
- ARRUDA, Eucidio Pimenta. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **Em Rede-Revista de Educação a Distância**, v. 7, n. 1, p. 257-275, 2020.
- AZEVEDO, Maria Cristina de Carvalho Cascelli de. **Os saberes docentes na ação pedagógica dos estagiários de música**: dois estudos de caso. 2007. Tese (Doutorado em Educação Musical) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.
- BARRETO, Andreia Cristina Freitas; ROCHA, Daniele Santos. Covid 19 e educação: resistências, desafios e (im) possibilidades. **Revista Encantar-Educação, Cultura e Sociedade**, v. 2, p. 01-11, 2020.



BARROS, Matheus Henrique da Fonseca. Educação musical, tecnologias e pandemia. **OuvirOUver**, v. 16, n. 1, p. 292-304, 2020.

BECKER, Fernando. **Educação e construção do conhecimento**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

BIANCHINI, Luciane Guimarães Batistella; VASCONCELOS, Mario Sergio. Significação e sentimentos dos alunos quando erram na matemática. **Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação**, n. 38, p. 63-71, 2014.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Censo da Educação Superior 2019**. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2019. disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>. Acesso em: 11 out. 2021

COUTO, Edvaldo Souza; COUTO, Edilece Souza; CRUZ, Ingrid de Magalhães Porto. #fiqueemcasa: educação na pandemia da COVID-19. **Interfaces Científicas-Educação**, v. 8, n. 3, p. 200-217, 2020.

DELVAL, Juan. **Introdução à prática do método clínico: descobrindo o pensamento das crianças**. Artmed, 2002.

DIAS, Leila Miralva Martins. Interações pedagógico-musicais da prática coral. **Revista da ABEM**, v. 20, n. 27, P. 131-140, 2014.

FRANCO, Maria Amélia do Rosario Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 97, p. 534-551, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.

HODGES, Charles *et al.* The difference between emergency remote teaching and online learning. **Educause review**, v. 27, p. 1-12, 2020.

GRUPO BANCO MUNDIAL. **Agir agora para proteger o capital humano de nossas crianças: Os custos e a Resposta ao Impacto da pandemia da COVID- no Setor de Educação na América Latina e no Caribe**. 2021. Disponível em: <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/35276/Acting%20now-sumPT.pdf?sequence=13&isAllowed=y>. Acesso em: 03 set. 2021.

LARRUSCAIN, Edilacir dos Santos; LOURO, Ana Lúcia. Experiências de professores de música na pandemia: narrativas sobre espaços públicos e privados. **Revista da FUNDARTE**, v. 44, n. 44, p. 1-15, 2021.

LIMA, Maria Socorro Lucena; PIMENTA, Selma Garrido. Estágio e docência: diferentes concepções. **Poies pedagógica**, v. 3, n. 3 e 4, p. 5-24, 2006.

MATOS, Ronaldo. Possibilidades de ensino remoto de música na educação básica baseadas no material Música Br. **Música na Educação Básica**, v. 10, n. 12, p. 74-95, 2021.



MEANS, Barbara; BAKIA, Marianne; MURPHY, Robert. **Learning online**: What research tells us about whether, when and how. Routledge, 2014.

MEDINA, Sergio Alonso Lopera. An Online English Teaching Experience during Covid-19 Pandemic: Preliminary Findings. **Linguística y Literatura**, v. 42, n. 80, p. 203-220, 2021.

MOREIRA, Darlinda; BARROS, Daniela Melaré Vieira. **Orientações práticas para a comunicação síncrona e assíncrona em contextos educativos digitais**. EduCAPES, 2020. *E-book*. Disponível em: Moreira & Barros (2020)Sincrono&assíncrono\_revisto (uab.pt). Acesso em: 05 out. 2021.

NICOLODELLI, Vinicius. O educador musical na educação especial: a trajetória de três professores. **Revista NUPEART**, v. 19, n. 19, p. 120-139, 2018.

NOVÔA, Nicássia Feliciano; FRANCO, Simone Carla Delfino; SILVA, Helder Antônio. Teoria de Piaget: revisão sistemática da produção acadêmica no campo da educação. **Argumentos Pró-Educação**, v. 3, n. 7, p. 118-134, 2018.

OLIVEIRA, Francismara Neves de; BIANCHINI, Luciane Guimarães Batistella; REIS, Leandro Augusto dos. Significações do professor e indicadores de resiliência em estudantes com dificuldades de aprendizagem em matemática. **ETD-Educação Temática Digital**, v. 21, n. 2, p. 416-434, 2019.

OLIVEIRA, Mário André Wanderley de; PEREIRA, Marcus Vinicius Medeiros. (Re) Ações da Associação Brasileira de Educação Musical em tempos de pandemia: entre adaptações e a construção de um novo futuro. **Revista Música**, v. 20, n. 2, p. 239-258, 2020.

PIAGET, Jean. **A Tomada de Consciência**. São Paulo: Melhoramentos, 1977.

PIAGET, Jean. “**Epistemologia Genética**”; “**Sabedoria e Ilusões da Filosofia**” e “**Problemas de Psicologia Genética**”. In: Os pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

REIS, Leandro Augusto dos. **Músico na sala de aula ou professor no palco?** Significações de licenciandos em Música – encontros possíveis. 2020. 169f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2020.

REIS, Leandro Augusto dos; OLIVEIRA, Francismara Neves de. Dimensões das significações de músico e de professor: um estudo com licenciandos em música. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, p. 735-748, 2021.

RONDINI, Carina Alexandra; PEDRO, Ketilin Mayra; DUARTE, Cláudia dos Santos. Pandemia do Covid-19 e o ensino remoto emergencial: Mudanças na prática docente. **Interfaces Científicas-Educação**, v. 10, n. 1, p. 41-57, 2020.

SANTOS, Fábio Maurício Fonseca; ALVES, André Luiz; PORTO, Cristiane de Magalhães. Educação e tecnologias. **Revista Científica da FASETE**, v. 44, p. 1-18, 2018.

SILVA, João Alberto da; FREZZA, Júnior Saccon. Aspectos metodológicos e constitutivos do pensamento do adulto. **Educar em revista**, n. 39, p. 191-205, 2011.

SOUZA, Jusamara. A Educação Musical como campo científico. **Olhares & Trilhas**, v. 22, n. 1, p. 9-24, 2020.



VIII ENALIC

EDUCAÇÃO DIGITAL

VIII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS

VII SEMINÁRIO DO PIBID

II SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

7 A 11 DE NOVEMBRO DE 2021

ISSN: 2526-3234

STUFFLEBEAM, Daniel L.; ZHANG, Guili. **The CIPP evaluation model: How to evaluate for improvement and accountability**. Guilford Publications, 2017.

THURAB-NKHOSI, Dianne; MAHARAJ, Chris; RAMADHAR, Varun. The impact of emergency remote teaching on a blended engineering course: perspectives and implications for the future. **SN Social Sciences**, v. 1, n. 7, p. 1-19, 2021.

TRINTA, Fernando; REGO, Paulo AL; VIANA, Windson. Teaching Development of Distributed Software during COVID-19: An experience report in Brazil. In: **Proceedings of the 34th Brazilian Symposium on Software Engineering**. 2020. p. 616-625.