



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL-REI
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA DA UFSJ
PPGMUSI - UFSJ**

A INFLUÊNCIA DOS ACOMPANHANTES NA AULA DE MÚSICA EM FORMATO REMOTO PARA CRIANÇAS DO ENSINO MATERNAL

JANICE VALLO DIAS DA SILVA

**São João del-Rei
2024**

JANICE VALLO DIAS DA SILVA

A INFLUÊNCIA DOS ACOMPANHANTES NA AULA DE MÚSICA EM FORMATO REMOTO PARA CRIANÇAS DO ENSINO MATERNAL

Dissertação de pesquisa apresentada ao curso de Mestrado em Música do Programa de Pós-graduação em Música da Universidade Federal de São João del-Rei, PPGMUSI – UFSJ, como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Música, sob a orientação do Prof. Dr. Edilson Assunção Rocha e coorientação da prof.^a Dra. Liliana Pereira Botelho

**São João del-Rei
2024**

Ficha catalográfica elaborada pela Divisão de Biblioteca
(DIBIB) e Núcleo de Tecnologia da Informação (NTINF) da
UFSJ, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

V586i Vallo Dias da Silva, Janice.
A influência dos acompanhantes na aula de música
em formato remoto para crianças do ensino maternal /
Janice Vallo Dias da Silva ; orientador Edilson
Assunção Rocha; coorientadora Liliana Pereira
Botelho. -- São João del-Rei, 2024.
101 p.

Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação em
Música) -- Universidade Federal de São João del-Rei,
2024.

1. ensino remoto emergencial. 2. musicalização
infantil. 3. acompanhante. 4. pandemia da COVID-19.
I. Assunção Rocha, Edilson, orient. II. Pereira
Botelho, Liliana, co-orient. III. Título.

FOLHA DE APROVAÇÃO

A presente dissertação foi avaliada e aprovada pela banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Prof. Dr. Edilson Assunção Rocha (UFSJ) (Orientador)

Prof.^a Dr.^a Liliana Pereira Botelho (UFT/UFSJ)

Prof.^a Dr.^a Ana Roseli Paes dos Santos (UFT/UFSJ)

Prof. Dr. Marcus Vinícius Medeiros Pereira (UFJF)

São João del-Rei, 16 de Agosto de 2024

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à Deus por me proporcionar tantas bênçãos frente aos desafios percorridos e ter me dado forças para superar todos os obstáculos.

Ter feito o curso de mestrado em plena pandemia da COVID-19 foi de uma experiência ímpar e única, jamais esquecida. Quantos desafios pessoais e profissionais não surgiram nesse período de 2020 e 2022. Perdas e medos faziam parte da rotina, e a incerteza do “amanhã” eram constantes.

Mas a fé, a resiliência e o amor ao próximo, me trouxe forças para ressignificar e transformar minha prática musical, e chegar neste trabalho de pesquisa tão único e especial que foi para mim.

Os agradecimentos são muitos, mas em especial dedico à toda minha família, parentes e amigos que estiveram junto comigo em todos os momentos desafiadores. Meu muito obrigada!

Às minhas preciosas e lindas filhas Maria Alice e Clarice pela resiliência, paciência e ajuda em todos os momentos em que precisei, sendo duas “chaves” e únicas em minha vida – AMO VOCÊS.

Ao meu querido e amado marido Bruno pelo apoio e paciência comigo durante todo percurso acadêmico e profissional.

À toda equipe do Colégio Santa Catarina de Juiz de Fora - MG, direção, coordenação, orientação, professores, amigos e colegas de trabalho, pelo grande apoio durante todo o meu percurso profissional e acadêmico.

Em especial, aos meus queridos amigos da Escola de Música: Leandro, Mila, Bethânia e Lilianni pelo apoio de sempre. Vocês moram em meu coração.

À todos os pais e responsáveis que aceitaram participar da entrevista, trazendo detalhes e experiências únicas vivenciadas e compartilhadas durante os momentos de encontro

musicais online. Como foi bom ouvir cada relato e compreender como se deu o processo de acompanhar sua criança online. Muito obrigada!

Agradeço também ao meu querido orientador e professor Dr. Edilson Assunção Rocha, por ter me apoiado o tempo todo, buscando compreender os processos de ensino-aprendizagem que eu estava vivenciando e ter me guiado nos primeiros passos como pesquisadora. Obrigada por tudo!

À minha querida Coorientadora e professora Dr^a. Lílana Pereira Botelho, que trouxe contribuições únicas na minha pesquisa, me ajudando a perceber detalhes e particularidades preciosíssimas. Meu muito obrigada!

Ao querido professor Dr. Marcus Vinícius Medeiros Pereira e à querida professora Dr^a. Ana Roseli Paes dos Santos pelas ricas contribuições na pesquisa.

Às minhas queridas amigas Carol, Lílana, Cássia e Monalisa, pela amizade franca e verdadeira, apesar da distância, mas que me proporcionou um ombro amigo e fraterno, formando alicerces sólidos e duradouro, podem ter certeza. Meu muito obrigada.

Por fim, aos professores do programa de Pós-graduação em Música da Universidade Federal de São João del-Rei (PPGMUSI) pela dedicação às aulas e pelo cuidado conosco, nos motivando para que chegássemos até aqui. Obrigada a todos!

RESUMO

A presente dissertação teve como objetivo identificar o papel dos acompanhantes nas aulas de música remota para crianças do maternal, do Colégio Santa Catarina em Juiz de Fora (MG), durante a pandemia de COVID-19. Este trabalho consistiu em um estudo de caso, com observação participante e análise das aulas semanais de música ministradas remotamente para três turmas de maternal, no período de fevereiro a setembro de 2021. A partir dos dados coletados na observação, foram identificados três perfis distintos de acompanhantes: ativo, passivo e ausente. Além disso, os dados coletados nas entrevistas semiestruturadas com os vinte e quatro acompanhantes demonstraram a relevância da participação destes nas aulas de música para as crianças pequenas.

Palavras-chave: ensino remoto emergencial, musicalização infantil, acompanhante, pandemia da COVID-19.

ABSTRACT

This research aimed to identify the influence of the classroom companions of children in remote lessons of preschool in Santa Catarina School, situated in the city of Juiz de Fora, MG, during the COVID-19 pandemic. This research used the case study procedures, with participant observation, analysis of weekly classes of three classes of musical education during February until September, 2021. Using the collected data was possible recognize three types of classroom companions: active, passive and absent. The answers of twenty-four classroom companions collected in a semi-structured questionnaire demonstrated the importance of this tutors to the young children.

Keywords: emergency remote teaching, children's musicalization, tutors in class, pandemic COVID-19.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Agrupamento das perguntas do questionário de acordo com a temática.....	20
Quadro 2 - Exemplo de planejamento da aula de música.....	22
Quadro 3 - Categorias emergidas na pergunta 15	24
Quadro 4 - Detalhamento das respostas da pergunta 15.....	25
Quadro 5 – Critérios de análise e características dos perfis dos acompanhantes.....	57

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Acompanhantes classificados por sexo.....	17
Gráfico 2 – Acompanhantes do sexo feminino.....	18
Gráfico 3 - Idade dos entrevistados.....	19
Gráfico 4 – Perfis dos acompanhantes.....	60
Gráfico 5 - Formação musical prévia dos acompanhantes.....	74
Gráfico 6 - Aulas de Arte/Música na escola.....	75
Gráfico 7 – Brincadeiras musicais após os encontros síncronos.....	84
Gráfico 8 – Frequência nos encontros síncronos.....	89

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Exemplo de aula no <i>Power point</i>	41
Figura 2 - Exemplo de aula no <i>Power point</i> (continuação).....	41
Figura 3 - Tema da aula: Profissões.....	45
Figura 4 - Criação sonora a partir de sons corporais.....	46
Figura 5 - História sonorizada.....	46
Figura 6 - Movimento sonoro corporal.....	47
Figura 7 - Movimentando ao som do instrumento.....	47

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
2 METODOLOGIA.....	15
2.1 Participantes	17
2.2 Procedimentos metodológicos.....	19
2.2.1 Nota de observação de campo.....	22
2.3 Análise de dados	23
3 O ENSINO MUSICAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: HABILIDADES, CONTEÚDOS E ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS.....	28
3.1 Práticas pedagógicas	28
3.2 O ensino musical no ambiente escolar infantil.....	29
4 O ENSINO REMOTO MUSICAL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES	33
4.1 Desafios humanos e tecnológicos do músico e educador musical.....	33
4.2 Ensino a Distância (EaD) e o Ensino Remoto Emergencial (ERE).....	35
4.3 O ERE de música para crianças bem pequenas	37
4.4 O ensino remoto de música no Colégio Santa Catarina de Juiz de Fora (MG): adaptações e estratégias	38
4.4.1 Adaptações necessárias	41
4.4.2 Práticas musicais remotas: estratégias utilizadas.....	43
5 MEDIAÇÕES E O PAPEL DA FAMÍLIA NA AULA DE MÚSICA	47
5.1 Orientações às famílias: mediações necessárias.....	47
5.2 O papel da família na aula de música remota.....	50
5.3 Valor da música na vida humana.....	51
6. RESULTADOS E DISCUSSÃO	53
6.1 Os acompanhantes.....	53
6.2.1 Tipos de acompanhantes: critérios	54
6.3 Aprofundamento dos dados qualiquantitativos da entrevista semiestruturada.....	58
6.4 Conclusão	89
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	93
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	95
APÊNDICE I – QUESTIONÁRIO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA.....	100

1. INTRODUÇÃO

*Privilegiada é a criança que tem espaço para ser criança.
Privilegiada é a criança que é ouvida e acolhida por adultos sensíveis.
Privilegiado é o adulto que tem espaço no seu coração para ouvir e aprender com as crianças.*
Adriana Friedmann

O interesse para a realização desta investigação surgiu a partir da experiência profissional desta pesquisadora no Colégio Santa Catarina de Juiz de Fora (MG), desde 2008, como professora de música de crianças da Educação Infantil (maternal 1, 1º e 2º períodos, entre três e cinco anos) e dos 1ºs Anos do Ensino Fundamental I (entre seis e sete anos). Atua também como instrutora de música – flauta doce e flauta transversal – desde 2004 no colégio. Esta instituição é uma rede católica e particular de ensino, que atende alunos desde a Educação Infantil ao Ensino Médio. Para delimitar esta pesquisa, a faixa etária escolhida foi a de crianças com idade entre dois anos e meio a três anos, nas três turmas do maternal, matriculadas no ano de 2021.

O ensino de música na Educação Infantil é caracterizado por uma abordagem educacional específica que busca, entre explorações e experimentações musicais, proporcionar a participação ativa das crianças, levando em consideração suas habilidades cognitivas, afetivas e motoras adequadas ao seu estágio de desenvolvimento. Habilidades estas que ocorrem a partir de interações no ambiente escolar, na convivência entre o professor e aluno.

Com a pandemia de COVID-19, declarada pela Organização Mundial de Saúde, OMS, em março de 2020, ocorreu a suspensão das aulas presenciais e a adoção do distanciamento social, levando as escolas a buscarem meios para dar continuidade ao processo de ensino-aprendizagem. Como as demais instituições educacionais, o Colégio Santa Catarina buscou ferramentas para a transição do ensino presencial para o remoto.

Nesse novo contexto, o ensino musical que até então era praticado em um mesmo ambiente e espaço, passou a ser vivenciado em uma nova forma de “presencialidade” entre professores, alunos e família: distantes fisicamente, cada qual em seu ambiente doméstico, interagindo de forma síncrona e assíncrona, no chamado Ensino Remoto Emergencial (ERE). Dessa maneira, um novo ator surgiu no meio desse processo, com a missão de possibilitar a conexão entre professores e alunos e cuja interferência pode não ter sido suficientemente estudada: o acompanhante.

Responsável por realizar ações não muito bem definidas e não constantes em normas com finalidade pedagógica, o acompanhante desempenhou atividades que, no fim, foram indispensáveis para o funcionamento do ERE, as quais se estenderam desde a montagem e a gestão de equipamentos de informática até manter a motivação das crianças e a manutenção de condições mínimas para as aulas no ambiente doméstico.

Desse modo, durante os encontros síncronos, entre pequenas participações rítmicas, movimentos e cantos, a presença dos responsáveis – pais, mães, avós, babás e/ou ajudantes – passou a ter maior destaque, embora nem todos demonstrassem estar participando, ora por não aparecerem frente às câmeras, ora por não estarem com as mesmas ligadas. No entanto, conforme iam compreendendo as demandas e formas de atuação virtual, eles apresentavam mudanças de atitude na atuação com suas crianças.

Foram notados alguns perfis distintos, uma vez que suas participações eram diferenciadas, agindo, não raro, de forma passiva ou até mesmo ausente. Diante disso, estabeleceram-se algumas indagações: é possível averiguar o papel que o acompanhante, de fato, exerceu durante esse cenário? Em que medida a participação do acompanhante foi determinante para a dinâmica da aula? Qual sua influência na aquisição de habilidades da criança? Como resposta a essas indagações, surgiu a reflexão sobre a análise acerca da influência dos acompanhantes na aula de música em formato remoto para crianças do ensino maternal e sua importância como mediador no processo de ensino-aprendizagem musical no ERE.

Portanto, a partir dessa percepção, buscou-se conhecer: quem foram esses acompanhantes, suas percepções e visões acerca da aula de música remota; refletir sobre a influência dessa mediação no processo de ensino-aprendizagem musical e compreender quais foram seus papéis assumidos.

Esta pesquisa apresenta a seguinte estrutura: a metodologia adotada neste trabalho (1º capítulo); as vivências musicais no âmbito escolar com suas habilidades, conteúdos e estratégias didáticas (2º capítulo); as adaptações do ensino presencial para o remoto, os desafios e as possibilidades enfrentados para a adaptação do ensino de música para o formato remoto e também as adaptações feitas pela instituição onde ocorreu a pesquisa – o Colégio Santa Catarina, de Juiz de Fora/ MG (3º capítulo); a apresentação e análise dos dados coletados a partir da observação participantes anotações do diário de campo e das entrevistas

semiestruturadas com os vinte e quatro acompanhantes participantes (4º capítulo); e os resultados e discussão (5º capítulo).

2 METODOLOGIA

Este trabalho consiste em um estudo de caso, direcionado a um fato ocorrido durante as aulas remotas de música para crianças pequenas, durante a pandemia, e em observação participante, em que o pesquisador descreve detalhadamente tudo o que é observado “bem como as análises e considerações que fizer ao longo dessa participação” (SEVERINO, 2017, p. 120). A observação participante foi realizada a partir das aulas semanais de música ministradas remotamente pela pesquisadora para três turmas de maternal, alunos de três anos, do Colégio Santa Catarina, em Juiz de Fora (MG), no período de fevereiro a setembro de 2021, durante a pandemia da COVID-19, sendo objeto de pesquisa os seus acompanhantes.

Como se percebeu a necessidade de “compreender a realidade pela visão dos pesquisados como forma de aproximação entre a vida e o que vai ser investigado” (ZANETTE, 2017, p. 153), o caráter desta pesquisa é qualitativo. Além de possibilitar investigação de fenômenos sociais e comportamentais do ser humano, frente à sua localidade e cultura específica, “privilegia a análise de microprocessos, através do estudo das ações sociais individuais e grupais” (MARTINS, 2004, p. 292). Nesse tipo de pesquisa, a entrevista é um instrumento metodológico que permite aproximação do sujeito e acesso à sua visão sobre determinado fato ou fenômeno a partir do discurso (ZANETTE, 2017). Por fim, o presente trabalho também se caracteriza por uma abordagem quantitativa a partir da complementação de dados para “melhor entendimento do fenômeno estudado” (NEVES, 1996, p. 2).

O primeiro passo para realização desta pesquisa foi buscar referenciais teóricos que tratassem do ensino remoto de música e suas possibilidades na modalidade virtual, uma vez que as aulas musicais, até então, eram ministradas presencialmente e o ensino remoto era novidade. Com isso, fez-se necessário buscar meios e ferramentas que ajudassem nesse processo de ensino-aprendizagem.

A partir do planejamento e levantamento dos materiais necessários, as aulas remotas foram adaptadas para o novo contexto virtual, ministradas em conformidade com a Base Nacional Comum Curricular, BNCC, documento que apresenta uma proposta integradora e global para a criança, com os direitos de aprendizagem (conviver, brincar, participar, expressar-se, explorar, conhecer-se) e os cinco campos de experiência (o eu, o outro e o nós; traços, sons e cores e formas; corpo, gestos e movimentos; escuta, fala, pensamento e imaginação; espaços, tempos, quantidades, relações e transformações).

Embora o plano inicial dessa pesquisa fosse abranger todos os níveis da Educação Infantil do Colégio Santa Catarina de Juiz de Fora, MG, ficou evidente, ao longo do processo de investigação, que essa intenção não seria viável. Em vista disso, o estudo foi direcionado às crianças recém matriculadas entre as três turmas de maternal, no período de fevereiro a setembro de 2021. Essa delimitação das turmas deveu-se à importância dessas novas crianças que iniciaram suas atividades escolares em ambiente remoto, carecendo de acompanhante para que pudessem assistir às aulas virtuais e delas participarem.

O termo acompanhante foi utilizado neste estudo para definir a participação de um membro da família ou responsável pela criança durante as aulas virtuais síncronas ou assíncronas. De acordo com a regra da instituição em questão, cada criança deveria assistir às atividades pedagógicas promovidas pela escola com um acompanhante, que seria responsável por preparar o ambiente e os materiais necessários. Em alguns casos, os acompanhantes eram os mesmos; em outros havia revezamentos entre os pais das crianças, os avós ou os ajudantes da família. Dessa forma, atendendo às quarenta e oito crianças matriculadas nas três turmas, os encontros foram ministrados uma vez por semana, com duração de vinte e cinco minutos de aula em modalidade síncrona, com intervalo de cinco minutos entre cada turma.

Durante os encontros síncronos, foi feito um diário de campo com anotações que partiam das impressões da professora durante as aulas, das construções de materiais adaptados para o novo contexto escolar. À medida que os encontros iam acontecendo semanalmente, o olhar da pesquisadora foi direcionando-se à presença do responsável durante as aulas, com os quais foi feita uma entrevista para a coleta de dados.

A metodologia, então, combinou abordagens qualitativas e quantitativas, utilizando observação participante, entrevistas semiestruturadas e análise de conteúdo para investigar o papel dos acompanhantes nas aulas remotas de música para crianças de três anos durante a pandemia. Planejadas com base na BNCC, as aulas e as entrevistas trouxeram subsídios para compreender as interações e os desafios do ensino musical no contexto virtual. E para uma compreensão mais aprofundada de todos os processos envolvidos nesta pesquisa, serão descritos, inicialmente, quem foram esses participantes, o procedimento metodológico e a análise de dados utilizados.

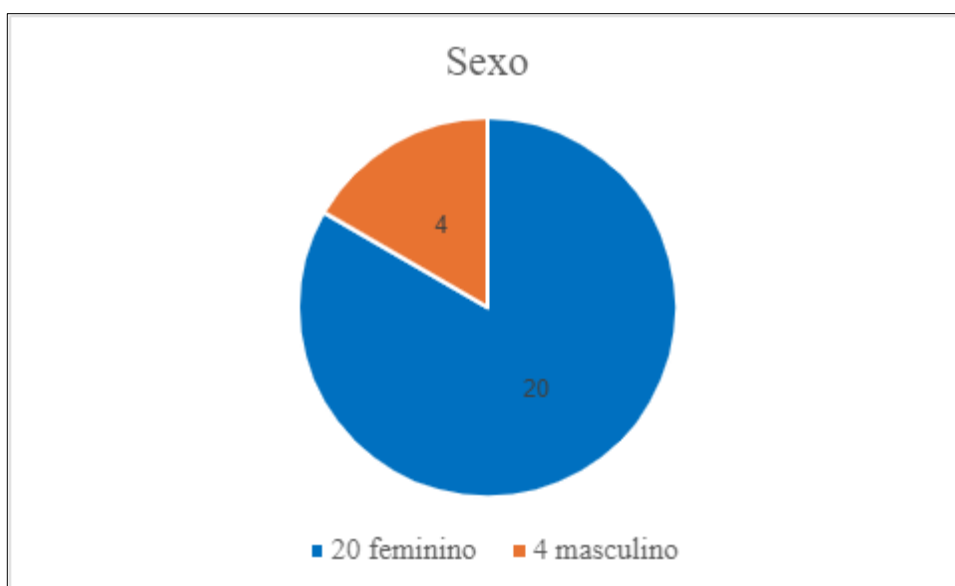
2.1 Participantes

Em relação aos participantes, responsáveis que atuavam como acompanhantes das crianças de cada uma das três turmas, a amostra da pesquisa teve como critério de inclusão a condição estabelecida de mais de cinquenta por cento de frequência pelos alunos nas aulas síncronas de música. Dos quarenta e oito alunos matriculados, trinta obtiveram mais de cinquenta por cento de frequência nas aulas síncronas, de forma que os trinta acompanhantes dessas respectivas crianças foram convidados a participar da entrevista.

Dos trinta acompanhante inicialmente selecionados, seis não retornaram o convite feito pessoalmente e por meio do *chat* privado do *Teams*, de forma que a amostra do estudo totalizou vinte e quatro participantes, a saber: vinte do sexo feminino (dezesesseis mães, três avós e uma ajudante) e quatro do sexo masculino (pais). As idades dos participantes variaram entre 36 e 65 anos; em relação às crianças, foram treze do sexo feminino e onze do sexo masculino, com idades de aproximadamente três anos.

O Gráfico 1 representa os acompanhantes que participaram durante as aulas síncronas, classificados pelo sexo feminino e masculino:

Gráfico 1 – acompanhantes classificados por sexo.



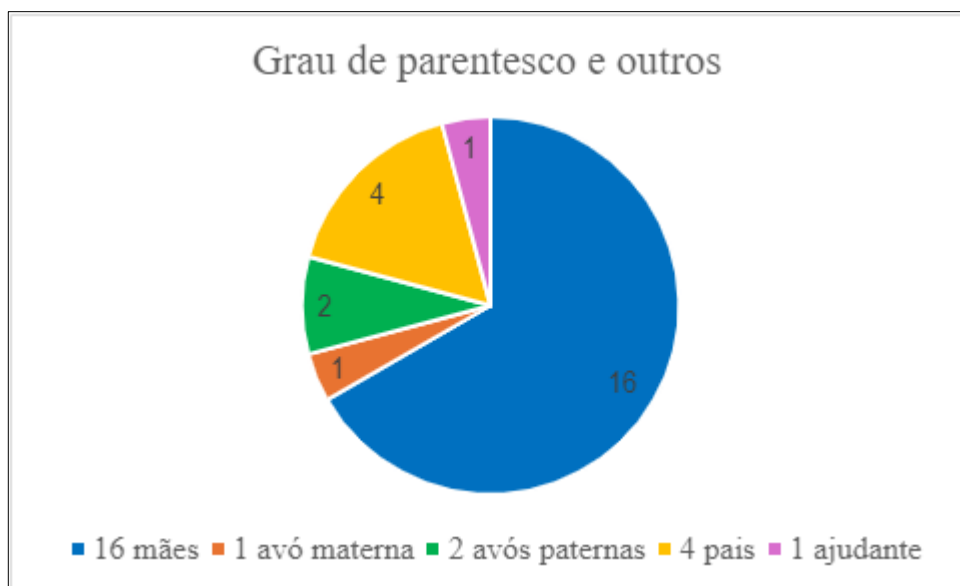
Fonte: arquivos da pesquisadora.

Ao iniciar o processo de entrevista, foi verificado também que, dos vinte e quatro entrevistados, vinte eram do sexo feminino e somente quatro eram do sexo masculino. Entre as

do sexo feminino, havia graus de parentesco distintos: dezesseis mães, três avós (uma avó materna e duas avós paternas) e uma ajudante, demonstrados no Gráfico 2:

Os Gráficos 1 e 2 evidenciaram que, durante todo o período de aulas remotas, o número de acompanhantes do sexo feminino nas aulas síncronas foi maior que o número de acompanhantes do sexo masculino.

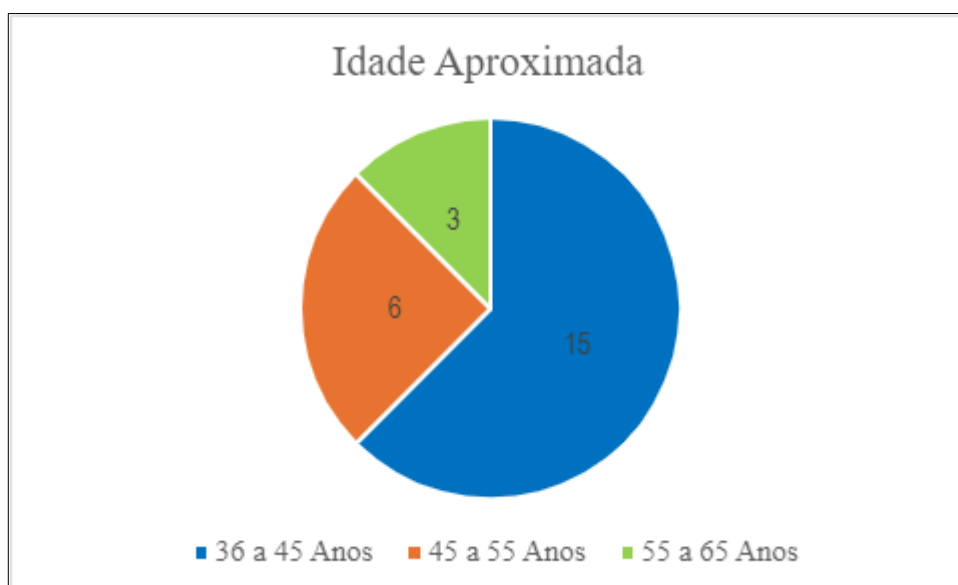
Gráfico 2 – acompanhantes do sexo feminino.



Fonte: arquivos da pesquisadora.

O Gráfico 3 mostra as idades aproximadas dos entrevistados, obtendo um público maior com idades aproximadas entre a faixa etária de trinta e seis e quarenta e cinco anos em comparação com os de quarenta e cinco a sessenta e cinco anos.

Gráfico 3 – Idade dos entrevistados.



Fonte: arquivos da pesquisadora.

Todos os entrevistados que aceitaram participar da pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), da Resolução do Conselho Nacional de Saúde (CNS) nº 466 de 2012. Esse documento considera “o respeito pela dignidade humana e pela especial proteção devida aos participantes das pesquisas científicas envolvendo seres humanos” (BRASIL, 2012), além de conceder proteção a todos os envolvidos na pesquisa e confidencialidade dos dados coletados.

2.2 Procedimentos metodológicos

Para a coleta de dados foi realizada entrevista semiestruturada com o intuito de obter informações e facilitar o cruzamento das informações da observação participante com as falas dos entrevistados. As entrevistas foram realizadas de forma individual, agendadas conforme a disponibilidade de cada um, que puderam optar pelas modalidades presencial ou *on line*. Foi utilizado um programa de gravação de voz chamado ASR¹ para coletar os áudios e obter uma melhor qualidade de som para a transcrição, cujo procedimento escolhido foi o de Transcrição Literal².

¹ ASR é um aplicativo para celular, cuja finalidade é de proporcionar gravações de qualidade, dando ênfase à voz e diminuindo os ruídos externos, disponível em:

https://play.google.com/store/apps/details?id=com.nll.asr&hl=en_US&pli=1.

² Existem três tipos de transcrição de áudio: transcrição literal; transcrição adaptada; transcrição para linguagem culta ou formal. A transcrição literal é aquela cuja linguagem é fiel ao áudio, adicionando todas as nuances e possíveis “manias” de falas, como “né”, “assim”, sem se preocupar com a gramática. A transcrição adaptada, é aquela cuja linguagem traz em sua escrita as normas gramaticais frente a linguagem informal, transcrevendo de

O roteiro direcionado aos entrevistados continha 15 perguntas que foram separadas de acordo com as seguintes informações: sua formação musical prévia; seu domínio tecnológico; sua visão e seu engajamento em relação às aulas de música; sua consciência quanto à rotina escolar adaptada ao formato remoto; sua mediação na aula de música.

Cada pergunta foi agrupada de acordo com o tema. Faz-se necessário ressaltar que a temática foi elencada desde o assunto mais geral (rotina escolar), para o assunto mais específico (rotina da aula de música), como demonstra o Quadro 1.

Quadro 1 – Agrupamento das perguntas do questionário e de acordo com a temática.

Temática	Perguntas do questionário
Consciência da rotina escolar “adaptada” ao formato remoto	Pergunta nº 4: Quando chegava o horário da aula de música, como era o preparo para assistir à aula? Avisava a criança, organizava um espaço, comente:
	Pergunta nº 5: Esse espaço onde a criança ficava para assistir às aulas era um ambiente de movimentação na casa ou um ambiente mais tranquilo, mais silencioso?
	Pergunta nº 12: Quando não dava para assistir aos encontros síncronos, você colocava sua criança para assistir à gravação depois? Em outro momento? Se sim, como era a reação da sua criança?
Domínio da tecnologia pelo acompanhante	Pergunta nº 3 – PARTE 1: Quando iniciaram as aulas nesse ano de 2021, começamos em modalidade totalmente remota, com aulas síncronas e videoaulas. Com isso, você pode conhecer mais de perto a atuação dos professores nos encontros síncronos. Como foi esse início remoto para você?
	Pergunta nº 9: Já aconteceu de a conexão falhar, ficar ruim ou até mesmo o <i>Teams</i> travar durante as aulas síncronas? Se sim, você percebia alguma diferença de humor na criança, ou distração? O que você fazia na hora?
Formação musical prévia do acompanhante	Pergunta nº 1: Você toca ou tocou algum instrumento, participa de algum grupo musical (banda, coral ou canto de igreja)?
	Pergunta nº 2: Na sua época de escola, tinha aula de música? Sim? Não? Ou era aula de Artes? Comente.
Visão e engajamento do acompanhante em relação às aulas de música	Pergunta nº 3 – PARTE 2: Como foi a sua primeira impressão ao conhecer as aulas de música?
	Pergunta nº 3 – PARTE 3: E ao longo das aulas, o que você achou das aulas de música?

forma correta que o entrevistado quis dizer, sem perder a essência e fidelidade do conteúdo do áudio transcrito. Já a transcrição para linguagem culta ou formal já exige do transcritor maior atenção a gramática, pois além da transcrição, a correção de concordância, possíveis ajustes ortográficos e verbais tem que serem feitos, sem perder o sentido fiel do conteúdo (<https://oficinasoportugues.com.br/blog/os-3-tipos-de-transcricao-de-audio/>).

	Pergunta nº 11: As atividades musicais chamavam a sua atenção? Comente.
	Pergunta nº 13: Percebeu alguma mudança (curiosidade) na sua criança durante as aulas de música? Teve alguma coisa que lhe chamou a atenção?
	Pergunta nº 14: Quando termina o encontro, vocês continuam as brincadeiras musicais ou a cantar?
	Pergunta nº 15: Você considera a aula de música importante? Comente.
Mediação do acompanhante na aula de música	Pergunta nº 6: Durante as aulas síncronas, você gostava de participar junto, participava de vez em quando, ficava só assistindo ou deixava a sua criança ali na aula enquanto ia fazer outra coisa? (Se participava junto ou de vez em quando, perguntar: como era essa interação, essa participação;) (Se não participava, não assistia, perguntar: teve algum momento em que você participou com sua criança? Como era essa participação?)
	Pergunta nº 7: Com qual frequência você assistia aos encontros síncronos junto com sua criança? () quase sempre () frequentemente () algumas vezes () quase nunca
	Pergunta nº 8: Quando você ficava junto com a sua criança para assistir à aula, você precisava ficar repetindo tudo que a professora falava durante a aula toda? Se sim ou não, por quê?
	Pergunta nº 10: Você acha que a criança prestava mais atenção a partir do seu envolvimento nas brincadeiras musicais ou pela aula somente? Comente.

Fonte – arquivos da pesquisadora.

Esse questionário deveu-se à necessidade de conhecer a visão e a percepção desses acompanhantes junto com suas crianças sobre as aulas remotas de música, bem como conhecer as motivações que os fizeram estar presentes e conectados nas aulas síncronas diante de uma emergência mundial. Desse modo, as perguntas semiestruturadas para a entrevista buscaram trazer maiores informações acerca desse período. Após as entrevistas e a coleta de dados, foi feita a análise dos dados, comparando o que foi anotado no diário de campo com o que foi coletado nas entrevistas com os acompanhantes.

Com duração entre 20 e 45 minutos, as entrevistas com os acompanhantes foram realizadas de modo *online* e em seus domicílios. Elas foram gravadas por áudio e vídeo em celular, na plataforma *Teams*³ e posteriormente transcritas para serem analisadas.

Ressalta-se que o agrupamento das perguntas do questionário e suas respectivas temáticas do Quadro 1 foram elaborados conforme a análise de dados e será mais bem detalhada a partir do item 7.3, Análise de dados.

2.2.1 Nota de observação de campo

O intuito das notas de campo da observação participante foi ilustrar a dinâmica da aula de música em ambos os formatos, discutir as questões emergidas da adaptação do ensino presencial para o remoto, além de complementar a análise dos dados coletados nas entrevistas semiestruturadas com os acompanhantes. As notas de campo foram adotadas como procedimento para registro das observações realizadas durante as aulas síncronas a partir do planejamento, como demonstra o Quadro 2:

Quadro 2 – Exemplo de planejamento da aula de música.

Planejamento semanal - Turma: Maternal (3 anos) Professora: Janice Vallo Dias da Silva			
Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento (BNCC)	Evidências (o que a criança já é capaz de fazer)	Metodologia ativa utilizada	Descrição da Metodologia
(EI02TS03) - Utilizar diferentes fontes sonoras disponíveis no ambiente em brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias (EI02EF01) - Dialogar com crianças e adultos, expressando seus desejos, necessidades, sentimentos e opiniões. (EI02TS01) - Criar sons	Conhecer instrumentos de sons diferentes. Brincar com música, imitar, inventar e reproduzir criações musicais. Ouvir, perceber e discriminar eventos sonoros diversos. Cantarolar poucas palavras acompanhadas de pequenas melodias.	Musicalizar por meio do método de Edgar Willems	Roteiro da aula 1) Acolhida 2) Tema principal 3) Vivência 4) Revisão de atividades 5) Despedida

³ O *Microsoft Teams* é uma plataforma de comunicação e colaboração que integra chat, videoconferências, armazenamento de arquivos e integração de aplicativos.

com materiais, objetos e instrumentos musicais, para acompanhar diversos ritmos de música.			
--	--	--	--

Fonte: arquivos da pesquisadora.

O Quadro 2 apresenta um exemplo de planejamento semanal para uma aula de música destinada às turmas de maternal. Nele estão incluídos os objetivos de aprendizagem, as evidências de progresso, a metodologia ativa utilizada e um roteiro de aula contendo cinco etapas: acolhida, tema principal, vivência, revisão de atividades e despedida. Cada etapa tem seu propósito específico, desde estabelecer um ambiente acolhedor até potencializar as aulas musicais de forma positiva.

Além de proporcionar significativa experiência de aprendizagem musical para as crianças, esse planejamento permitiu que as aulas fossem organizadas de forma consistente com os objetivos educacionais. A partir desse planejamento e das dinâmicas das aulas, foram anotados, a princípio, os comportamentos e as reações das crianças. No decorrer das aulas síncronas, foi-se percebendo que cada criança apresentava característica e participação diferenciadas, evidenciando o olhar mais direcionado ao acompanhante que estava participando. Para compreender, no primeiro momento, todo o processo de ensino-aprendizagem no contexto de aula remota, as observações foram sendo anotadas: pequenos movimentos e gestos da criança; presença de mais alguém junto a ela; câmera ligada ou desligada; rotina de cada aula.

A partir da observação participante, em que buscou-se perceber o papel dos acompanhantes durante os encontros síncronos, foram anotados no diário de campo alguns aspectos e curiosidades observados sobre todos os envolvidos e que, somados, demonstravam estar presentes e/ou ausentes. Entre as anotações pode-se mencionar: horário de início e término de cada encontro; posicionamento da criança frente à câmera para sua melhor visualização; melhor compreensão da interação conjunta entre professor, aluno e acompanhante a partir da atenta observação dos movimentos, da expressão facial e do olhar da criança.

2.3 Análise de dados

A técnica utilizada para analisar os dados qualitativos coletados pelas entrevistas semiestruturadas com os acompanhantes e a observação participante foi a análise de conteúdo. Esse tipo de análise é utilizado para interpretar dados recolhidos com descrições sistemáticas,

quantitativas ou qualitativas, que possibilitam ao pesquisador reinterpretar o conteúdo (MORAES, 1999). Moraes ainda ressalta que essa técnica, por pressupor interpretação pessoal por parte do pesquisador, não permite neutralidade na leitura.

Como a descrição desse tipo de análise difere de autor para autor, nesta pesquisa será utilizada a descrição proposta pelo próprio Moraes:

- Preparação das informações – leitura e escolha de informações de acordo com sua pertinência para a pesquisa e sua análise;
- Unitarização ou transformação do conteúdo em unidades – leitura de dados e definição de unidades de análise, que podem ser palavras, frases, temas ou mesmo documentos em sua forma integral;
- Categorização ou classificação das unidades em categorias – agrupamento de dados a partir de aspectos em comum;
- Descrição – para uma abordagem qualitativa, a descrição será feita por meio de um texto síntese que expresse elementos presentes nas diversas unidades de análise, sendo, geralmente, recomendável o uso de citações diretas dos dados originais;
- Interpretação – nessa etapa, os dados descritos podem ser analisados a partir da inferência (quando informações encontradas, geralmente dados quantitativos, são passíveis de generalização) – e da interpretação (quando se busca compreensão mais aprofundada dos conteúdos manifestos ou subentendidos pelos autores) (1999).

A partir da análise dos dados da observação participante e dos dados coletados nas entrevistas semiestruturadas, buscou-se compreender como se deu a participação do acompanhante, e as implicações dessa mediação nas aulas remotas de música.

No processo de análise de conteúdo das falas dos entrevistados, pôde-se constatar a complexidade dos dados coletados a partir das categorias que foram emergindo das perguntas, independente do assunto que elas traziam. Traz-se como exemplo ilustrativo a Pergunta nº 15: *Você considera a aula de música importante? Comente*, cuja temática é a visão do acompanhante sobre a música. As categorias emergidas compõem o que Moraes (1999) denomina como interpretação (item 3.3 da análise de dados).

Quadro 3 – Categorias emergidas na pergunta 15.

Crítica e avaliação da efetividade da aula remota de música
Avaliação das estratégias e preparo do professor

O valor da música na vida humana
Presença da música no cotidiano da família/criança

Fonte – arquivos da pesquisadora.

O Quadro 4 demonstra as categorias que foram emergidas à partir da pergunta 15, e para uma compreensão melhor, o Quadro 5 mostra o detalhamento dessas respostas em relação à pergunta feita, ilustrando as categorias constatadas a partir da análise de conteúdo.

Quadro 4 – Detalhamento das respostas da pergunta 15.

Pergunta nº 15: Você considera a aula de música importante? Comente:		Análise de conteúdo
E1	(...) embora, como disse, tenha sido a aula online, eu falei assim ‘nossa, não vai dar certo... o [nome da criança] não vai se desenvolver em nada. Isso vai ser uma perda de tempo’ e não foi. Eu acho que, quando o professor tá bem preparado, e vocês foram muito criativos, foram muito EMPENHADOS, (...)	- Crítica e avaliação da efetividade da aula remota de música; - Avaliação das estratégias e preparo do professor
E2	Importante? Só não, eu acho ela fundamental. Sem música, a vida não tem graça, não tem... o ser humano não evolui (risos). A gente fica num estado de mármore pro resto da vida. A música faz a gente... Ao mesmo tempo que que faz você sair da sua cabeça e ir pra outros lugares, assim como a leitura, né? Mas só que o som ele tem uma característica muito única de, de, de bater nas pessoas. Cada uma, cada pessoa sente o som de alguma maneira diferente. Então, estudar música, estudar a ciência da música eu acho fundamental né?! (...) Janice, só parabenizar o seu estudo aí, porque pela... igual... eu li ali no seu tema é maravilhoso, temos que estudar isso mesmo porque a aula remota é uma coisa bem atípica, chegou ‘guela abaixo’ pra todo mundo aí, né? Então, é isso aí. E... é importante ainda mais associar isso a música, né? Ao ensino musical, então perfeito. Seu tema de pesquisa.	- O valor da música na vida humana; - Crítica e avaliação da efetividade da aula remota de música;
E3	Comentei com minha mãe; ‘acho que aí tá o caminho do Antônio’, pra ele consegui ficar mais desinibido e graças à aula de música que eu percebi isso. Porque, se não tivesse aula de música, eu não daria essa importância, que era uma coisa que tava escondida ali, porque ele não ia desenvolver e a gente não ia perceber, né?! Então, a aula de música pra ele foi muitíssimo importante pra gente em casa. Então, foi muito válido. Graças a Deus que apareceu a aula de música pra gente (risos). Porque a minha mãe também canta com ele muito. Minha mãe inventa musiquinha com ele, assim... é... ela canta música da época dela, músicas que eu não conhecia ela canta e de repente o Antônio tá cantando e às vezes ele fala: ‘vovó, vamos cantar vovó’, fica com ela... Então, assim, eu percebo que isso foi por conta da gente em casa que já vinha desde novinho, mas aguçou muito mais pra ele, mediante a aula de música.	- O valor da música na vida humana; - Presença da música no cotidiano da família/criança

E5	Demais. Como te disse, a família do meu pai é de músicos, todos autodidatas. (...) A X sempre vai ter contato com a música, com certeza. E as aulas estão sendo muito divertidas e importantes, presenciais ou não.	- Presença da música no cotidiano da família/criança - Avaliação das estratégias e preparo do professor
E7	A gente tava tão acostumado a dar aula presencial e de repente vira aula online, foi um choque pros alunos mas também foi pros professores, né? Os professores também tiveram que aprender. Eu acho que você aprendeu depressa pra caramba! Assim, (risos) e passou bastante confiança! Assim, o conteúdo, eu achei bem legal, eu achei que foi bem bacana.	- Crítica e avaliação da efetividade da aula remota de música; - Avaliação das estratégias e preparo do professor
E8	Na música, quando você tem ali essa liberdade de se expressar, ali você se descontraí. Ali você relaxa, ali você põe o seu eu. Então, ali é o seu momento também. Então é importantíssimo você ter o seu momento. Que aí depende unicamente de quem? De você, da sua expressão corporal, da sua voz, então é um momento de cada um. Então aquele momento eu acho que liberta, que extravasa... é importantíssimo.	- O valor da música na vida humana
E10	Eu considero extremamente importante. Não é porque você está me perguntando nem porque é a professora de música, mas eu acho que devia ter iniciação musical desde quando começar a ir pra escola, independente se for maternal, independente se for berçário. Eu acho, assim, que, se não for pra desenvolver, qualquer talento de música que seja pra... pra encanto musical, sabe? Então, eu acho extremamente importante sim. (...) A música que é marcante igual o cheiro.	- O valor da música na vida humana
E14	(...) Então, assim, eu considero muito, eu vejo assim, como uma válvula de escape para eles. Eu não sei nem se você entende o que eu quero dizer, porque é tão corrido, é tão maçante, e a música ser uma coisa assim tão legal, né? De calma, de paz, de aprendizado, mas, assim, ver tantos benefícios assim de concentração, de centrar, né? Memorização... Então, eu, matérias assim, muito corrido, muito corrido, não tem aquele, aquela hora, assim, vamos dizer assim, de parar. Então, quando eles param, assim, parece que é nítido, assim, quando eles fazem, é muito interessante! É só a gente vendo mesmo, convivendo que a gente vê a diferença mesmo da criança, que tem interesse sabe? (...)	- O valor da música na vida humana
E18	Ah, eu considero. Porque sai ali um pouco daquela rotina, né? De estudar da aula de inglês, né? Eles ainda não têm tanto, assim, mais na brincadeira, né? Mais lúdico, né? Mas eu acho que sai, assim, um pouco daquele ambiente, né? Professora, o aluno quer dizer, você já entra né? O pianinho, um instrumento musical, então, eu acho, assim, muito válido, assim, pra eles, sabe?! Já desde pequenininho mesmo, essa curiosidade pro aluno, de conhecer os instrumentos bem válido mesmo essa experiência.	- O valor da música na vida humana

E22	NOSSA, DEMAIS! Eu acho que é muito bom, muito importante, é, fiz pouco tempo de aula de música, né? Mas, assim, a questão do ritmo eu vejo que não é questão de nota musicais, enfim, não sei nem explicar direito, mas eu vejo que isso é uma coisa que, no aprendizado, como um todo na vida da gente, isso tem influência, mesmo que de uma forma indireta, mas tem alguma influência, tem um aprendizado por trás ali da música (...), eu acho fundamental. Então, a música é importante demais, é, na vida né? (...)	- O valor da música na vida humana
E23	Nossa! Demais! Eu acho que a aula de música não pode faltar na escola. Eu sei, eu fui professora também, né?! (...) Eu fui professora muitos anos. E eu acho que a aula de música, ela faz muita falta. Ela complementa muito a felicidade da criança na escola e pro desenvolvimento dela também eu acho que é muito importante.	- O valor da música na vida humana

Fonte – arquivos da pesquisadora.

Os entrevistados inicialmente demonstraram ceticismo quanto à eficácia das aulas remotas de música, com expectativas negativas sobre o desenvolvimento das crianças. No entanto, a percepção final foi positiva, indicando que, apesar dos desafios, as aulas remotas foram eficazes no desenvolvimento musical dos alunos.

Os elogios acerca da preparação, criatividade e dedicação dos professores também foi destaque, validando a importância desses fatores para o sucesso das aulas remotas. A adaptação dos educadores às novas tecnologias e aos métodos utilizados no ensino remoto foi vista como fundamental para manter a eficácia do aprendizado musical. A confiança transmitida pelo professor e a clareza na comunicação foram aspectos cruciais para o engajamento dos alunos e a satisfação dos pais.

A presença da música no cotidiano familiar também foi mencionada, trazendo para os envolvidos, momentos de descontração e alívio do estresse, proporcionando interações musicais únicas. Além disso, a presença de um ambiente musical em casa é vista como um fator significativo para aguçar o interesse e o desenvolvimento das crianças na música, uma vez que são valorizadas e incentivadas por eles.

3 O ENSINO MUSICAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: HABILIDADES, CONTEÚDOS E ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS

3.1 Práticas pedagógicas

A partir da disposição das práticas pedagógicas – conhecidas como rotinas diárias na Educação Infantil –, os profissionais organizam o espaço e o tempo num currículo narrativo de desenvolvimento e socialização. Esse currículo consiste em um conjunto de funções que vão sendo construídas e desenvolvidas por professores e alunos ao longo de determinado tempo escolar. Entre essas funções estão incluídas todas as práticas que regem o espaço da Educação Infantil, tornando o ambiente acolhedor, de fácil acesso e segurança, com diversificadas maneiras de interação e aprendizagem (SEVERINO, 2018).

Conforme descrito, o currículo narrativo enfatiza a importância do ambiente acolhedor e das práticas inclusivas na Educação Infantil, visando proporcionar um espaço seguro e acessível para as crianças explorarem e aprenderem de diversas maneiras. Quando aplicado ao ensino de música na Educação Infantil, esse conceito pode ser relacionado ao desenvolvimento de um ambiente musicalmente rico e estimulante: o espaço físico da sala de aula de música deve ser projetado de forma acolhedora e convidativa, com instrumentos musicais facilmente acessíveis e materiais visuais que inspirem a curiosidade e a exploração. A segurança emocional das crianças também é fundamental em um ambiente onde se sintam à vontade para expressar-se musicalmente sem medo de julgamento.

Além disso, as práticas pedagógicas no ensino de música na Educação Infantil devem ser diversificadas e adaptadas às diferentes formas de aprendizado das crianças. Isso pode incluir atividades como cantar, dançar, tocar instrumentos percussivos simples, explorar sons do ambiente e criar músicas. Assim, ao aplicar o conceito de currículo narrativo ao ensino de música na Educação Infantil, os professores devem criar um ambiente estimulante e inclusivo que promova o desenvolvimento musical, cognitivo, emocional e social das crianças de forma holística.

O espaço e o tempo na Educação Infantil são organizados e trabalhados por meio de atividades diárias com o intuito de promover o conhecimento e a socialização, favorecendo experiências de aprendizagem benéficas ao seu crescimento intelectual e social durante sua presença no ambiente escolar. Essa organização é debatida e reestruturada de tempos em tempos, de acordo com a demanda e a necessidade dos alunos. Ponso (2008) enfatiza que os processos dessa organização não podem ser engessados, uma vez que, nessa faixa etária, as

experiências na rotina escolar precisam ser mais lúdicas, proporcionando vivências amplas ao aprendizado. Nesse contexto, o autor menciona que “a mudança do espaço como ambiente de aprendizagem deve ser revista e reconstruída, permitindo maior circulação, onde os alunos possam construir ambientes diversos a partir da demanda dos projetos” (PONSO, 2008, p. 16).

Essa abordagem com lúdicas e amplas experiências de aprendizado deve ser aplicada ao ensino de música na Educação Infantil, permitindo que o espaço físico seja ajustado conforme as demandas do aprendizado musical. Nesse sentido, a partir de projetos escolares, devem-se criar ambientes musicais diversos, com variadas atividades musicais divertidas e envolventes, promovendo, assim, uma experiência musical significativa e enriquecedora.

Corroborando a ideia do não engessamento nas práticas pedagógicas, muitos conteúdos são trabalhados em modalidade interdisciplinar e multidisciplinar. Além de proporcionar ao aluno diversificadas experiências, isso favorece seu aprendizado e solidifica seu conhecimento de mundo nos quesitos social, afetivo, humano, cultural e cognitivo. Os conteúdos costumam ser discutidos entre os professores envolvidos, favorecendo um ambiente propício à exploração, à criação e ao aprendizado da criança. Esse ambiente colaborativo escolar é formado a partir da interação entre todos os professores que atuam com os alunos: as práticas são planejadas sob o olhar de cada um, com as articulações e os ajustes necessários.

Para a organização e o planejamento, o processo, que se estende desde reuniões semanais a trocas de experiência do que se pode fazer a partir do conteúdo a ser trabalhado, é conduzido em equipe, com partilhas mediadas pela coordenação, visando a um olhar amplo ao longo dos processos e respeitando a idade, o protagonismo e o conhecimento de mundo da criança. O mesmo acontece no ensino de música, com prática pedagógica acompanhada de planejamento para alcançar os resultados esperados.

3.2 O ensino musical no ambiente escolar infantil

As abordagens educacionais no ensino de música na Educação Infantil proporcionam explorações e experimentações musicais, com participação ativa da criança, levando em consideração suas habilidades cognitivas, emocionais e motoras adequadas ao seu estágio de desenvolvimento. Com a música sempre presente, de forma direta ou indireta, brincadeiras, cirandas, jogos, histórias cantadas, musicalização, recreação são possibilidades de socialização, aprendizado e envolvimento enriquecedor para a criança em seu processo de conhecimento de

mundo, ressaltando “(...) que cada criança é única e percorre seu próprio caminho no sentido da construção do seu conhecimento, em toda e qualquer área” (BRITO, 2003, p. 40).

As vivências sonoras de uma criança estão correlacionadas às suas descobertas como ser humano e no que lhe possibilitamos para expandir sua percepção e criação, independentemente da relação direta ou não com a música. Todo som, ruído, balbúcio ou qualquer material sonoro consiste em forma de explorar, criar e recriar, de forma que “(...) a música realiza-se de modos diferenciados, concretiza-se diferentemente, conforme o momento da história de cada povo, de cada grupo” (PENNA, 2018, p. 22).

Fonterrada (2008) destaca que a música não deve ser ensinada de maneira estética, uma vez que ela é um direito humano, propiciador de experiências multidimensionais que deveriam estar ao alcance de todos. Desenvolvendo habilidades e competências de forma integral que extrapolam a estética, o ensino musical consiste em uma junção de habilidades que proporciona concentração, memorização, sensibilização, raciocínio, ludicidade, criatividade, equilíbrio, motivação, aquisição de cultura entre tantas outras: “a aprendizagem se concretiza com a aquisição – consciente ou não – de uma série de capacidades ou destrezas no campo sensorial, motor, afetivo e mental” (GAINZA, 1988, p. 34).

Dialogando com os eixos norteadores da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada em 2017 para o ensino de educação básica, as abordagens musicais trabalhadas na educação infantil contribuem para um aprendizado mais amplo, reforçando o protagonismo do aluno em seu processo de ensino e aprendizagem, sendo esses eixos assim organizados e definidos: o eu, o outro, o nós; corpo, gestos e movimentos; escuta, fala, pensamento e imaginação; traços, sons, cores e imagens; espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. Cada eixo, que corresponde aos campos de experiência, define e acolhe as vivências e situações concretas da criança, visando atender à sua especificidade e à sua faixa etária na fase escolar inicial, que se distribui em três grupos: creche – bebês (zero a dezoito meses); crianças bem pequenas (um ano e sete meses a três anos e onze meses); e pré-escola – crianças pequenas (quatro anos a cinco anos e onze meses).

No conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se, seja com trabalhos interdisciplinares e projetos escolares, seja com a exploração da curiosidade da criança durante as aulas, o respeito aos direitos da criança é essencial no processo de ensino musical infantil. Nesse contexto, para apoiar esses direitos, “o tempo escolar deve ser muito mais criativo do que rotineiro, principalmente nessa faixa de idade onde a imaginação e a fantasia são

componentes inerentes à aprendizagem” (PONSO, 2008, p. 16).

A BNCC reforça essas práticas, na medida em que garante o direito de aprendizagem e desenvolvimento, atrelado às intencionalidades do educador, mediando e permitindo à criança experiências e aprendizados que vão desde as relações com a cultura e a produção científica, às relações com a natureza e com os cuidados pessoais (BRASIL, 2017). Dessa forma, Corrêa relata que:

A Educação musical ou, especificamente, a musicalização nas escolas apresenta um caminho bem definido: o de educar pela música, contribuindo na formação da personalidade e, como consequência, na formação do espírito de cidadania dos alunos, pela ampliação da cultura, enriquecimento da inteligência e da sensibilidade que, extrapolando a área musical, surge principalmente nas relações humanas, tornando as pessoas mais solidárias e mais sensíveis aos problemas do mundo, do seu país, de sua cidade e de seu vizinho (2016, p. 25).

No contexto da Educação Infantil, a participação e a interação familiar adquirem particular relevância, uma vez que desempenham papel significativo no desenvolvimento integral da criança. Nesse espectro, o ensino de música emerge como uma dimensão fundamental, enriquecendo o ambiente educacional e proporcionando experiências sensoriais e cognitivas valiosas, além de promover a valorização e o engajamento parental na formação acadêmica e cultural das crianças.

Essa interação se reflete na participação ativa dos pais nas atividades escolares relacionadas à música, o que pode influenciar positivamente no interesse e na motivação pela aprendizagem musical. Essa parceria desempenha papel essencial na promoção de uma educação de qualidade e no desenvolvimento integral das crianças, preparando-as para se tornarem cidadãos conscientes e participativos em sua comunidade e na sociedade em geral. Ao colaborar com a escola, os pais e responsáveis não apenas fortalecem os laços entre família e instituição de ensino, mas também proporcionam um ambiente de apoio e estímulo ao aprendizado musical da criança.

Diante dessas considerações e ainda que o ensino de música tenha sido fortemente afetado devido à pandemia da COVID 19, o currículo narrativo, os direitos de aprendizagem e os campos de experiência do processo educativo tiveram de ser adaptados em função da nova forma de aplicação entre todos os envolvidos no contexto escolar, abrangendo configurações e situações até então não imaginadas e vividas.

Serão descritos a seguir, os caminhos percorridos frente às mudanças ocasionadas em virtude da pandemia, retratando os processos vividos nesse período, bem como os desafios e possibilidades do ensino de música remoto na Educação Infantil.

4 O ENSINO REMOTO MUSICAL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

O ensino *online*, que se tornou mais conhecido como ensino remoto, foi amplamente utilizado em todo o mundo como forma de garantir a continuidade das atividades educacionais em um momento de restrições a circulação de pessoas e aglomerações. Essa modalidade pode ser utilizada em diferentes níveis de ensino, desde a educação básica até o ensino superior, a partir do uso de tecnologias disponíveis (OLIVEIRA, 2020; CARVALHO, 2021).

Vale ressaltar que o Brasil foi um dos países que permaneceu maior tempo em isolamento no setor educacional, em escolas públicas e privadas, desde março de 2020 a dezembro de 2021, o que afetou sensivelmente as práticas educacionais (SALDAÑA, 2020; LAGUNA *et al.*, 2021). Para além, como apontam Pereira e Oliveira (2020, p. 242), “é necessário considerar ainda, conforme a mais recente pesquisa do Comitê Gestor da Internet no Brasil, CGI, (2018), que 58% dos domicílios no Brasil não têm computadores e 33% não têm qualquer acesso à internet”. Então, cada escola passou a buscar meios de comunicação e a adotar ferramentas para dar continuidade ao ensino da forma que fosse possível dentro das condições impostas pela pandemia.

Como fatores de impedimento, teve-se, além da falta de acesso à internet, a necessária capacitação dos envolvidos – professores, alunos, familiares e acompanhantes – para manusear recursos como computadores, *tablets*, programas, *sites*, *links* de acesso. Essas ferramentas, que até então não faziam parte dos cotidianos escolar e familiar, tornaram-se essenciais como meio de acesso aos conteúdos escolares, impondo uma transição atribulada para o ensino remoto emergencial. Nessa fase da primeira infância, a socialização, o convívio social, as interações e o conhecimento de mundo ocorrem de forma presencial, sem contato direto com ferramentas tecnológicas, o que tornou mais desafiador o ensino remoto para esse grupo infantil. Outro desafio enfrentado por professores, pais e demais profissionais foi, além de muitas famílias não possuírem computadores, câmeras e fones de ouvido disponíveis, outras dispunham apenas de um equipamento para atender a todos da residência.

4.1 Desafios humanos e tecnológicos do músico e educador musical

A partir de 2005, pôde-se constatar o crescimento das possibilidades de se ouvir e fazer música, direcionando olhar e concepção diferentes com relação ao universo musical. Gohn (2013; 2020) relata a crescente facilidade de acesso e utilização de músicas virtuais *online*, desde arquivos de MP3 a vídeos disponibilizados em plataformas, como *YouTube*. Em virtude

disso, ele ressalta a importância de o educador musical estar atento a esse processo de desenvolvimento da internet bem como ao seu uso para compreender como o aluno a utiliza no seu cotidiano (GOHN, 2013). Com o passar do tempo, o uso de plataformas musicais, de sons eletrônicos e de aplicativos relacionados à música foi sendo ostensivamente difundido.

Mesmo com a variedade de ferramentas tecnológicas e a relativa facilidade de acesso, as demandas impostas pela pandemia trouxeram para o educador musical desafios até então não imaginados, uma vez que as práticas musicais presenciais tiveram que ser adaptadas para o formato de ensino online, exigindo a adequação das estratégias didáticas para atendimento às exigências preconizadas na BNCC.

Muitos professores buscaram meios de comunicação que fossem de fácil assimilação e uso para si, para os pais e, principalmente, para os alunos. A impossibilidade de realização de atividades musicais presenciais e a dificuldade de adequação de práticas e instrumentos musicais convencionais ao ambiente online impuseram ao professor de música voltar às possibilidades e ferramentas de criação, difusão e performance musicais no meio digital (BARROS, 2020, p. 295). Como esse processo não ocorreu de forma gradual e com tempo para planejamento, a situação emergencial de isolamento e distanciamento social tornou-se ainda mais desafiadora.

Essa transição exigiu esforços de todos os envolvidos no fazer musical e educacional para ajudar no manuseio dessas novas ferramentas de comunicação online. Um exemplo disso foi o da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM), com o repositório coletivo elencado por diversos músicos do Brasil a fim de contribuir para a prática pedagógico-musical emergencial (BARROS, 2020, p. 300).

Embora muitos tivessem facilidade de acesso a um vasto material sonoro, como *YouTube* e *Spotify*, por exemplo, a produção de material didático para o ensino virtual enfrentou desafios: dificuldades na adaptação de estratégias didáticas presenciais para estratégias de ensino remoto; inadaptação de ferramentas para atividades síncronas adequadas ao uso da voz e para o uso de outras fontes sonoras, como instrumentos musicais; problemas como o *delay*, impossibilitando a simultaneidade das atividades.

Além das problemáticas envolvendo *performance*, é importante ressaltar as dificuldades de adaptação por parte dos educadores musicais para transformar suas aulas presenciais em remotas. Além da urgente aquisição de novos equipamentos de captação de áudio e vídeo (microfone, captador, programas de equalização e edição de vídeos, entre outros), o que

acarretou aumento de despesas, impôs-se, em tempo recorde, o desenvolvimento de habilidades para edição de vídeos/áudios e engajamento nas redes sociais com postagens. Tudo isso exigiu que muitos professores saíssem de sua zona de conforto, desencadeando mais ansiedade e estresse (LOURO, 2020, p. 382).

Essa demanda por ferramentas tecnológicas escancarou a disparidade educacional. Ficou evidente o despreparo do Ministério da Educação durante a pandemia, uma vez que muitas escolas e alunos não dispunham de computadores e de acesso à internet para darem continuidade aos conteúdos, provocando significativo desequilíbrio de acesso as informações, além de desordem nas políticas públicas voltadas à educação (ARRUDA, 2020).

4.2 Ensino a Distância (EaD) e o Ensino Remoto Emergencial (ERE)

Dois conceitos de ensino não presencial entraram em voga diante dos desafios educacionais advindos da pandemia do COVID 19: o Ensino a Distância (EaD) e o Ensino Remoto Emergencial (ERE). Moreira, Arruda, Oliveira e Lemgruber (2020) demonstram as particularidades e especificações dessas expressões utilizadas durante a pandemia.

O EaD é uma modalidade em que os alunos não precisam estar fisicamente presentes em um local específico para aprender, conforme se pode ver no Decreto Nº 9.057, de 25 de maio de 2017:

Art. 1º Para os fins deste Decreto, considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (BRASIL, 2017).

Além da utilização de tecnologias de comunicação como vídeos e áudios via internet, o EaD pode ocorrer de maneira híbrida, utilizando recursos complementares, como textos impressos e outros materiais para a fixação de conteúdos e monitoria. Dispõe também de tutores para auxiliar e tirar dúvidas quando necessário, bem como de polos de atendimento e acesso presencial. Além disso, oferece, em pontos centrais de localização nas cidades e regiões metropolitanas, infraestrutura com ferramentas, salas de estudos e aplicação de provas:

O EaD envolve planejamento anterior, consideração sobre perfil de aluno e docente, desenvolvimento a médio e longo prazo de estratégias de ensino e aprendizagem que levem em consideração as dimensões síncronas e assíncronas da EaD, envolve a participação de diferentes profissionais para o desenvolvimento de produtos que tenham, além da qualidade pedagógica, qualidade estética que é elaborada por profissionais que apoiam o professor na edição de materiais diversos (ARRUDA, 2020, p. 265).

Já o ERE é uma modalidade de ensino que utiliza tecnologias de comunicação para realizar aulas e atividades educacionais a distância, não exigindo presença física de alunos e professores no mesmo espaço. Utilizada em situações temporárias, que impedem aulas presenciais, como foi no período da pandemia, essa modalidade oferece condições de interações simultâneas, de forma a dar continuidade aos estudos, aproximando-se do ensino presencial (ARRUDA, 2020, p. 262).

Embora o EaD tenha certa semelhança com o ERE, ambos se diferenciam: o primeiro dispõe de professores capacitados para a função e oferece estrutura, com materiais de apoio e com polos de suporte; o segundo foi uma adaptação em que cada escola procurou usar ferramentas tecnológicas e práticas pedagógicas possíveis a cada localidade, frente à emergência pandêmica mundial, exigindo que professores e alunos aprendessem a enfrentar os desafios estruturais e tecnológicos, além da instabilidade emocional.

Na modalidade ERE utilizam-se dois termos, como demonstra Oliveira (2020): aulas síncronas e aulas assíncronas. A síncrona consiste na interação entre professores e alunos conectados em uma plataforma de comunicação em tempo real, com troca de ideias e aprendizado colaborativo. Na assíncrona, por meio de outras ferramentas de comunicação e interagindo com os professores e colegas, os alunos organizam sua própria rotina escolar de acordo com sua disponibilidade de horário e têm acesso aos conteúdos em diferentes momentos, sem necessidade de conexão simultânea com o professor:

A singularidade da pandemia deve levar também a uma compreensão de que a educação remota não se restringe à existência ou não de acesso tecnológico, mas precisa envolver a complexidade representada por docentes confinados, que possuem famílias e que também se encontram em condições de fragilidades em suas atividades. O ineditismo leva a ações que precisam envolver toda a complexidade da qual faz parte (ARRUDA, 2020, p. 266).

Durante o contexto pandêmico, cada instituição escolar buscou, diante da respectiva realidade, atender ao seu público, seja na modalidade síncrona, seja na assíncrona. Embora

essas modalidades de ensino apresentem desafios e restrições, elas também podem trazer vantagens, como flexibilidade, que permite aos alunos acessarem os conteúdos em horário e local em consonância com suas necessidades e disponibilidade. Cumpre ressaltar que o ERE, diferentemente do EaD, não teve o devido planejamento e estudo de procedimentos durante a pandemia, dado que reforça suas diferenças e não devem ser confundidos.

4.3 O ERE de música para crianças bem pequenas

Muitos desafios surgiram para atender às crianças de faixa etária entre zero e três anos. Autores como Souza *et al.* (2020) e Martins (2021) relataram o quão desafiador foi atuar como professores de musicalização para crianças bem pequenas em modalidade remota emergencial, em diferentes contextos de ensino-aprendizagem musicais. Em virtude da faixa etária, essas crianças necessitaram de um adulto familiar mediador do processo. Bezerra (2021) também relata a musicalização para essas crianças como a mais desafiadora frente à pandemia (BEZERRA, 2021).

Trouxeram também a necessidade de as crianças serem ouvidas com respeito, acolhimento e empatia. Constatamos, portanto, que para além de identificar novas práticas profissionais sustentadas por recursos tecnológicos, inclusive, que muitos têm dificuldade em dominar, nesta nova prática a tecnologia da empatia, dos afetos, faz-se mais necessária para que crianças, famílias e educadores musicais possam atravessar estes tempos desafiadores com um pouco mais de leveza (SOUZA *et al.*, 2020, p. 10).

Em contrapartida, no projeto de extensão da UFMG, conduzido por Broock (2021), os estagiários que participaram das aulas remotas descreveram como obstáculos em suas práticas a dificuldade de criação de laços entre eles e as crianças, a mediação do adulto e o fato de não conhecer as crianças pessoalmente. Essas dificuldades geraram a necessidade de criar estratégias para engajar melhor as famílias (BROOCK *et al.*, 2022) e, conseqüentemente, as crianças envolvidas, musicalizando todos.

A fim de adequar suas práticas frente às aulas remotas, foram direcionadas estratégias aos estagiários, além de recursos tecnológicos, sugestões de materiais de apoio para serem usados com as câmeras nas aulas (BROOCK, 2021, p. 163-164). Foram experiências únicas que impulsionaram reflexões diante dos desafios e das variadas possibilidades musicais naquele novo contexto de ensino. Somando-se a isso, o envolvimento e a afetividade eram vitais nesse processo educacional virtual, carregado de imprevisibilidades e constantes observações (TONI, 2021).

Outro fator a ser considerado é a inviabilidade de acesso virtual que foi descrita por Wille (2021). A autora relata que, sendo o ensino *online*, entendia-se que todos teriam acesso às aulas e, a partir do projeto de extensão de trabalhos pedagógicos de alunos de Música da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), voltados à infância, foi percebido que não. Pelo contrário, houve muita dificuldade de acessibilidade entre todos os envolvidos, tanto por parte de alguns licenciandos de música quanto por parte das crianças envolvidas no projeto. Mais além, da insubstituibilidade das práticas pedagógicas musicais presenciais (WILLE, 2021, p. 6). Assim, os autores descreveram processos de adaptação, estratégias didáticas e afetividades durante as aulas virtuais, buscando não só adequar o fazer musical no modelo emergencial, mas também proporcionar “leveza” entre todos os envolvidos.

4.4 O ensino remoto de música no Colégio Santa Catarina de Juiz de Fora (MG): adaptações e estratégias

Instituição escolar privada, católica e centenária na cidade, o Colégio Santa Catarina de Juiz de Fora, MG, atende a alunos desde a Educação Infantil ao Ensino Médio, com uma média de 2.200 matrículas anuais. Esta pesquisadora atua na Educação Infantil e nos 1^{os} anos do Ensino Fundamental, anos iniciais de escolarização. Atualmente o Colégio faz parte da Rede Santa Catarina, que abarca instituições da área da Educação (colégios e creches) e da Saúde (hospitais, ambulatórios e casa de saúde), com atendimento humanizado e serviços de qualidade para milhares de pessoas em seis Estados brasileiros (Espírito Santo, Goiás, Minas Gerais, Rio de Janeiro, Santa Catarina e São Paulo). Promove também projetos sociais nos âmbitos da Saúde e da Educação.

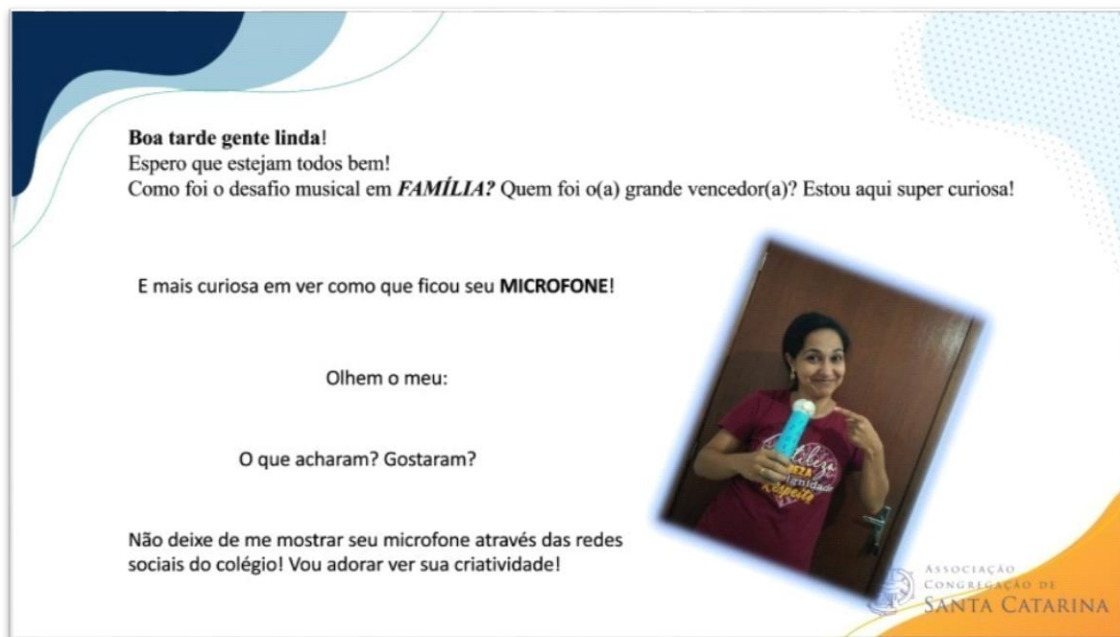
Assim como todos os colégios do país e do mundo (OLIVEIRA, 2020), com a pandemia, o Colégio Santa Catarina de Juiz de Fora exigiu que todo o corpo docente se estruturasse para atender a todos os alunos. Carregado de incertezas, esse processo ocorreu em menos de quinze dias, demandando dos professores conhecimento sobre as novas formas de se trabalhar, novos horários e materiais que passariam a fazer parte do cotidiano escolar. Desde então, professores, coordenadores e gestores colaboraram para que todos pudessem aprender e fazer uso de novas ferramentas. Muitas trocas e compartilhamento de materiais eram rotineiros com o intuito de avaliar e corrigir, se necessário, o material.

O *Teams* foi a ferramenta *hub* de colaboração da Microsoft 365 escolhida pela instituição para integrar simultaneamente os alunos nas aulas virtuais (síncronas ou assíncronas) e para possibilitar outras ferramentas de suporte e interação entre professor e aluno.

Para melhor compreender todo o processo de adaptação e atuação, será demonstrado como foram as rotinas e práticas musicais escolares durante esta pesquisa. Assim, em abril de 2020, foram iniciadas as práticas musicais virtuais com os alunos de 1º Ano do Ensino Fundamental I. A princípio, eram pequenos vídeos gravados em casa e disponibilizados pelos *links* no *power point*, de forma que esses *power points* ficavam disponíveis na plataforma *Teams* para que só o responsável cadastrado no sistema tivesse acesso aos conteúdos.

As figuras 1 e 2 exemplificam arquivos disponibilizados na plataforma:

Figura nº 1 – Exemplo de aula no *Power point*.



Fonte: arquivos da pesquisadora.

Figura nº 2 – Exemplo de aula no *Power point* (continuação).



Fonte: arquivos da pesquisadora.

Aprender os processos, atender aos alunos, fazer vídeos, “subir” para o *YouTube*, criar *links* para serem disponibilizados, usar o *Office365* com todas as suas ferramentas, e dispor todos esses conteúdos na plataforma *Team*, representou um grande desafio, mas também muito aprendizado, uma vez que se iniciou uma “corrida contra o tempo”. A partir de então, esses aprendizados passaram a fazer parte das práticas musicais.

Já na Educação Infantil, as aulas de música ocorriam de acordo com os temas discutidos em reunião com as professoras regentes (responsáveis pela turma que alfabetizam e que passam a maior parte do tempo com as crianças) e com as especializadas (professoras específicas de conteúdo – Música, Inglês, Educação Física), em um trabalho interdisciplinar. As sugestões de conteúdos e atividades semanais planejadas e encaminhadas aos pais buscavam ter em seu conteúdo variadas formas e participações de todas as professoras de cada período. Ressaltando que as professoras de aulas especializadas tinham que estar em todas as reuniões e planejamentos, uma vez que atendem a todas as turmas da educação infantil.

Havia revezamento de quem seria responsável pelo material a ser postado no dia, como também quem iria conferir os conteúdos elaborados, os vídeos gravados, a pertinência dos *links* e conteúdos com o assunto da semana. Todo o *check up* era verificado com uma semana de antecedência, para que a coordenação pudesse analisar e verificar, antes que os professores postassem na plataforma *Teams* e disponibilizassem aos pais. Em resumo, todo o planejamento semanal tinha que estar pronto com quinze dias de antecedência.

A partir do segundo semestre de 2020, os encontros síncronos foram iniciados, com meia hora para as professoras regentes e quinze minutos para as professoras especializadas, mas

sem muito sucesso devido a alguns desafios: além da resistência de muitos pais para colocar os filhos diante do computador, muitos alegavam que os filhos não aprenderiam nesse processo; somando-se a isso, enfrentava-se dificuldade de conexão e indisponibilidade de computador para acompanhar as aulas. Muitos pais estavam trabalhando em *home office* e tinham mais de um filho, dando, não raro, a preferência de uso do equipamento aos filhos mais velhos. Só no início do ano de 2021, foi possível obter maior atuação e presença dos pais e responsáveis.

Entre os professores pairavam também muitas dúvidas em relação a diferentes aspectos das aulas simultâneas: procedimentos, controle dos áudios, gravação e duração das aulas, exposição de imagem, instabilidade de conexão, entre outras. Muitos comandos e procedimentos, além dos conteúdos a serem ministrados, tinham que ocorrer em um período curto. Entre conteúdos interdisciplinares e específicos da área musical, havia a continuidade de vídeos a serem gravados e encaminhados às crianças, buscando atender à curiosidade e à demanda durante esse processo. Além da ansiedade das crianças de querer falar, de contar o que aconteceu no dia ou na semana, de mostrar as coisas da casa ou seus presentes, somava-se a incompreensão das famílias de que todos os áudios simultâneos interferiam na escuta geral de todos logados. Durante o primeiro momento, tudo isso tumultuava os encontros das aulas de músicas e inviabilizava a escuta e a reprodução. À medida que ia-se avançando, compreendia-se como administrar as necessidades mais urgentes, como a escuta das crianças, o controle de todos os áudios, os atrasos de conexão entre uma casa e outra e os *deleys* que surgiam durante a transmissão.

Muitas reuniões extras foram realizadas, não somente por pequenos grupos, mas também por grandes grupos de professores com o intuito de possibilitar a troca de informações e coleta de orientações acerca das experiências positivas e negativas de todos os envolvidos. Desse modo, as demandas da administração das aulas síncronas iam sendo sanadas, e os desafios vencidos à proporção que os professores iam avançando com o emprego das ferramentas.

4.4.1 Adaptações necessárias

O início das aulas síncronas em 2021 foi estabelecido pela coordenação para atender a todas as turmas em um período de vinte e cinco minutos, com intervalo de cinco minutos entre cada aula. As professoras especializadas, contudo, não precisavam mais gravar vídeos, uma vez que teriam encontro todas as semanas com as crianças. Durante toda semana, a grade horária continuou sendo revezada entre as professoras regentes e as especializadas, dessa forma, os pais

se organizaram dentro do horário escolar online para seus filhos poderem assistir às aulas com as adaptações que o ensino remoto demandava.

Os professores regentes eram incumbidos de dar instruções para a realização dos encontros síncronos durante a semana: usar uniforme; não se alimentar durante as aulas; preparar a criança para o que iria assistir; organizar os materiais que seriam utilizados em cada encontro. A constante preocupação por parte dos professores centrava-se no fato de os responsáveis poderem compreender e respeitar esse novo ambiente virtual, tornando os momentos de interação mais harmônicos e próximos da realidade cotidiana escolar em todo o processo de adaptação no novo ano que se iniciava. Como pairava esperança de breve retorno, eram feitas recomendações para a volta do presencial, a fim de amenizar a mudança de adaptação escolar.

No início, a frequência dos alunos recém-matriculados nas turmas do maternal (3 anos), nos encontros síncronos foi baixa em relação ao total de matriculados, com média entre 4 e 7 alunos por turma. Apesar da pouca frequência, houve retornos positivos com relação às aulas ministradas, segundo depoimentos de alguns dos acompanhantes entrevistados:

Ah, a gente fica toda toda ver ela assim... aquela animação toda, né?! A mãe fica toda entusiasmada também. Foi bom! Ela gostava de assistir, o compromisso dela do dia a dia foi assim. (...) Ela ficou com aquele compromisso de toda sexta-feira, ela tinha aquele compromisso para aula de música e assim, todas as aulas ela ficava sabendo. Ela acordava e perguntava: 'Hoje é aula de quê?' E eu falar: 'Hoje a aula disso, disso, disso aqui' e ela ficava aguardando, esperando ansiosa para poder assistir. (Entrevistado 16)

No final da primeira aula, eu pensei assim: 'Nossa, Graças a Deus, mais uma aula que o [...] não precisa ficar quieto, sentado!', entendeu? Que você pedia pra eles saírem das cadeiras né, [...] E ele gosta de fazer, sabe (?), a aula. Acompanha a música com gesto, ele gosta disso, porque ele é agitado, então caiu na praia dele. (Entrevistado 19)

A primeira impressão sobre as aulas de música foi ótima. E me surpreendeu também, achei muito... muito engraçadinho, muito bonitinho a forma que você se comunicava e dava a aulinha e a forma que as crianças participavam também. (Pergunta norteadora 3, parte 2 – Entrevistado 5)

Os entrevistados 5, 16 e 19, por exemplo, demonstraram sua percepção sobre as crianças durante as aulas síncronas de música: interação e envolvimento com os demais colegas de turma, expressando ação, vontade e participação; engajamento e atuação diante das telas; interação mediada entre todos os envolvidos, mesmo sem se conhecerem pessoalmente.

Desenvolver uma atividade musical corporal nos encontros síncronos foi o início de uma regulação entre o ouvir e o fazer: ao saberem que iriam movimentar-se naquele momento com a professora, que não ficariam paradas, as crianças sentiam isso como uma “válvula de escape”. Diante dessa interação conjunta frente às câmeras e de forma positiva, com expressões e movimentos atrelados às abordagens musicais, a motivação dos encontros síncronos começou a aproximar-se das aulas de música em formato presencial. Mesmo com a adaptação para o remoto, foi mantida, por conta da duração da aula, uma sequência de início, meio e fim, com reduzido tempo de encontro, e por isso, menos trocas e partilhas.

4.4.2 Práticas musicais remotas: estratégias utilizadas

Serão apresentadas algumas descrições de atividades dos 2^{os} períodos e dos maternais para elucidar algumas estratégias utilizadas e adaptadas para o formato remoto. As figuras 3 e 4 são exemplos destas atividades:

Figura nº 3 - Tema da aula: Profissões.



Fonte: arquivos da pesquisadora.

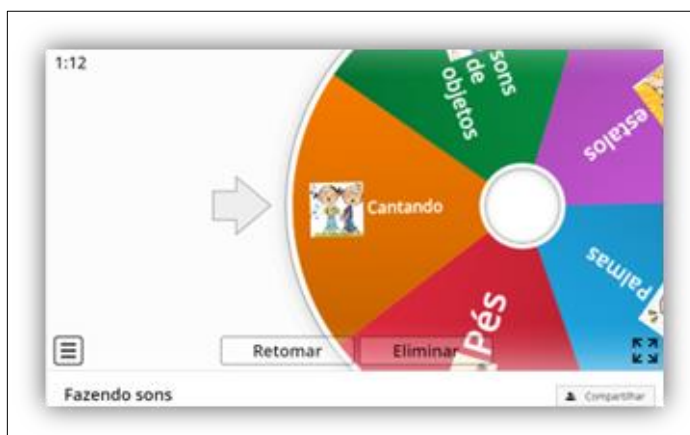
Com a música *Caminhãozinho*, de Sílvia Negrão⁴, foi feita uma trilha sonora do passeio de caminhão, e os familiares foram convidados a viajarem no mundo imaginário juntamente com sua criança, ao som da música. As gravações musicais eram pequenos vídeos, entre dois e cinco minutos no máximo, de forma a não deixar as crianças muito tempo assistindo à videoaula.

Segue outro exemplo de atividade aplicada às crianças das turmas de maternal (3 anos): com a ferramenta digital *Wordwall*, transformou-se uma roleta em um desafio sonoro, adicionando figuras de fácil assimilação à faixa etária, e a partir de uma cantiga já vivenciada

⁴ Disponível em <https://youtu.be/qrVj8QFbYYc>

pelas crianças, a professora acionava o giro da roleta. A figura que ficasse na direção da seta era o som que se fazia juntos. Esse “juntos” podia ser: professora com as crianças; professora, crianças e seus acompanhantes; cada família fazendo seu som correspondente, de acordo com o que caía nas respectivas roletas. Tal procedimento era possível porque a ferramenta disponibilizava um *link* de acesso ao jogo.

Figura nº 4: Criação sonora a partir de sons corporais.



Fonte: fontes da pesquisadora.

Em outra atividade, foi feita a leitura sonorizada da história *O aviãozinho do Luiz*, de Elvira Drummond. Durante a prática, foram exploradas algumas possibilidades musicais para contemplar o conhecimento de mundo da criança. Num primeiro momento, buscou-se mostrar sons que caracterizassem os movimentos de subida e descida de um avião, bem como os personagens que aparecem durante a história. Para sonorizar a contação da história, foram utilizados instrumentos como flauta de êmbolo, apito, kazoo, voz e violão.

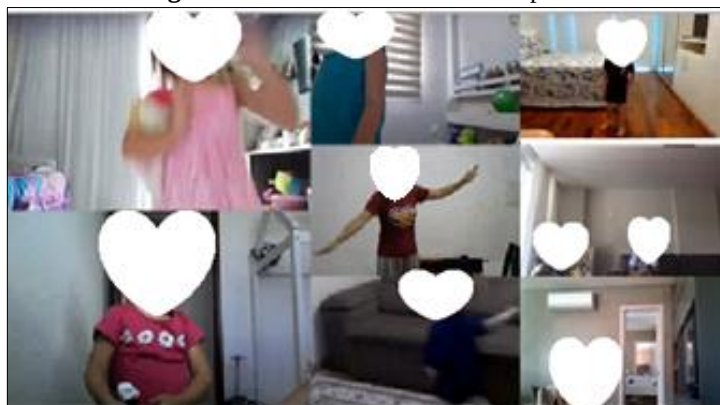
Figura nº 5: História sonorizada.



Fonte: arquivos da pesquisadora.

Posteriormente, foi sugerido um desafio às crianças: depois de escutar o som, dizer qual o personagem e/ou se movimento do avião foi de subida ou de descida. Após o desafio, usou-se o corpo para simular o movimento do avião, incentivando a participação e a espontaneidade da criança. Em seguida, foi sugerido às crianças que fizessem, com a ajuda de seus acompanhantes, um avião de papel em dobradura, para interagirem com a música.

Figura nº 6: Movimento sonoro corporal.



Fonte: arquivos da pesquisadora.

Essa proposta musical se deu em três aulas síncronas, em momentos de trocas e vivências musicais entre as crianças e os acompanhantes. Com o intuito de interagir com as crianças e seus acompanhantes em todas as propostas anteriormente descritas, a dinâmica sonora também foi variada, seja utilizando *playback* da música em alguns momentos, seja tocando e cantando ao vivo, ou usando gravações realizadas pela própria professora.

Figura nº 7: movimentando ao som do instrumento.



Fonte: arquivos da pesquisadora.

A partir dos exemplos e das práticas vivenciadas pelos pares, percebeu-se que a atuação dos acompanhantes nas atividades trouxe maior envolvimento e participação das crianças no

fazer musical. A partir das expressões corporal e facial, elas demonstraram alegria e entusiasmo nas interações. Essa mediação mostrou-se cada vez mais ativa nos encontros, visto que a criança necessita dessas trocas e participações por estar longe do contexto escolar. Para além de um espaço instrutivo, a escola é um ambiente rico de experiências em prol de seu crescimento social, emocional e criativo.

A escuta, o olhar e sua postura perante as exposições sonoro-musicais foram evidenciadas em alguns momentos rápidos durante o envolvimento em pares, seja durante a marcação de palmas da atividade da roleta, seja na representação sonora da história, emitindo sons vocais para reproduzir diferentes sons. Portanto, além interagirem, crianças e famílias aprendiam juntas.

5 MEDIAÇÕES E O PAPEL DA FAMÍLIA NA AULA DE MÚSICA

5.1 Orientações às famílias: mediações necessárias

Muitas crianças estavam tendo seu primeiro contato escolar em período pandêmico, ou seja, estavam no ano de 2020 em isolamento social e iniciando seu primeiro ano na escola em 2021, remotamente. Ademais, a novidade não era somente para as crianças, mas também para os familiares.

Houve resistência por parte de algumas famílias em relação às aulas remotas, e esse fator gerava preocupação, uma vez que suas perspectivas não eram positivas, e a dificuldade de acesso era uma condição real de muitas delas. Mais além, deparou-se com questões determinantes para o bom andamento das atividades de ensino-aprendizagem. O formato remoto demanda diversas habilidades não dominadas pela criança pequena, o que resulta em cansaço, falta de interesse e até mesmo intolerância à tela, que passa a ser algo constante no seu cotidiano (BROOCK *et al.*, 2022, p. 5). Em consequência disso, a mediação entre escola e família se fez crucial para intensificar e compreender todas as demandas e adversidades, o planejamento e, assim, trabalhando em conjunto e minimizando danos.

O desafio da mediação desses acompanhantes durante as aulas de música no período remoto pôde ser demonstrado pelas falas de alguns deles, coletadas por meio da entrevista e que serão posteriormente melhor detalhadas:

(...) é... no início foi um pouco difícil, mas pela resistência do [nome da criança]. Porque pra mim conciliar, pra eu poder conciliar com o meu trabalho não é, não foi difícil porque eu trabalho online há muitos anos então assim, eu tinha um horário disponível para acompanhar a aulinha com ele. É... foi difícil ele né, teve no início. Ele não queria muito assistir, ficava muito disperso... Da maior dificuldade que eu vi foi de trazer a atenção dele pra aula online. (Entrevistado 6)

Complicado. Foi complexo porque uma criança de três anos, no início do ano ela tinha três anos, a questão de ficar parada em frente ao computador parecia ser impossível, não queria. Você colocar sentado olhando pra tela. Não queria mesmo e a própria possibilidade de fazer a aula solta no espaço acabava que o espaço né, por ser a casa, né, ser o espaço que as coisas dela tá lá chamavam mais atenção do que o próprio, a própria aula online. (Entrevistado 10)

No caso do ensino de música não foi diferente, principalmente ao educador musical, uma vez que as plataformas de transmissão foram criadas para atividades que utilizassem a voz,

e não outras fontes sonoras. Isso acarretava transtornos principalmente para as atividades síncronas, comprometendo o processo de ensino-aprendizagem (LOURO, 2020).

Esses desafios e adaptações desencadearam aprendizados e partilhas que foram sendo feitas em prol da continuidade dos estudos e incutiram, no cotidiano escolar, possibilidades de experiências musicais até então não oportunizadas no formato presencial, além da proximidade das famílias com a escola no processo de desenvolvimento musical de suas crianças.

A necessidade de utilizar esse novo formato acarreta questionamentos, principalmente no sentido de como desenvolver as atividades de ensino de música – oriunda de experiências presenciais, práticas e compartilhadas – em um ambiente virtual. De antemão, é preciso deixar claro que não se pretende substituir ou anular a natureza e as potências das práticas de ensino e aprendizagem em música que ocorrem de modo presencial, muito menos equipará-las às ações de ensino remoto. Cada um destes formatos, presencial e virtual, possui suas respectivas limitações e potências. Cabe ao professor realizar essa mediação de modo a garantir que o aluno, mesmo em um ambiente virtual, possa ter experiências musicais que não sejam exclusivamente expositivas (MATOS, 2020, p. 76).

Desse modo, ao longo das aulas, as mediações foram importantes ao possibilitarem um olhar mais voltado para a atuação desses responsáveis no processo. Como o “desenvolvimento infantil não se inicia cognitivamente, e sim pela sensibilidade interna, que é o que predomina nos primeiros anos de vida da criança”, o fator “cognitivo do desenvolvimento se caracterizará pela sensibilidade externa” (DIAS, 2012, p. 4). Essa sensibilidade pode ser desenvolvida a partir de mediações, buscando na afetividade o caminho dos processos e abordagens musicais, em momentos de lazer, interação e descontração ante todos os desafios causados pela pandemia da COVID-19.

Segundo o filósofo Abbagnano (2012, p. 655), o termo mediação, quando se consideram apenas duas ideias, “não é suficiente para se julgar se o que se deve fazer é afirmar ou negar uma ideia com a outra, é preciso recorrer a uma terceira ideia, simples ou complexa”. Isso mostra a importância de se obter um meio entre os diálogos, a fim de buscar melhor solução para os envolvidos. No período remoto não foi diferente: mediações entre família e escola foram cruciais para a continuidade dos conteúdos a serem ministrados. Além disso, nos momentos síncronos, eram dadas orientações musicais com o intuito de promover alegria e ludicidade tanto às crianças quanto aos seus acompanhantes, sem necessidade de prévia compreensão musical.

No caso da Educação Infantil, o papel do mediador, era de promover um ambiente de aprendizagem adequado, estimulando o engajamento, a curiosidade e a continuidade das atividades. Sua função era como um elo entre o professor e a criança, auxiliando nas tarefas propostas, incentivando a participação nas atividades e garantindo que as orientações sejam seguidas. Além disso, o mediador também tinha que adaptar o contexto de aprendizagem conforme as necessidades da sua criança, promovendo uma experiência significativa mesmo em um ambiente remoto. Essa interação permitiu que as crianças permanecessem motivadas e engajadas nas aulas, superando os desafios da distância física. Assim, a mediação não foi apenas uma ponte entre o conteúdo pedagógico e os alunos, mas também um facilitador da experiência de aprendizagem, proporcionando um espaço de apoio emocional e cognitivo, essencial para o desenvolvimento da criança na Educação Infantil, especialmente em tempos de ensino remoto.

Esse ensino, que reestruturou tempo e espaço de aprendizagem, foi sendo inserido e desenvolvido por todos: professores com seus conteúdos diários e tempo de atividades; pais auxiliando nos espaços onde as crianças estavam inseridas. Enfim, a construção conjunta entre professores, família e aluno, como evidencia a fala de um dos acompanhantes, foi essencial ao tempo de assimilação de cada criança, desde a adaptação ao *online* até suas formas de interação:

Eu diria que foi bem surpreendente, porque a gente passou uma fase que foi esse uma fase de adaptação pra todos né? E assim, no meu bairro, por exemplo, muitas escolas tiveram dificuldade nessa adaptação, né? Do ensino remoto, então, assim, eu fiquei surpresa de ver a dedicação, o comprometimento dos profissionais, né? Posto meu filho, que é do maternal, então assim vamos dizer, assim, eu fiquei surpresa mesmo com a dedicação, com a seriedade do trabalho até mesmo com os pequenos. Foi uma coisa que, assim, que eu achei muito, assim, interessante, porque vendo, assim, toda a dificuldade que as pessoas estavam tendo nesse início, mas eu achei que foi muito válido. Válido mesmo! (Entrevistado 12)

Embora reconhecido que as aulas de música ministradas remotamente não substituem completamente as presenciais, conforme argumentado por Wille (2021), a priorização da acolhida e interação com empatia e afeto, conforme ressaltado por Toni (2021), emergiu como crucial elemento para promover experiências de mediação mais gratificantes durante esse período, especialmente diante dos imprevistos frequentemente enfrentados durante as aulas síncronas. Assim, as mediações foram responsáveis pela atenção e escuta durante todo o processo virtual de ensino, de forma que todas as famílias ajudaram nesse processo, frente à pandemia.

5.2 O papel da família na aula de música remota

A participação da família no ensino desempenha um importante papel no aprendizado e desenvolvimento do filho, desde o incentivo para a fala e o andar, passando pelos cuidados tanto com a higiene quanto com possíveis perigos no decorrer do seu crescimento. Família é o pilar dos processos humanos a partir do qual a criança vai, aos poucos, vivenciando e aprendendo a socializar-se, a comportar-se e a agir.

Mas a família é também um grupo social composto de indivíduos diferenciados por sexo e por idade, que se relacionam cotidianamente, gerando uma complexa e dinâmica trama de emoções: ela é um conjunto heterogêneo de seres com sua própria individualidade e personalidade. (...) É também no cotidiano da vida familiar que surgem novas ideias, novos hábitos, novos elementos (...) (BRUSCHINI, 1989, p. 13).

Esse cuidado se estende ao matricular o filho(a) em uma instituição escolar, buscando conhecer o ambiente, os profissionais, as propostas pedagógicas oferecidas, a segurança do local. No início escolar, a criança passa a socializar-se com as demais da mesma idade, além de sua família, razão pela qual é assaz importante a parceria entre escola e família, o que tende a propiciar melhor desenvolvimento educativo, amenizando os desafios do processo de aprendizagem. No contexto musical não é diferente: a família agrega e favorece o gosto pela música, tornando importante sua participação, uma vez que essas condições ocorrem via interações culturais e por imitação, tornando-se natural ao ambiente de todos ao redor (ILARI, 2013).

Suzuki (2008), em sua filosofia de ensino, enfatiza a importância da família no aprendizado musical voltado ao violino, evidenciando a importância de um membro familiar nas aulas de instrumento. Sua filosofia é o que chamamos de língua materna, ou seja, é ouvindo os sons desde pequeno que a criança vai assimilando e compreendendo o fazer musical no instrumento, antes da compreensão e da leitura de partitura: “as crianças são, de fato, educadas em casa e, então, para que possa ensinar uma boa postura e uma atitude correta com relação à prática, é indispensável que a mãe receba as informações de primeira mão” (SUZUKI, 2008, p. 125), uma vez que “(...) a tarefa mais nobre e importante dos pais é a educação das crianças” (ILARI, 2013, p. 199).

Apesar de a filosofia de Suzuki ser direcionada ao ensino do violino, ela se aproxima da presente pesquisa: é imprescindível no processo de desenvolvimento musical da criança a presença e a participação de um terceiro elemento nas aulas de música. Essa presença imposta

pela pandemia levou os responsáveis a se aproximarem das aulas de musicalização infantil, implicando desafios entre todos os envolvidos na aula

(...) dentre os maiores desafios apresentados nas aulas de musicalização infantil remotas para a primeira infância, estão a dificuldade de interações humanas, dadas as limitações que este modelo oferece, e a manutenção e criação de vínculos afetivos (BROOCK, 2021; MADALOZZO *et al.*, 2021; SOUZA, 2021; SOUZA; BROOCK; LOPES, 2020; WILLE; CASTRO, 2020; KOOPES; WEBER, 2020, *apud* BROOK, 2022, p. 5).

Durante as aulas virtuais, entre cantos e batuques, foram surgindo pequenas interações musicais entre os acompanhantes, com uns mais participativos que outros, ocasionando curiosidades e atuações significativas.

5.3 Valor da música na vida humana

Sabemos que o ensino remoto emergencial foi um formato adotado em virtude da exigência de distanciamento, sendo o uso de ferramentas tecnológicas um desafio para muitos de nós, como também motivo de desinteresse para outros (BROOCK, 2021). As respostas dos entrevistados, como relata o Entrevistado 1: “(...) embora, como disse, tenha sido a aula *online*, eu falei assim ‘nossa, não vai dar certo... o [nome da criança] não vai se desenvolver em nada. Isso vai ser uma perda de tempo’(...)”, corrobora o que afirma Broock (2021) quanto às dificuldades de adaptar as demandas do ensino remoto, o que pode ser determinante na avaliação de sua efetividade.

Por outro lado, houve relatos positivos relacionados à efetividade da aula de música remota, à forma como foram ministradas e à ligação afetiva entre todos os envolvidos. As estratégias de ensino e o valor da música na vida humana também foram mencionados, demonstrando que os acompanhantes compreendiam, cada um a seu modo, a importância da música para o desenvolvimento de sua criança e para toda a sua vida.

Importante? Só não, eu acho ela fundamental. Sem música, a vida não tem graça, não tem... o ser humano não evolui (risos). A gente fica num estado de mármore pro resto da vida. A música faz a gente... Ao mesmo tempo que faz você sair da sua cabeça e ir pra outros lugares, assim como a leitura, né? Mas só que o som ele tem uma característica muito única de, de, de bater nas pessoas. Cada uma, cada pessoa sente o som de alguma maneira diferente. Então, estudar música, estudar a ciência da música eu acho fundamental né?! (Entrevistado 2)

Demais. Como te disse, a família do meu pai é de músicos, todos autodidatas. (...) A [nome da criança] sempre vai ter contato com a música, com certeza. E as aulas estão sendo muito divertidas e importantes, presenciais ou não. (Entrevistado 5)

Na música, quando você tem ali essa liberdade de se expressar, ali você se descontraí. Ali você relaxa, ali você põe o seu eu. Então, ali é o seu momento também. Então é importantíssimo você ter o seu momento. Que aí depende unicamente de quem? De você, da sua expressão corporal, da sua voz, então é um momento de cada um. Então aquele momento eu acho que liberta, que extravasa... é importantíssimo. (Entrevistado 8)

As falas aludem ao valor da música na vida humana não só como entretenimento, mas também como conjunto de possibilidades simbolicamente articuladas e expressivas (FRANÇA, 2001). A música está inserida nas vivências culturais, de forma que o seu papel na vida humana vai além da variedade, idiomas e estilos musicais (LEHMANN, 1993).

A música constitui uma forma simbólica extremamente refinada, complexa, articulada e significativa; é parte intrínseca do tecido das civilizações, sendo uma importante fonte de significados tanto em nível psicológico individual quanto coletivo. É uma modalidade genuína de conhecimento, com suas características, seus processos, procedimentos e produtos próprios, tanto quanto a matemática, as ciências naturais ou a linguagem. Ela tem o poder de nos envolver e de nos mover profundamente, pois contém propriedades dinâmicas análogas a propriedades da nossa humana experiência (FRANÇA, 2001, p.2).

A música, assim como toda arte, não se justifica pela sua utilidade objetiva, mas principalmente pela sua capacidade de nos afetar. A possibilidade de desfrutar dela, de fruir, usufruir (do latim *frui*) e de amá-la por ela mesma deveria sobrepor-se à experiência do *Uti* que em latim significa o que é útil, utilizável, utensílio (ALVES, 2005). Isso pode ser ilustrado com a fala do entrevistado 10: “Eu acho assim, que se não for pra desenvolver, qualquer talento de música que seja pra pra encanto musical, sabe? Então eu acho extremamente importante sim. (...) A música que é marcante igual o cheiro”.

No caso do ensino de música para crianças do ensino maternal do Colégio Santa Catarina, não foi diferente, o que possibilitou considerar o acompanhante como objeto desta pesquisa de mestrado, uma vez que suas participações eram diferenciadas, agindo, muitas vezes, de forma passiva ou até mesmo ausente.

6. RESULTADOS E DISCUSSÃO

6.1 Os acompanhantes

Para o desenvolvimento desta pesquisa, foi necessário estabelecer tipologias para os acompanhantes que permitissem a classificação e compreensão do papel exercido por eles ao lado das crianças no ensino remoto. Assim, o termo “acompanhante” foi utilizado para identificar a pessoa responsável pela preparação do ambiente de estudo, pela gestão dos equipamentos de informática e pela supervisão das crianças nos encontros síncronos. Preferiu-se o termo “acompanhante” em detrimento dos termos “responsável”, “pais” ou “adultos”, em virtude de esse acompanhamento poder ser exercido por empregados domésticos, pessoas de diversos graus de parentesco, como irmãos mais velhos, tios ou avós.

No início das aulas no formato remoto, os acompanhantes responsáveis pelas crianças receberam orientações sucintas para a condução das aulas: deixar as câmeras ligadas e microfones desligados para boa compreensão das aulas, para evitar interferências externas de todos os envolvidos e para a professora visualizar e reconhecer as crianças. Pode-se dizer que esta foi a única informação oferecida a título de treinamento e que não foram ministradas instruções de caráter pedagógico. A atuação do acompanhante aconteceu de maneira completamente espontânea, conforme o juízo, o interesse e a conveniência de cada um deles, sem que a instituição sugerisse ou impusesse algum tipo de comportamento padrão quanto à mediação dos processos de ensino e aprendizagem.

A análise da atuação dos acompanhantes foi realizada dentro das possibilidades e limitações que o ERE ofereceu. Muitas vezes, como o foco das aulas centralizava-se naturalmente nos alunos, não era possível a observação direta: a maior parte das análises foi feita a partir da reação das crianças, mas também serviram para essa análise falas e sons originados fora do que a tela mostrava e que puderam ser captados pelos microfones.

Após o período de aproximadamente oito semanas, foi possível constatar que a presença e a participação dos acompanhantes apresentavam características próprias: havia os que permaneciam com a câmera e o áudio ligados; os que deixavam a câmera e áudio desligados; os que mantinham a câmera ligada e o áudio desligado; e os responsáveis pela criança que se revezavam como acompanhantes nos encontros síncronos. A partir dessas constatações, foi possível estabelecer diferentes perfis para os acompanhantes: ativo, passivo e ausente. Vale ressaltar que tais categorizações, a partir das observações sobre a presença desses

acompanhantes, foram pós-estabelecidas e elaboradas a fim de compreender e diferenciar cada perfil aparente demonstrado durante os encontros síncronos semanais.

6.2.1 Tipos de acompanhantes: critérios

Os perfis ativo, passivo e ausente foram determinados a partir da atitude dos acompanhantes em relação ao que era demandado pela adaptação ao formato remoto de ensino: rotina estabelecida para as atividades; pontualidade, assiduidade e engajamento nas aulas síncronas; consciência sobre as etapas das aulas de música.

Para melhor compreender esse processo, a cada aula síncrona, era anotada alguma característica ou curiosidade do dia, seja dos acompanhantes, seja das reações das crianças, buscando descrever detalhes que chamassem a atenção, como mostra a seguir:

Na maior parte dos encontros, percebe-se o acompanhante ao lado de sua criança, prestando atenção na aula e na criança, participando junto, aparecendo sutilmente ao lado da câmera; os materiais estão sempre separados para as aulas. (Acompanhante nº15 classificado como ativo)

Criança participa, mas não aparece o acompanhante. Traz o material solicitado; não demonstra interação em casa na maioria dos encontros. Aparecia algumas vezes dentro do carro assistindo a aula. De vez em quando mostra a flauta doce. (Acompanhante nº16 classificado como passivo)

Câmera ora aberta, ora fechada; criança presta atenção, está mais assentada, participa pouco, não há indícios de interação com o acompanhante. Assiste mais aos encontros do que fazer junto. Na maior parte das aulas, aparece assentado em um canto da casa, só observando e assistindo, às vezes com um violão ou com uma flauta em mãos. (Acompanhante nº 3 classificado como ausente)

Então, para classificá-los, foi observado o seu comportamento e anotado no diário de campo, e posteriormente realizados cruzamento de dados, o que foi crucial para elucidar as rotinas e atuações de todos os envolvidos. A partir de aspectos relacionados à dinâmica que se impunha nas aulas, e da observação participante, foi sendo construída a diferenciação dos perfis dos acompanhantes como demonstra o Quadro 3.

Quadro 5: critérios de análise e características dos perfis dos acompanhantes.

Critério de análise	Características dos perfis dos acompanhantes		
	Ativo Entrevistados	Passivo	Ausente

	E2, E10, E12, E15, E17 e E21	Entrevistados E1, E4, E5, E6, E7, E8, E9, E11, E13, E16, E18, E19, E22 e E24	Entrevistados E3, E14, E20 e E23
1. Conhecimento da rotina do formato remoto de ensino (Preparação do ambiente e pontualidade)	Eram pontuais, com câmera e áudios ligados	Demonstravam variações entre a presença durante as aulas semanais, ora com câmera e áudio ligados, ora desligados, mas receptivos quando eram solicitados	Na maior parte eram até pontuais, entretanto sem indícios de presença e atuação síncrona, ficando somente logado com áudio e câmeras desligados, ora desligavam o sistema bem posteriormente ao término da aula
2. Conhecimento das etapas das aulas de música (Acolhida (início da aula) e despedida (finalização da aula))	Participavam desde o início de cada aula síncrona e ficavam até o final participando e interagindo	As participações eram tímidas, com poucos indícios de participação ativa (tanto da criança quanto do acompanhante)	Às vezes <i>logavam</i> no meio da aula, ou ao término dela.
3. Engajamento nas atividades síncronas (Participação nas atividades junto com a criança e ao incentivo a fazer prática musical)	Eram ativos e demonstravam participar das aulas, cantando, movimentando e fazendo sons corporais. Havia indícios de trocas de movimentos e olhares juntos.	Poucos demonstraram engajamento junto a sua criança	Não havia engajamento. Ou a câmera estava desligada sem qualquer tipo de interação e comunicação, ou a criança estava sozinha e brincando com seus brinquedos ao fundo ou dormindo frente à tela.

Fonte: arquivos da pesquisadora.

A categorização partiu de três critérios: conhecimento da rotina do formato remoto de ensino (preparação do ambiente e pontualidade); conhecimento das etapas das aulas de música (acolhida (início da aula) e despedida (finalização da aula)); engajamento nas atividades síncronas (participação nas atividades junto com a criança e ao incentivo a fazer prática musical).

- a) O acompanhante de perfil ativo era frequente nos encontros síncronos e como o nome sugere, participava ativamente das atividades com a criança, sendo determinante na mediação das atividades de musicalização. Esse perfil de acompanhante demonstrou ser alguém que buscava motivar e realizar esforços efetivos durante as tarefas; que aparentemente entendia a importância da aprendizagem musical; que muitas vezes parecia estar também em processo interativo, compartilhando os conhecimentos e

recebendo de bom grado o ensino. Pode-se dizer de alguém que estabeleceu afetos positivos numa relação muito rica dentro do processo do ERE, uma vez que ofereceu um panorama repleto de informações para análise.

- b) O acompanhante de perfil passivo, mesmo estando junto à sua criança, não participava integralmente das atividades e aparentemente permanecia apenas observando. Sua categorização partiu de seis critérios: nível de consciência da rotina do formato remoto de ensino; nível de consciência acerca das etapas das aulas de música; tipo de engajamento nas atividades síncronas; comportamento mais reservado; ausência de estímulo à ação; aparente superficialidade nas trocas. Esse perfil consiste em uma espécie de supervisor, estando fisicamente presente com possível viés disciplinador, sem intenção de apropriar-se de conteúdos trabalhados e mantendo atitude neutra. Como, na maioria das vezes, esse tipo de acompanhante não se conectava com o assunto da aula, a reação da criança a ele era escassa. Era como se estivesse no ambiente, mas buscando não interferir na aprendizagem.

- c) Já o acompanhante de perfil ausente diferenciava-se dos demais porque aparentemente deixava a criança assistir às aulas de musicalização sozinha. Cumpria as orientações iniciais para o desenvolvimento da aula, tais como ligar o equipamento, conduzir a criança ao computador, estabelecer alguma ordem e, em seguida, tendo cumprido seu papel, retirava-se do recinto. O problema decorrente disso era o comprometimento da participação da criança: ela não sabia ligar e desligar a câmera e o microfone de acordo com as demandas das atividades; a criança saía do visor e da aula e não voltava; o microfone permanecia ora ligado por algum momento, atrapalhando a dinâmica da aula e algumas vezes a criança dormia. Outra característica desse acompanhante era a câmera e o áudio desligados, como se estivessem ausentes durante as aulas síncronas. A categorização desse perfil partiu de seis critérios: consciência da rotina do formato remoto de ensino; consciência das etapas das aulas de música; engajamento nas atividades síncronas; pouco indício de presença; falta de atitude; interação nula, ou quase nula.

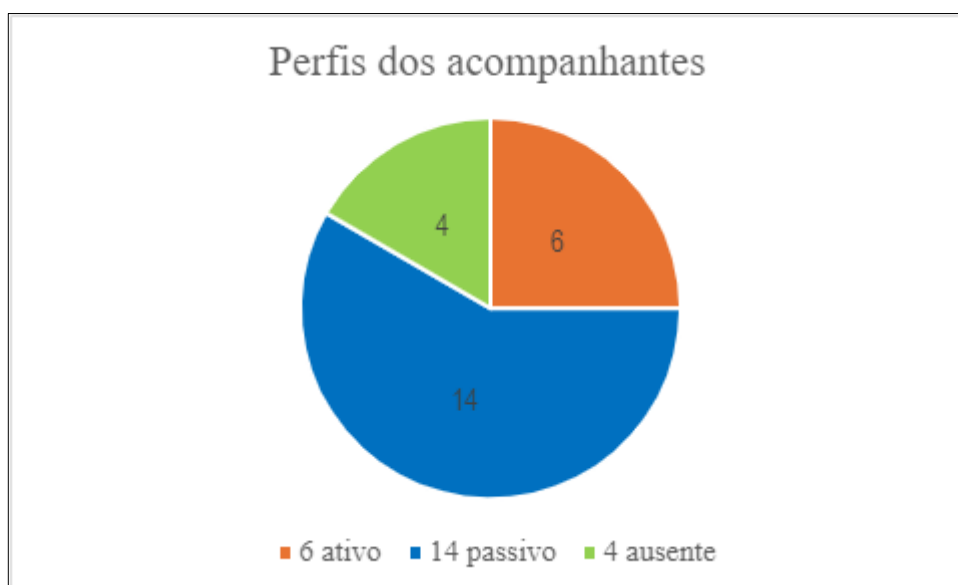
A partir da participação diferenciada desses acompanhantes durante os encontros síncronos, foi possível estabelecer essa tipologia, que serviu como referencial para a criação de grupos a partir dos quais foi possível estabelecer o tipo de interferência e os resultados que esses atores promoveram no processo remoto de aprendizagem. Essa mediação, que difere do modelo de ensino tradicional, foi crucial na interação professor x aluno.

Reforça-se que os respectivos perfis foram sendo percebidos a partir das atitudes e comportamentos que puderam ser observáveis durante as aulas síncronas, mas isso não corresponde à realidade vivida por cada família durante o período da pandemia. Muitas famílias enfrentaram desafios significativos ao adaptar-se ao ensino remoto, ao mesmo tempo em que lidavam com responsabilidades familiares e o trabalho em casa. Por fim, sabe-se que ser acompanhante nesse período de incertezas e inseguranças foi desafiador, principalmente às pessoas do gênero feminino, para as quais, em nossa sociedade, recaem as exigências relacionadas ao cuidado dos filhos e à rotina doméstica.

Essas diferenças de comportamento por parte dos acompanhantes destacaram a complexidade para averiguar seu processo de participação e envolvimento nas dinâmicas das aulas remotas. A gama de cruzamentos de dados entre a observação participante e a coleta de dados dos entrevistados ressaltou a importância de compreender essas diferentes formas de apoio dadas às crianças durante esse contexto.

Assim, dos vinte e quatro acompanhantes entrevistados, seis demonstraram serem de perfil ativo, quatorze passivo e quatro ausente, como demonstra o Gráfico 4 a seguir:

Gráfico nº4- Perfis dos acompanhantes.



Fonte: arquivos da pesquisadora.

Buscou-se registrar no diário de campo detalhes relacionados aos comportamentos e atitudes, tanto dos acompanhantes quanto das crianças, com o objetivo de compreender a natureza dessa participação e mediação nas aulas de música, no entanto, durante as entrevistas, tornou-se evidente que as formas de participação variaram consideravelmente. À medida que os dados foram sendo comparados com as observações do diário, surgiram discrepâncias entre os papéis dos acompanhantes confrontados com a percepção da pesquisadora.

6.3 Aprofundamento dos dados quali quantitativos da entrevista semiestruturada

Na medida em que as entrevistas ocorriam, as percepções e visões de cada entrevistado traziam detalhes e particularidades, às vezes semelhantes, outras vezes diferentes, em relação às aulas remotas de música. As falas dos acompanhantes, especialmente, ofereceram uma perspectiva valiosa adicional, destacando aspectos práticos e emocionais que permearam o processo de aprendizado. Além disso, revelaram um panorama diversificado das experiências e dos desafios enfrentados. Para aprofundar os dados coletados, foram surgindo mais informações e categorizações, contribuindo para uma compreensão mais detalhada.

Assim, os dados coletados nas entrevistas foram sendo organizados e agrupados por temas, considerando as principais categorias identificadas durante a análise, independentemente da ordem original das perguntas. Essa organização, demonstrada no Quadro 1 – “Agrupamento das perguntas do questionário e de acordo com a temática” no item 3.1, Participantes, na página quatorze, será detalhada a seguir para facilitar a compreensão e interpretação das informações.

No caso da temática “consciência da rotina escolar “adaptada” ao formato remoto”, que inclui as perguntas nº 4, nº 5 e nº 12, os relatos trouxeram detalhes importantes sobre os processos e adaptações realizadas pelos acompanhantes para acompanhar a rotina escolar das crianças. Vejamos:

Pergunta nº 4, “Quando chegava o horário da aula de música, como era o preparo para assistir à aula? Avisava a criança, organizava um espaço, comente.”, cada acompanhante relatou como foi sua preparação e organização para poder assistir às aulas virtuais, trazendo detalhes significativos:

Sim, é colocar sempre um telefone para tocar cinco minutos antes e a gente pega água e fala: “óh, tá tocando, vamos ao banheiro, vamos arrumar a mesa, vamos nos preparar. Vamo ouvir o barulhinho da primeira pessoa que está entrando para ensinar que tem gente lá no vídeo. Vamo lá, hoje é aula da tia Janice, é sexta feira” (...) (quando o telefone tocar o alarme é porque tá na hora de a gente se preparar para a aula). Aí na hora que tocava ele: “tá na hora da aula né?”. Falei: “tá na hora da aula, vamo lá”. (risos) (Entrevistado 1)

Essa do horário do início da aula eu avisava pra ela, já arrumava o espaço, era um espaço tranquilo, é... não tinha movimento nem barulho e ela já pegava a flautinha dela pra poder participar. (Entrevistado 5)

Eu já deixo, já tinha organizado o quarto dela né, com essa necessidade já muito real de aulas onlines né, aulas remotas, então eu já tinha preparado escrivaninha e deixava, no caso como são duas meninas né, a [nome da irmã mais velha] ficava no notebook e no caso da [nome da criança mais nova] eu fazia com o celular, mas já deixava organizado. E aí, pouquinho tempo antes eu tentava tirar ela da televisão, um período antes de entrar pro computador, porque se às vezes ela tava vendo um desenho, aí faltava 10 minutos para lá, “Vamos preparar para ir para aula!”, ela já tava no tempo de tela dela ali, ao certo período, então eu senti ali que ela não queria mais ficar sentada vendo outra tela, entendeu? Então eu tentava dar um espaçozinho maior entre o final da televisão e o início da aula, deixava ela brincando com os brinquedos dela, e aí chamava: “Oh, tia Janice vai chegar agora, vamos ver o que que ela tem pra gente!” Eu tentava sempre assim, estimular uma curiosidade, pra ela querer tá ali, pra ela querer sentar e saber o quê que vai acontecer e não simplesmente colocar sentada lá, você tem que sentar aqui e ficar olhando ali pro computador porque a aula vai começar. (Entrevistado 10)

Nas falas dos entrevistados, foram sendo percebidas as adaptações e as estratégias adotadas para que suas crianças pudessem estar presentes de forma ativa e participativa durante os encontros. Cada um procurou maneiras de abordar sua criança e, assim, ela se sentir incluída nas aulas de música virtuais, envolvendo-se nas dinâmicas e interações. Como detalha o entrevistado 12 com sua criança:

Então, [nome da criança], por conta da condição dele, tudo que você tem, tem um preparo muito prévio, então assim, é um entendimento dele, principalmente nesse início de descoberta né, do autismo, a gente percebeu que o entendimento dele era muito visual. Visual mesmo! Então a gente começou a tirar fotos dele, ali na frente do computador né, é... fazer as cartas, plastificava isso aí, eu começava a ter o preparo né, da aula, assim, mostrando pra ele: “agora é a aula de música!”, até pra ele entender. Fiz alguns instrumentos musicais pra ele poder entender perto, pra ele entender, sabe?! Pra ele poder ter aquela sintonia do que ia acontecer. Isso com tudo. Tudo na vida dele, até pra cortar um cabelo, a coisa mais simples do mundo, você tem que ter esse preparo. (Entrevistado12)

Houve também relatos das dificuldades em conciliar os estudos da criança e do trabalho com o cotidiano familiar, cujos avós ficavam sob cuidados da mãe também, ocasionando muitos desafios e estratégias para atender a todos:

Não, não foi nada tranquilo. Os meus pais já são idosos e apresentaram muitos problemas de saúde decorrentes desse período. Então é, não foi possível ficarmos em casa. Então ficou muito flutuante entre a nossa casa e a casa dos meus pais. E às vezes acontecia uma emergência e outra, eu precisava vir correndo pra casa dos meus pais, como hoje por exemplo, meu pai tem uma consulta e eu não podia ficar em casa, então a gente dorme de um dia pro outro, porque daqui já saio pra uma consulta, de uma consulta pra outra, então ela ficou muito nesse ambiente de problemas de saúde, de emergência, de correrias, então emocionalmente foi um pouco instável. Não foi o mesmo ambiente, muitas vezes foi o improvisado, aí às vezes esse cômodo tá ocupado, então vamos preparar outro, eu, por alguma razão não dá pra ser aqui em casa, vamos pra casa da vovó, não dá pra ser na vovó, vamos pra um outro local. Então isso pra ela foi tudo muito novo: o ambiente escolar, foi a situação familiar, foi muito atípico em todas essas situações. E sem contar que é o sair de casa e ficar longe da mamãe também né?! Porque de família estruturada somos eu e ela só. Então era eu e ela a todo momento. Então quando ela sai pra ir pra escola e fica já num outro ambiente, com outras crianças e a professora, pra ela é uma ruptura. Mesmo porque na família não tem outras crianças, na vizinhança não tem crianças e a gente não tá mais num ambiente social em que tem crianças pra brincar, na pracinha, na rua, não pode levar qualquer lugar, pandemia, tudo fechado, então foi um momento de extremo isolamento. (Entrevistado 8)

Aqui foi notada a apreensão e a preocupação do entrevistado 8 em buscar atender sua criança e os seus pais, trazendo em sua fala preocupações reais, não só dela, mas de muitos que também tinham pais idosos e que necessitavam de atenção e ajuda maior, devido a toda situação pandêmica. O quanto que o isolamento e o distanciamento afetavam a ela, e, principalmente à

sua criança, e o quanto que as adaptações tiveram que ser constantemente realizadas para conseguir colocar sua criança para assistir às aulas remotas.

Enquanto alguns entrevistados diziam sobre como era o preparo, outros já não tinham esse tempo, sendo, na maioria dos encontros tudo em cima do horário de início das aulas síncronas, como relata o entrevistado 18:

Menina, era corrido porque às vezes assim, como eu trabalho com artesanato né, então eu trabalho, trabalho de casa. Então eu ia lá, fazia minhas coisas, fazia meus afazeres de casa e quando eu via, tava no horário da aula e chamava ela. Então era assim sabe, na correria mesmo, sabe?! Não tinha muito: "Ahh, vão preparar!" Não, era: "Ah, tá na hora, vão lá!" Sabe?! Então era assim, era mais na correia mesmo. Aí ia lá, buscava as coisinhas dela, pianinho, era mais na hora mesmo. (Entrevistado 18)

O entrevistado 18 mostra a dificuldade que teve em conciliar o trabalho *home office* com os horários escolares de sua criança, fazendo com que os momentos de aula, fossem avisados em cima da hora, sem um preparo prévio.

Na Pergunta nº 5: “Esse espaço onde a criança ficava para assistir às aulas era um ambiente de movimentação na casa ou um ambiente mais tranquilo, mais silencioso?” feita aos entrevistados, buscava-se compreender como era a paisagem sonora em que estavam. Se tinham consciência da importância do ambiente e do espaço que a criança estava fazendo sua aula remota, sem interferências sonoras que prejudicassem aquele momento, como sons externos oriundos do ambiente em que estavam.

(...) era um espaço tranquilo, é... não tinha movimento nem barulho e ela já pegava a flautinha dela pra poder participar. (Entrevistado 5)

Não, era um ambiente tranquilo, era o quartinho dele que ele fica né? Já assim tem um espaço dele sentar, mesinha que ele brinca, que faz as atividades. Então era um espaço tranquilo. (Entrevistado 6)

É, era um horário que tava só eu e as duas né, que o pai delas sai pra trabalhar. Esse horário que era o horário dela, a [nome da irmã] também fazia aula, mas era cada uma na sua sala, no seu computador, até para a [nome da irmã] não atrapalhar a aula da [nome da criança] (...), então era sempre um ambiente mais tranquilo, não tinha problema com isso não. (Entrevistado 22)

Nas falas ficou evidente o que se percebeu durante as aulas: a maioria deles buscavam estar em lugares que não havia sons que atrapalhassem toda a dinâmica dos encontros, buscando manter um ambiente favorável e tranquilo, sem muitas mudanças no espaço. Havia uma lógica

e rotina no ambiente de casa para que as aulas pudessem ser assistidas. Entretanto, uma fala se destacou ao mencionar sobre o ponto de conexão:

Não, não. É porque ela tem o quarto dela, então era só no quarto dela né, então não era tanto movimento lá para baixo não. Porque aqui, tem hora que falha né, acho que você já observou né, dá umas falhas, aí a gente buscava um lugar que ficava melhor, mas geralmente era o quarto dela que pegava assim... melhor. (Entrevistado 24)

Na fala do entrevistado 24, lembra como eram os pacotes de internet e os pontos de acesso nas moradias em geral, uma vez que naquele período remoto, os planos e pacotes de internet ainda eram limitados e a navegação era lenta, fazendo com que muitas famílias tivessem dificuldades de acesso e, conseqüentemente, dificuldade de se obter uma conexão no ambiente onde se encontravam.

E na pergunta nº 12: “Quando não dava para assistir aos encontros síncronos, você colocava sua criança para assistir à gravação depois? Em outro momento? Se sim, como era a reação da sua criança?”, buscava averiguar se havia uma rotina e compromisso em assistir às aulas, mesmo que em modalidade assíncrona. As respostas trouxeram relatos únicos e valiosos com relação a uma aula gravada ao vivo:

Eu fazia isso mais no início e depois eu acabei perdendo o pique. Embora eu ache que o [nome da criança] perdeu poucas aulas, acho que eu posso contar, porque sempre tentei fazer ele assistir ali aquele momento mesmo. Acho que era importante pra ele ter a rotina dele, pra entender. (...) (Entrevistado 1)

Não, vou te explicar porquê. Porque ele ficava muito chateado de não estar participando ao vivo. Ele: “Por quê que eu não estou ali, por quê que eu não apareço? Ela não vai me ouvir?” (...) Vi que não queria fazer, não queria participar mais! “Não, eu não vou olhar!”. Era assim que ele reagia pra mim: “Não não vou olhar, eu não tô ali!” “Ela vai me ouvir?” Aí quando eu falava que não, ele não queria. Então eu tentei umas duas vezes, mas não tive sucesso então eu, pra não criar um distanciamento maior ou um descontentamento com a escola, eu então não colocava. (...) (Entrevistado 3)

Ele gostava. Às vezes ele não entendia que aquilo era uma gravação mas por mais que eu falasse às vezes “a gente vai ver ela já gravou já aconteceu. Você não vai aparecer na tela” às vezes ele falava “Ôh tia!” ele pegava uma coisa que ia mostrar ou fazer uma pergunta eu falava “não vai me chamar?” eu acho que a reação era de não entender muito porque aquilo ali não estava acontecendo naquele momento. (Entrevistado 6)

Sim, nós assistimos umas, umas... umas duas vezes nós assistimos depois. (...) Ela perguntava por quê que a tia não me perguntou: “A pai, porque a tia não

me perguntou?” “Por que a tia não falou comigo?” “Não não, essa aulinha já passou, foi outro dia. Essa aulinha foi outro dia, a gente não conseguiu assistir e tá assistindo agora! Mas essa aulinha já passou! (...) Ela não entendia por que que ela não tava interagindo ali, por que ela não tava falando, (...) ela achou que tava acontecendo naquela hora ... (...) (Entrevistado 7)

Às vezes sim (...), aí ela ficava aquela via né tipo assim criança falando e tal aí às vezes vamos supor eu ligava um pouquinho antes aí criança palavra Oi Fulano Oi vocês conversavam ou quando ela pedia pra ligar o áudio assim, uma criança chamava a outra aí ela sentia às vezes ela viu coleguinha falando com outro e tentava ir lá no microfone para falar e eu falava “filha agora não, agora é gravação não tem como falar!”, ela meio que não entendia muito isso não, ela tinha um pouco de dificuldade de entender o que era gravação. (Entrevistado 14)

Não, isso era uma falha. As gravações ela não tinha paciência. Eu até tentei colocar de uma aula e outra mas a parte que ela via que não tinha participação dela, que ela não estava ali na aula, ela não tinha interesse nenhum em participar. Ela via que já era uma aula que já havia acontecido, via os rostinhos dos amigos aparecendo e que ela não estava, entendia que não era uma aula que não tinha participação dela. (...) (Entrevistado 15)

Ah era raro né?! A gente colocava, a gente nem saiu nesses horários sabe, porque quando tá no negócio tá no meio do caminho. Igual tava no celular: teve uma vez que a gente tava, não sei se foi na sua aula, ela até dormiu, que eu tava no carro, foi a sua aula? Você lembra? Ela dormiu (risos). Mas ela não deixava perder sabe?! Eu parava o carro e: “Vamos assistir a aulinha!” e às vezes ela ficava ali né, às vezes ela dormia na aula (risos). Mas assim, ela queria assistir né?! Tinha o compromisso dela. Às vezes eu colocava a gravação, mas não foi igual ao online entendeu?! Ela assistia, mas não prestava muita atenção (...). (Entrevistado 16)

Colocava. Ele conversava com você (risos). Ele conversava. Ele queria participar e ele queria falar e eu dizia: “É só gravação, no próximo você conversa com a tia!”. Então ele gostava, interagia mesmo assim, achando que tava lá. (...) Às vezes pegava -ele tinha mania de mostrar as coisas- ele pegava as coisas e: “Aqui! Olha!”. Queria mostrar e eu falava: “Agora tia não tá aí, tá gravado!”. Tinha que ficar explicando para ele tadinho (risos) (Entrevistado 21)

Sim, (risos), já aconteceu porque às vezes ela mesmo cobrava: “Mamãe, cadê a minha aula?” então aí, às vezes eu falava -que eu cheguei a dar uma enrolada mesmo- “Olha filha, a aula vai começar aqui agora, vem cá!”, aí colocava ela pra assistir a aula gravada, porque ela sempre pedia muito né, (...), foram poucas vezes, mas já aconteceu. Assim ela interagia como se tivesse ali presente é, acontecendo ali na hora e aí falava, cantava e eu “Óh, a tia não tá conseguindo te escutar!” e deixava a aula rolar, aí ela pedia mesmo, pelas aulas. (...) (Entrevistado 22)

Por conta de algum imprevisto do acompanhante ou membro familiar, não conseguiram estar presentes de forma síncrona e colocavam suas crianças para assistirem em outro momento,

entretanto, esse movimento para algumas crianças não foi positivo. O fato de não estarem interagindo e se vendo na gravação em tempo real, para uns causou desconforto e incompreensões nas quais os acompanhantes tinham que justificar e contornar a situação. Já outras crianças conseguiram assistir como se estivessem ali juntos ao mesmo tempo, mas carecendo da mediação do acompanhante, adaptando para que sua criança se sentisse inclusa na aula gravada.

Relatos específicos fizeram sentido ao verificar o porquê de não assistirem a uma aula gravada quando havia necessidade: a percepção e interação da criança era diferente ao assistir a uma gravação. Esses dados frente a essas percepções, podem ser úteis ao planejar atividades para crianças, destacando a importância de se criar oportunidades para envolvimento ativo e interação em tempo real sempre que possível.

Na temática “domínio da tecnologia pelo acompanhante”, abordada pelas perguntas nº 3 parte 1 e nº 9, os relatos evidenciaram uma ampla variedade de experiências. Esses relatos abordaram tanto as dificuldades relacionadas à conexão quanto os desafios no que diz respeito às ferramentas tecnológicas permitidas para acessar os programas e plataformas utilizadas durante as aulas remotas, demonstradas a seguir:

Pergunta nº 3, parte 1, “Quando iniciaram as aulas nesse ano de 2021, começamos em modalidade totalmente remota, com aulas síncronas e videoaulas. Com isso, você pode conhecer mais de perto a atuação dos professores nos encontros síncronos. Como foi esse início remoto para você?”, trouxe, durante a análise de conteúdo, variação de dados que perpassaram, desde dificuldades tecnológicas (internet, conexão), passando pelo acesso à plataforma *Teams*, até a expectativa de como seriam essas aulas remotas, como seria a organização para poder assistir às aulas bem como a motivação para estarem juntos nos momentos síncronos.

A fala do acompanhante 19 serve para exemplificar as dificuldades enfrentadas:

Se eu tive dificuldade? Eu tive dificuldade de adaptação com o instrumento, entendeu?! Que eu comecei no computador, mas o [nome da criança], aperta o botão pra tudo que é canto, então era fácil sair do ar, sabe?! Então eu ficava assim, acabava perdendo a aula. Mas depois a [nome da nora] colocou no celular pra mim, aí focalizou mais. Mas, assim, eu achei difícil, pois olhei os dois lados: eu olhei a mim como acompanhante do meu neto e olhei o trabalho de vocês, entendeu?! Que aí eu ficava comparando: ‘Meu Deus, eu ia ficar perdida!’, sabe? Então, no início, eu tive uma certa dificuldade, sim, de acompanhar, tá?! (Entrevistado 19)

Essa fala exemplifica os caminhos que precisou fazer para adaptar-se às aulas síncronas e qual equipamento, computador ou celular, seria melhor para utilizar. Mais além, em resposta à Pergunta nº 9, “Já aconteceu de a conexão falhar, ficar ruim ou até mesmo o *Teams* travar durante as aulas síncronas? Se sim, você percebia alguma diferença de humor na criança, ou distração? O que você fazia na hora?”, relatou toda sua inquietude e estratégias utilizadas para conseguir compreender as ferramentas tecnológicas:

Sim, pra mim já. No princípio, eu ficava aflita pra voltar a conexão, entendeu, fazer voltar. Tentava fazer porque não tenho habilidade pra mexer nesse instrumento, né, que tava sendo usado. Eu não tenho habilidade. Então eu tive que me desenvolver também, desenvolver as minhas atividades, minhas habilidades pra poder acompanhar. Então isso pra mim foi uma dificuldade e eu acredito que pra muita gente também. Às vezes, eu escutava ‘eu não consigo ouvir vocês!’, mas eu escutava alguém falando: ‘Aqui pra mim tá bom!’. Aí então eu falava: ‘O que eu tô fazendo de errado aqui?’. E às vezes, era só o microfone que tinha desligado aqui, entendeu?! Então, isso me trouxe um pouco de dificuldade, principalmente no começo. E porque o [nome da criança], às vezes, tava tudo muito bem, e ele ia lá e pá!, bate o dedinho, conseguia tirar a coisa entendeu?! E a outra dificuldade é assim, não sei se as outras crianças tiveram, mas eu tive isso com o [nome da criança]: por ele ser muito autônomo, ele acha que ele consegue fazer as coisas primeiro que a gente, entendeu?! Então, às vezes, quando eu saía, desfocava alguma coisa, ele vem e ‘Não, vó, é aqui...’, e ia lá antes de ir, entendeu?! E às vezes, eu tinha que reiniciar pra poder chegar em vocês e alguma coisa já tinha passado. Então, nesse ponto, eu tive um pouco de dificuldade sim. (Entrevistado 19)

O entrevistado 19 descreveu sua dificuldade, desde a organização do espaço até o uso do celular, ao invés do computador, e assim auxiliar na administração e utilização do dispositivo para envolver sua criança nas aulas remotas de música. Dados que se cruzam com o Quadro 1 (Agrupamento das perguntas do questionário de acordo com a temática Domínio da tecnologia pelo acompanhante – do item 7.2.1.1) está presente.

Mais adiante, à medida que o conteúdo das entrevistas da Pergunta nº 3 – parte 1 foi aprofundando-se, mais dados foram sendo mencionados nas falas dos acompanhantes, relatando suas experiências com relação ao início das aulas remotas.

Pra mim foi um pouquinho confuso... um pouco, assim, porque eu não sabia qual era o meu papel ali e até que momento poderia interferir, ajudar o [nome da criança], se eu deveria deixar ele mais solto, se eu atrapalharia o professor; de repente da forma como pediria para o [nome da criança] atuar. Então fui tentando, mas, com o passar do tempo, fui conseguindo, acho que fui conseguindo me encontrar ali. (Entrevistado 1)

É, no início foi um pouco difícil, mais pela resistência do [nome da criança]. Porque pra mim, conciliar pra eu poder conciliar com o meu trabalho não é, não foi difícil, porque eu trabalho online há muitos anos. Então, assim, eu tinha um horário disponível para acompanhar a aulinha com ele. É... foi difícil ele, né... teve no início. Ele não queria muito assistir, ficava muito disperso... Da maior dificuldade que eu vi foi de trazer a atenção dele pra aula online. (Entrevistado 6)

Difícilimo. Sabe o quê que é difícil? Sair de cena e deixar a [nome da criança] no espaço dela, interagir com a professora e com os colegas. Porque, sem perceber, a gente, eu, estava ali falando e fazendo por ela e mostrando o caminho, e não é assim, né?! Se eu fizer por ela, ela não vai desenvolver. Muito difícil esse autocontrole e, mesmo porque, vendo uma dificuldade, a tendência da mãe o quê que é? Correr e suprir. Então, assim, esse autocontrole é muito difícil né? [...] Mas é muito difícil (risos) a gente queria socorrer a todo instante. Quer suprir a todo instante. Muito! (Entrevistado 8)

(...) Complicado. Foi complexo porque uma criança de três anos, no início do ano ela tinha três anos. A questão de ficar parada em frente ao computador parecia ser impossível, não queria. Você colocar sentado olhando pra tela. Não queria mesmo e a própria possibilidade de fazer a aula solta no espaço, acabava que o espaço, né, por ser a casa, né, ser o espaço que as coisas dela tá lá, chamavam mais atenção do que a própria aula online. Mas, à medida que foi... como é que eu posso falar... que a gente foi, foi tentando, eu vi uma melhora, uma progressiva nessa questão ou até no entender de ter que ficar sentadinho. Mas precisou de um esforço. Precisou de um esforço pra que ela conseguisse participar e entender realmente que a aula agora tava sendo desse jeito. (Entrevistado 10)

Ah foi bem complicado! Nossa! Porque, assim, quando eles estão aqui na escola, a gente tem aquele tempo livre pra gente fazer o nosso trabalho, resolver as nossas coisas, né? E eles estarem em casa, acaba que a gente, com as aulas online, a gente tinha que ficar ali do lado deles acompanhando, como se fosse a professora mesmo. Então, assim, foi bem difícil... (Entrevistado 18)

Nas falas foram sendo expressas as dificuldades enfrentadas nas aulas virtuais, desde as expectativas de como estavam participando, motivando e interagindo, passando pela organização da rotina familiar e doméstica, até o trabalho *home office*. As aulas remotas demandaram intensa mediação, exigindo estratégias para que as crianças pudessem assistir às aulas síncronas e participar das atividades.

Houve também, por parte de um entrevistado, a observação acerca da estrutura online em que estava, a forma com que toda a equipe escolar esteve empenhada e comprometida em poder atender as crianças remotamente:

Eu diria que foi bem surpreendente, porque a gente passou uma fase que foi uma fase de adaptação pra todos né, e assim, no meu bairro, por exemplo, muitas escolas tiveram dificuldade nessa adaptação né, do

ensino remoto, então assim, eu fiquei surpresa de ver a dedicação, o comprometimento dos profissionais né, posto meu filho no maternal, então assim, vamos dizer assim, o eu fiquei surpresa mesmo com a dedicação com a seriedade do trabalho. Até mesmo com os pequenos. Foi uma coisa que assim, que eu achei muito assim interessante, porque vendo assim toda a dificuldade que as pessoas estavam tendo nesse início, mas eu achei que foi muito válido. Válido mesmo. Não tava nada assim perdido, aleatório, tinha uma sequência. Achei bem interessante o comprometimento né, na seriedade no trabalho. (Entrevistado 12)

Este entrevistado percebeu toda a organização e estrutura dos professores e do colégio para atender as crianças, relatando sobre o compromisso e envolvimento do trabalho escolar em questão, mesmo sendo para crianças de faixa etária bem pequenas.

A Pergunta nº 9: “Já aconteceu de a conexão falhar, ficar ruim ou até mesmo o *Teams* travar durante as aulas síncronas? Se sim, você percebia alguma diferença de humor na criança, ou distração? O que você fazia na hora?” foi feita com o intuito de compreender sobre a conexão de internet e, conseqüentemente, se havia algum transtorno gerado pela falta e/ou instabilidade dela durante os encontros síncronos.

Sim. em alguns momentos sim, mas era poucos e acho que na maioria das vezes era mais culpa da minha internet pelo que eu pude perceber. Mas é... eu acho até que eu me surpreendi positivamente e eu até gostei no fim das contas do teams, inclusive acho que o teams por incrível que pareça facilitou a adaptação do Nicolas pra quando ele entrasse aqui na escola, porque a professora já não era mais uma estranha, os amiguinhos não eram mais, então ele se sentiu mais confiável quando ele realmente veio para a escola. (...) não, ele ficava ali parado. “Vai acabar a aula né, mãe, não vai dar mais tempo”. E eu: “Não, vai dar tempo sim, vamos lá. Calma aí, vamos lá!” Ele não saía de perto não. Ele ficava quietinho esperando eu voltar e aí quando voltava eu falava: “Ficou ruim a internet”, que aí eu falava com a professora (risos). (Entrevistado 1)

Não acontecia de travar alguma coisa, mas eu acredito que era o meu computador e falava com ele: “Vão passar pro celular!” e rapidamente eu passava. Às vezes quando o som tava um pouco ruim, ele mesmo falava: “Mamãe, põe no celular!” Porque eu tento por o computador pois o celular é uma coisa que eu tô tentando ainda... segurar um pouquinho. Deixo ele mexer mas também não vou deixar ele né... é... não vou deixar ele sem conhecimento né, mas eu tento segurar um pouco. Mas pras aulas ele mesmo falava: “Mamãe, corre pro celular!”, porque tava travando, tava ruim, aí a gente trocava, mas acho que era o meu computador mesmo. Alguns momentos até aconteceu nas outras aulas também, de travar, de ser o Teams mesmo, mas a maioria das vezes era alguma coisa com meu computador em casa. (Entrevistado 3)

Olha... Era tão tenso pra a mãe (risos) né, que a gente tá engajado na atividade também, quando de repente PUF. E agora? No meio da atividade, no meio da explicação? Eu não sei ti dizer muito a reação dela, mas... (...) e olha ela e olha

aqui, e presta atenção lá e eu não sei ti dizer exatamente a reação dela, mas ela amadurece também com os problemas. Porque eu me lembro que em algumas vezes, ela virava e falava assim: “Ih mamãe, não deu certo!” (risos) né, porque eu falava assim: “Ih não deu certo aqui, peraí” né, porque às vezes tentava conectar e não conectava, e mais de uma vez, então é o que eu ti falei, ela repete a expressão: “Ih mamãe, não deu certo!” e aí “Não, peraí que a gente resolve”. Mas assim, ti dizer a diferenciar a um nível de frustração não, não. Ela também não tem reações extremas com as coisas não, ela lida bem né. (Entrevistado 8)

No começo, nas primeiras aulas eu usava o celular, então não era muito bom, tanto é... como é que se diz, tentava colocar ele, não na sala, mas no quartinho que a gente tem de estudo lá onde trabalho, onde a gente fazia *Home Office* eu e minha esposa. Só que a conexão lá era muito ruim então nós acabamos transferindo as aulas pra a sala né, que é mais próximo ao roteador e eu vi que a configuração do celular depois, eu vi também que era bem diferente do computador. Então, apesar do celular ser mais prático, nós começamos a fazer no computador, mas o computador realmente trava bem mais que o celular. Ele é um pouquinho mais lerdo né, tanto que eu chegava em casa antes mesmo de almoçar, a primeira coisa que eu fazia era ligar o computador, pra dar tempo dele inicializar e poder conectar na hora da aula né. Então por isso algumas vezes ele acabou, deve ter entrado atrasado algumas vezes, mas com o tempo deve ter começado a entrar mais cedo porque ele, com essa coisa de ligar mais cedo não deu problema. Mas realmente a conexão às vezes falhava, travava, essas coisas do tipo... (Entrevistado 9)

No princípio eu ficava aflita pra voltar a conexão entendeu?! Fazer voltar. Tentava fazer porque não tenho habilidade pra mexer nesse instrumento né, que tava sendo usado. Eu não tenho habilidade. Então eu tive que me desenvolver também, desenvolver as minhas atividades, minhas habilidades pra poder acompanhar, então isso pra mim foi uma dificuldade e eu acredito que pra muita gente também. Às vezes eu escutava: “Eu não conseguia ouvir vocês!”, mas eu escutava alguém falando: “Aqui pra mim tá bom!”. Aí então eu falava: “O que eu tô fazendo de errado aqui?” E às vezes era só o microfone que tinha desligado aqui, entendeu?! Então isso me trouxe um pouco de dificuldade, principalmente no começo. E também porque o [nome da criança], às vezes tava tudo muito bem e ele ia lá e bá bate o dedinho, conseguia tirar a coisa entendeu? E a outra dificuldade é assim, não sei se as outras crianças tiveram mas eu tive isso com o [nome da criança]: por ele ser muito autônomo, ele acha que ele consegue fazer as coisas primeiro que a gente entendeu?! Então às vezes quando eu saía, desfocava alguma coisa, ele vem e “Não vó é aqui...” e ia lá antes de ir entendeu?! E às vezes eu tinha que reiniciar pra poder chegar em vocês e alguma coisa já tinha passado. Então nesse ponto eu tive um pouco de dificuldade sim. (Entrevistado 19)

Aqui é um pouco difícil porque eu sou um pouco nula nessa questão de tecnologia sabe?! Mas a minha internet estava muito ruim, e por isso às vezes falhava, às vezes ia e voltava sabe?! E quando ele percebia, ele falava: “AHHHHHHHHH!” (risos) “NÃO TEM INTERNET!” (risos) (...) Eu fico admirada pela idade dele como ele entende as coisas sabe, ele tem uma capacidade de atenção que eu admiro sabe, que eu tenho outros netos que não tiveram (risos) (Entrevistado 23)

Nota-se que houve algumas dificuldades de conexão, não por conta da internet em si, mas com relação aos equipamentos utilizados e aos comandos a serem feitos até se chegar na plataforma *Teams* e às aulas. Muitos possuíam computadores mais antigos, com configurações incompatíveis com as novas ferramentas de transmissão, gerando mais transtorno e incompreensão nos primeiros momentos. Outros pelo fato de não terem experiências com tecnologias, sendo tudo muito novo, aprendendo a lidar com tudo naquele momento. Mais além, da necessidade de ter por perto um celular, caso o computador apresentasse alguma falha e/ou vice-versa. À medida que íamos avançando nas aulas e no uso dos aparelhos, cada um foi recorrendo ao aparelho que melhor atendesse durante as aulas síncronas.

Outras situações que ocorreram durante os encontros foram levantadas sobre a questão da conexão. E nessa fala trouxe a lembrança das situações de desconforto com relação aos áudios, como demonstra o entrevistado 10:

Já! Já aconteceu de cair a internet aqui de casa e tem que voltar e aí tava em outro momento. E aí às vezes ela questionava - porque às vezes ela tava concentrada – e, então já aconteceu do Teams travar, ou as vezes o som tá ruim, questão de eco no início. (...) e a própria questão: a gente quer que os filhos participem, né?! E aí acaba que assim, a gente quer uma interação da criança com professor e pra que isso possa acontecer pra uma criança de três anos?! A gente tinha que deixar o microfone ligado. Só que todo mundo deixando o microfone ligado ninguém conseguia participar e nem ter retorno. Então assim, eu fui vendo nessa tentativa de erro dos pais, é... por vezes atrapalhou a questão do microfone ligado, a questão da internet, a questão do áudio da escola que tava dando muito eco, então não fica entendível pra gente, imagina pras crianças, então é... é essas questões ocorreram sim. (...) (Entrevistado 10)

Em sua fala, o entrevistado 10 diz como fora a visão e a percepção dos pais nos encontros síncronos, descrevendo de forma clara esses incômodos gerados pela quantidade de áudios ligados ao mesmo tempo. Desconforto este que a professora também teve enquanto ministrava suas aulas. Foi necessário buscar um equilíbrio entre a escuta do professor e a escuta do aluno para que ambos pudessem compreender tudo que estava acontecendo. Mais além, da correria em ter que resolver algum problema, quando aparecia, para não perder o pouco tempo de aula que era:

Ele ficava aflito pra poder voltar, quando gostava da aula, ele ficava aflito praquilo voltar então ele acabava atrapalhando porque ele queria arrumar entendeu? E ele ficava afito porque eu não conseguia arrumar

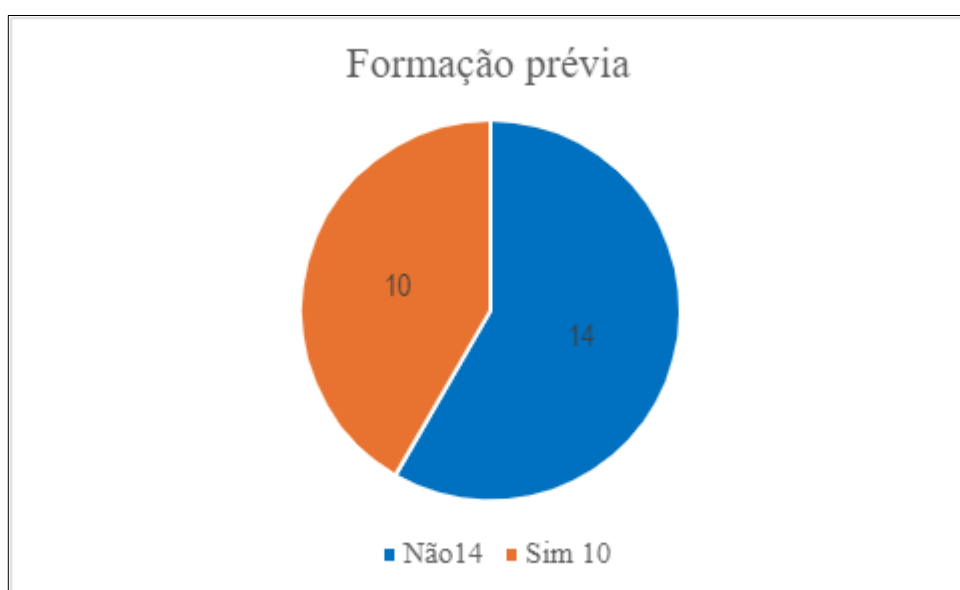
(risos), então era um probleminha aí que a gente tinha que resolver e rápido né, porque eram vinte e cinco minutos de aula, então assim, tinha que fazer tudo acelerado né, então até eu entender como é que funcionava aquilo, teve um pouquinho de oba oba sim. (Entrevistado 19)

A temática “Formação musical prévia do acompanhante”, que engloba as perguntas nº 1 e nº 2, foi um dos dados que podem ser considerados determinante para a análise do perfil dos acompanhantes. Esse dado também interfere na sua atitude e no seu comportamento para as aulas de música e para o processo de aprendizagem da criança.

No caso desses dados, optou-se por apresentar, primeiramente, uma abordagem quantitativa que poderá ilustrar e até mesmo elucidar aspectos da mediação dos acompanhantes que ocorrem durante e após as aulas de música. Os Gráficos 5 e 6 são relativos às duas primeiras perguntas:

Pergunta nº 1: “Você toca ou tocou algum instrumento, participa de algum grupo musical (banda, coral ou canto de igreja?)”

Gráfico 5 - Formação musical prévia dos acompanhantes.



Fonte – arquivos da pesquisadora.

Foi observado que 14 dos entrevistados não tiveram nenhum tipo de vivência musical, seja na escola básica, seja em instituições/grupos musicais (banda, coral), seja meio familiar. Os 10 dos entrevistados relataram haverem tido algum tipo de vivência musical no ambiente familiar, como autodidatas, em experiências musicais em grupos (corais de escola e da igreja), entre outros.

Pergunta nº 2: “Na sua época de escola, tinha aula de música? Sim? Não? Ou era aula de Artes?
Comente.”

Gráfico 6 – Aulas de Arte/Música na escola.



Fonte – arquivos da pesquisadora.

Como na primeira pergunta, o número de entrevistados que não tiveram experiência artística/musical na escola foi maior (9), apesar da pouca diferença entre os que tiveram aulas de Arte (8) e os que tiveram aulas de Música (7).

Os nove entrevistados que declararam não ter tido aulas de Arte nem de Música na infância deram como justificativa o fato de terem estudado em escola pública onde não havia esse tipo de aula. Em contrapartida, sete afirmaram terem tido aulas de música durante o período escolar, dos quais cinco mencionaram terem estudado em escolas públicas, e dois, em escola particular católica.

Ao chegarmos na temática “visão e engajamento do acompanhante em relação às aulas de música”, onde integra as perguntas nº 3 parte 2, nº 3 parte 3, nº 11, nº13, nº 14 e nº 15, podemos compreender melhor as participações dos acompanhantes e envolvimento junto a sua criança, cada qual à sua maneira durante as aulas síncronas, como descreve a seguir:

Pergunta nº 3, parte 2: “Como foi a sua primeira impressão ao conhecer as aulas de música?”, as impressões dos acompanhantes foram expressas a partir das seguintes declarações: gostei; gostei bastante; foi ótimo; muito legal; maravilhoso; achei um máximo; orgulho de saber que tem aula de música na escola. Demonstraram satisfação, alegria e encantamento com a

experiência, especialmente considerando o curto período de interação intensiva durante as aulas. Esses momentos foram vistos como prazerosos e agradáveis, oferecendo uma oportunidade valiosa para os acompanhantes se envolverem com suas crianças em atividades de brincadeiras, movimentos e música ao vivo.

Para eles, esses encontros semanais representaram momentos de descontração em meio aos desafios impostos pela pandemia. Suas declarações refletem a importância dessas experiências não apenas para o aprendizado musical das crianças, mas também para o fortalecimento dos laços familiares e para o alívio do estresse causado pelo contexto pandêmico, como é demonstrado na fala de alguns deles:

Ah, muito boa, Janice! Eu sou suspeitíssimo pra falar, porque realmente música, sem música a vida não tem a menor graça. Então... ter essa matéria, dada a importância pra essa matéria num colégio, pra mim isso é motivo de orgulho até, tendeu?! (Entrevistado 2)

Maravilhosa! Não porque estou aqui na sua frente, mas tipo assim: foi muito bom eu senti que o [nome da criança] gostou muito, e aí isso também me fez gostar mais ainda, né? Porque eu pensei: se ele conseguiu se soltar, é... a minha timidez passa pra ele, o pai já é mais solto, mas a minha timidez passa pra ele, acho que ele tem muito disso meu, né? Eu achei muito válida. Não estou encontrando as palavras adequadas, mas eu percebi que pra ele, é... tá trazendo um benefício enorme, dele conseguir se soltar, ele canta... as musiquinhas, eu percebo... Logo no início, eu percebia que ele não sabia a música toda porque a memória não... é... travada assim de início, mas ele já cantarolava as musiquinhas, sabe?! Então, assim, é..., foi muito bom, muito bom mesmo! (Entrevistado 3)

Ah, uma delícia porque, querendo ou não, é... a aula pelo vídeo ela é, é fria, muito mecânico. Então, quando veio a aula de música com um instrumento, com a sonoridade, então, assim, já remete realmente àquele universo lúdico, que é o que a gente espera para o maternal. Então, assim, enche o ambiente, né? Eu não sei se é porque eu já tenho algum conhecimento, algum acesso, né? Que é de lidar com a sonoridade porque eu gosto de música e isso me traz alegria, isso me traz felicidade. Então, quando tem isso, independente se o ambiente é aberto ou se é um ambiente fechado, se tá perto ou tá longe, isso pra mim já me traz uma memória afetiva. Então, quando, apesar de ser pelo vídeo, quando teve esse momento, já é um momento especial. Eu não sei se isso pode ser avaliado da mesma forma porque já tenho essa memória. Então, ainda tem o violão, então, assim, pra mim já traz alegria e ela adora música, né? Não sei se foi possível perceber e ela do jeito dela, ela dança, ela canta e ali ela se solta e são músicas bem, bem, bem do universo deles mesmo. Aquela coisa bem facinha, bem gostosinha e bem lúdica, então ela vai toda, toda: 'Boa tarde amiguinhos, boa tarde amiguinhos...', então assim, aquela tal da música chiclete, né? Acaba a aula e a gente continua cantando, entendeu? Então é muito gostoso, é muito bom! (Entrevistado 8)

É, eu achei um máximo (risos) é... que eu gosto muito do lúdico, do envolvimento. Assim, eu ficava muito naquela vontade que da criança, no caso da [nome da criança] ter a possibilidade de tocar, sabe? De poder, assim, experimentar os instrumentos, ver o que que é o som e tal é... As aulas foram legais e tudo, mas eu senti essa necessidade de tá ali, sabe?! Igual eu, do meu ponto de vista, eu acho que aula de campo tem muito mais influência numa criança do que uma aula teórica dentro da sala de aula. Eu acho que é mais marcante. E aí o conhecimento, ele é entendível e não decorado, sabe? É... mas a questão de música, eu sou encantada por música, então eu gostei, achei bem legal! (Entrevistado 10)

Ah, pra mim era uma das melhores aulas. Assim, nossa! A [nome da criança] adorava, ela tinha flauta e eu pegava a flautinha pra ela, pianinho. Acho, assim, que era a aula que ela mais interagiu, era a aula de música, sabe?! Era bem legal! Tinha até que ficar desligando, que ela ficava cantando o tempo todo (risos), tinha que desligar o som lá porque, senão (risos) ela cantava... Era muito bacana! Acho muito legal isso! (Entrevistado 19)

O primeiro contato eu acho que foi assim, encantador, né? Eu realmente não esqueço o primeiro contato que você fez, de uma forma muito lúdica, muito dinâmica com as crianças, de prender muita atenção, né? Então, eu acho que realmente foi uma coisa muito bonitinha pras crianças, pra gente também, né? Acompanhando aqui, eu realmente achei linda a primeira aula, não só a primeira, mas como todas!! (risos) (Entrevistado 22)

As falas passaram a visão desses acompanhantes sobre as aulas musicais: orgulho, satisfação e encantamento. Destaca-se a percepção sobre a música como ludicidade, prazer, felicidade e memórias afetivas, além da sua presença como transformadora do ambiente educacional, tornando-o mais acolhedor e lúdico, mesmo que de forma online.

Neste momento, o entrevistado 12, em especial, relatou em sua fala um dado que até então não se sabia: que a criança era autista.

Quando eu conheci aula de música, eu fiquei meio assim perdida no início, do que seria ensinado né?! E até mesmo assim, por conta da condição do meu filho ser autista e tudo, então assim, eu sempre tive essa procura pela música pra ele e tava ainda naquele processo de conseguir entender, até mesmo a diferença de musicalização pra musicoterapia. Que eu tava procurando uma coisa que pudesse ajudá-lo, mas sem entender os trâmites aí de diferença, entre isso e a perspectiva do que seria ensinado nessa aula de musicalização. Foi mesmo uma expectativa, assim, de entendimento, de descoberta mesmo, né? Porque que seria passado (...) (Entrevistado 12)

Aqui o entrevistado 12 diz sobre a condição de sua criança e a busca pelo entendimento com relação a musicoterapia e a musicalização, de forma a compreender ambos e verificar o que seria melhor para sua criança. Nesse momento, foi entendido, por parte da pesquisadora, o

porquê de a criança aparecer sempre com sua mãe, segurando-o nos momentos de movimentação corporal (palmas, mãos para cima, etc), incentivando-o e ajudando a todo momento. Até então, a percepção era de que a criança tivesse alguma limitação motora, precisando assim de auxílio. O que logo foi sanada a dúvida.

Na Pergunta nº 3, parte 3: “E ao longo das aulas, o que você achou das aulas de música?”, poucas falas mencionaram de fato o que perceberam, entretanto, os que perceberam relataram detalhes muito gratificantes, como mostra a seguir:

Percebi que você, por exemplo, enquanto professora, você tinha um domínio de turma excelente. As crianças se encantam com o seu jeito de dar aula, com o ritmo da aula, que é uma coisa impressionante, tava maravilhado e fico maravilhado vendo minha filha e as outras crianças entrando no clima de, de... que tem início, meio e fim, né? A sua aula... Então, tem todo um arco ali envolvido, que dá para a gente perceber, e elas adoram aquilo, né? É um negócio sensacional! Eu... a [nome da criança] até hoje me pede pra cantar as musiquinhas aqui. Volta e meia fico tocando violão com ela nesse sentido. Então, é... sensacional! Muito bom! (Entrevistado 2)

(...) eu tô percebendo um pouco mais de desinibição dele. Ele está conseguindo se soltar mais. E muitas vezes eu percebo que foi em evolução através da aula porque ele agora, ele muitas vezes, ele está deitado e ele começa a cantar uma música e diz assim: ‘Você gostou da música que eu inventei mamãe?’ Aí ele canta. Eu brinquei até que eu vou ter um filho cantor. Que só não vou conseguir cantar e acompanhar porque ele está cantando muito. Aí tem hora que ele canta e fala comigo assim: ‘Mamãe, essa música não é pra você ouvir não, ela é segredo’. (...) Então, assim, vi que isso pra ele... com o andamento das aulas, ele está conseguindo ficar mais solto (...). (Entrevistado 3)

Eu achei que elas que... eu achei que elas seguiam uma, que as aulas seguiram uma... como eu posso dizer... que ela teve uma... uma didática legal, assim sobre o entendimento da criança, sabe?! Porque aos pouquinhos começou com umas músicas, né? Durante as aulas cantava as musiquinhas que as crianças até estão acostumadas, as tias também cantam e... aí foi com o tempo entrando um mais de ideia de ritmo, que eu vi, assim, que tava começando uma coisa mais voltada para o ritmo. Eu acho que a didática foi bem bacana, sim. (Entrevistado 7)

(...) pra ela eu achei, assim, importantíssimo, porque ela tem a língua presa. Ela tem dificuldade de falar o “R”. Então a música pra ela é importante. Então, quando tem as variações musicais, quando teve o tal do ‘Tra-lá-lá’, e a tal da música tem a música do cavalinho, que eu não decorei ela toda, mas são trabalhos musicais que pra ela desenvolve a linguagem. E sem perceber, ela vai cantando, ela vai desenvolvendo e isso vai despertando o interesse nela porque isso vai propondo desafios, né? Porque, quando ela mesma percebe que ela tem um grau de dificuldade e que ela vence esse grau, ainda que inconscientemente, estimula. Então ela começava com o ‘tá lá lá lá lá lá’, e ela se embolava e não saía muito. Mas aí eu falei: ‘Vamos de novo: trá lá lá lá’ e

ia pro tré lé lé até o final. Era meio embolado. À medida que ela conseguia falar direitinho, ela mesma já ia do início ao fim. Então, assim, ela vencida essa dificuldade, então passava a ser prazeroso repetir aquilo. (Entrevistado 8)

A partir das falas desses acompanhantes, foi evidente como o planejamento e a condução dinamizada das aulas virtuais foram cruciais para que eles pudessem perceber alguns detalhes referentes à importância da música e os benefícios que ela pode trazer, desde a memória, a desinibição e a expressão de suas crianças ao longo das aulas, até os desafios do desenvolvimento da linguagem e da autoconfiança. A percepção dos acompanhantes confirma o encantamento e a espontaneidade da criança a cada conquista, ao longo dos encontros, cada um à sua maneira, além da forma como a professora de música conduzia as aulas, buscando proporcionar e conduzir um ambiente acolhedor e gratificante a todos.

A Pergunta nº 11: “As atividades musicais chamavam a sua atenção? Comente:”, buscava saber se o acompanhante gostava das aulas de música, se havia interação em conjunto com a criança. E as respostas foram um tanto diversificadas, mas positivas:

Sim, sim... Eu gosto muito de música embora eu nunca tenha tocado. Tem músicas que me fazem até chorar, então... eu sou até um pouco estranha pra falar (risos). Acho que eu animava mais nas suas aulas do que o [nome da criança] (risos). Eu amo música! A gente fica muito ouvindo música em casa – violino, Palavra Cantada... – tem aquelas músicas preferidas dele, é... o “The Time Of My Life” (risos). Enfim, mas ele gosta. (Entrevistado 1)

Sim. Porque assim, eu achava interessante, tipo, igual muitas das vezes você pegava a casinha né, fazia...toda, de uma lúdica a música. Não sei se eu tô falando a palavra certa tá?! Mas é a música, então, eu percebia que ele ficava muito interessado e isso fazia com que eu me interessasse pra ter o assunto com ele, pra gente ter essa troca né?! Então eu acho bem interessante. É assim: a gente fica querendo que eles estejam lá mas quer tá aqui pra gente ver também (risos). (Entrevistado 3)

Eu adorava, vibrava junto com ela, e... era muito bonitinho quando a turminha dela né, a bolha dela, eles fizeram aquela bandinha né?! Então achava muito engraçadinho, até mesmo antes da aula, de você entrar, que eles ficavam tocando os instrumentos entre eles sabe?! Sem falar nada. Cada um com o seu instrumento tocando era muito fofo. Eu sempre gostei demais. (Entrevistado 5)

Sim, chamava. Gostava de ver porque depois eu reaplicava com ele, brincava como você brincou, a gente reproduzia em alguns momentos. Quando vai uma priminha dele que mora fora a gente canta a musiquinha, ela sabe a música do Garibaldi, da bolha de sabão, aí eu mandei o seu vídeo pra ela, que você me mandou pelo Teams, então assim eu prestava atenção pra

poder reproduzir com ele com os amiguinhos que vão lá em casa assim. (Entrevistado 6)

Chamava. porque era sempre uma surpresa, uma novidade né. Como eu te falei, é a questão do “Quê que vamos ter de novidade hoje?” “Qual vai ser o desafio hoje” que junto com a música tem a brincadeira né, então tem que levantar “Quê que a gente tem que fazer?” Eu falava com ela “tem que ter um espaço”, a gente sempre preparava. Então eu falava com ela “hoje tem uma novidade”, então qual será a novidade? Também assim, já tinha, antes da aula também já vinha aquela didática pra também pra, porque senão fica muito mecânico né, “tá na hora da aula, cê vai lá, liga o vídeo e tudo bem”. Não dá. Uma criança de três anos, você tem que ter uma história fantástica por trás né?! Pra despertar nela esse interesse. Então assim, “vem cá, vão preparar o espaço, vão preparar, vão deixar na mão o quê que a gente pode precisar, e se a tia pedir uma bola?”, aí “A tia usa bola? Não não usa né?!”. “Não, o quê que a tia vai usar?” Aí ela falava assim “ah, ela usa o violão né mamãe, que ela toca é violão!” “Ah, é mesmo né?! E o quê mais que ela usa?” “O microfone” (risos). Que era os objetos, carteirinha de aula (risos). Aí eu falei “Então, e cadê isso tudo?” Então a gente já separava os objetos da aula de música. Então eles tinham que tá mais ou menos a mão. Aí separava, só que na hora da aula, eu tinha que subir os objetos, porque ela queria brincar com as coisas na hora da aula e não queria prestar atenção na aula. Entendeu? Então assim, na medida que ia precisando aqui, aí eu ia e tchi, pegava pra ela e ia controlando o acesso. (Entrevistado 8)

Chamava. Tudo ali pra mim chamava atenção tudo, porque é o mesmo que eu te falei, não tive essa oportunidade, então assim, eu tentava aproveitar ao máximo pra mim também. Então antes assim, foi uma descoberta, tanto pra ele quanto pra mim, foi muito bom. (Entrevistado 12)

Sim, que no caso dos fantoches né aquelas coisas assim chamou atenção aquelas aquelas historinhas essa sua voz maravilhosa (risos) era muito Suave né então era eu gostava também ela também né gostava quando Você colocava os bonequinhos e sinto seu lado era bem legal. (Entrevistado 20)

Bastante (risos), eu sempre achei lindo a aula e, assim, sempre fazia questão de acompanhar, de estimular a Rafaela também, principalmente depois das aulas né, de “Ah, vamo contar pro papai, o que você aprendeu hoje na aula”, então assim é, eu acho que essa interação eu envolvia a família também né, de mostrar o que tal tia fez, o que tal tia trouxe, qual musiquinha, é, essa interação realmente assim era geral, que realmente a [nome da criança] gostava, eu gostava né, então era um bom ambiente familiar, um aprendizado pra gente também. (Entrevistado 22)

Olha, me chamava atenção porque eu tendo já vivido uns tempos de aula de música, a minha professora era muito criativa também sabe, então eu sempre recordava as minhas aulas de música pelas suas (risos). (Entrevistado 23)

Nas falas aqui apresentadas, foi percebida a alegria e envolvimento não só com as crianças em si durante os encontros síncronos, mas também no contexto familiar e afetivo,

remetendo lembranças afetivas e reiterando laços fraternos entre todos os envolvidos. Mais além, dos compartilhamentos de vídeos da aula com outros parentes como forma de replicação da atividade e da música, uma vez que aquele movimento era benéfico e agregava valores acerca do envolvimento de todos durante a pandemia. Detalhes que, se fosse em modalidade presencial, talvez não haveria.

Podemos destacar aqui como as abordagens musicais que foram dadas, gerou uma gama de detalhes positivos e envolventes para todos, mesmo que o foco, a princípio, fosse voltado somente para a criança.

Ao chegarmos na pergunta nº 13: “Percebeu alguma mudança (curiosidade) na sua criança durante as aulas de música? Teve alguma coisa que te chamou a atenção?” o intuito era averiguar a visão do acompanhante frente às aulas de música, e as percepções foram as mais variadas:

Ele canta mais, ele dança mais... De vez em quando ele até solta o reboladinho dele. Quando a gente brinca no terraço, que a gente tem um terraço e sempre levo o celular eu coloco música. Aí tem música que ele naturalmente ele já começa a se mexer e já começa a fazer. (...) e ele já começou até a pegar umas músicas que você colocava, e ele inventava a letra porque ele não lembrava. Ele só acompanhava o ritmo fazendo tipo uma paródia. Nesse sentido. (Entrevistado 1)

Ué, ela ela gosta muito de cantar as musiquinhas né, então, coisa que ela não tinha esse hábito antes. E como eu deixo meus instrumentos todos à mostra aqui, ela adora ficar brincando aqui com o meu violão, com as minhas guitarras aqui, então eu acho que isso pra ela virou uma forma de estimular, né?! Que aí volta e meia ela vem aonde eu tô aqui agora na, na, no meu, na minha unidade aqui de gravação, de computação, ela pega aqui, a guitarra e: “Ah, quero tocar papai, quero tocar”, e ela é canhota, então já fico aqui tentando ensinar ela a tocar violão ao contrário (risos), tá um negócio de doido aqui (risos). Mas o interesse dela pela música aumentou muito. (Entrevistado 2)

Não... mais assim dos instrumentos que, né, ele teve curiosidade igual a flauta, que é uma coisa que a gente não tinha em casa, eu tive enquanto pequena, mas tinha mais. Então, no dia que eu cheguei com a flauta foi uma festa porque ele viu que no colégio tinha... ... então é... esse tipo de coisa que é desenvolvimento dele mesmo em querer cantar, em querer participar, ele não tinha né, justamente por ele ser mais retraído, ele é muito tímido, então, quando começa a falar é igual a mãe, não para (risos), mas é muito fechado, então isso eu percebi ao longo das aulas, durante as aulas que ele conseguia ficar um pouco mais desinibido e ter contato com os instrumentos que não conhecia. (Entrevistado 3)

Eu sempre achei interessante o fato de ela gostar muito das aulas. Inclusive depois até hoje isso acontece: às vezes a gente tá em casa, à noite, antes de dormir ela começa a cantar algumas músicas que você sempre canta. Aquela da “Boa tarde” né, uma vez que você fez aquela atividade com a bola, com relação ao tempo - deixa eu ver se lembro... tã tã tã - aí tinha que puxá a bola sabe?! Nossa, ela amou essa atividade, até hoje ela canta essa música comigo andando na rua. (...)

Logo depois da aula não, mas sempre mais tarde, mas à noite quando o pai dela chegava em casa, ela sempre falava o que tinha acontecido na aula. (Entrevistado 5)

Eu acho que foi como um todo né, esse amadurecimento mesmo. A maturidade da fala, esse comportamento, essa familiaridade com o vídeo né, em lidar, em fazer as atividades pelo vídeo, conversar né?! (...) Acho que foi no desenvolvimento normal, acho que foi um desenvolvimento natural dentro do que foi apresentado a ela, dentro do que ela teve acesso. (...) Que a música ajudou muito na fala ajudou. (...) Então, quando vieram as aulas de música, com Tralalá, com o tlô tlô (estalo de boca), do cavalinho, e começou, então eu comecei a praticar com ela. Então ajudou? É claro que ajudou, é muito pouco, não, não é. É o pouco que ajudou muito. Então ajudou? Ajudou! Trouxe maturidade? Trouxe. Trouxe maturidade física né?! Porque vai fortalecendo. Querendo ou não, o cantar, o gesticular, isso tudo, fisicamente... (Entrevistado 8)

(...) eu acho assim, o que mais me chamou a atenção foi a capacidade que até então não tinha observado nela a capacidade de sincronia dos movimentos. (...) (Entrevistado 10)

Sim, ela queria saber sobre os instrumentos, quando você levava instrumentos ela tinha interesse em saber de decorar, o caxixi, o que era o caxixi. Então era legal, ela queria pegar os instrumentos, queria pegar os brinquedos de plástico que ela tem lá em casa musicais pra poder te mostrar durante a aula, ela achava importante assim, de ter que levar o pianinho dela, a violinha, flauta. Então assim, era bem interessante, ela gostava sim. (Entrevistado 15)

Igual eu falei que ela ficou doida com uma flauta né, ela ficou encantada com a flauta. Aí se interessou bastante e foi isso. (...) e ela começou a cantar bastante musiquinhas sabe?! Igual ela vai cantando sabe?! Em casa ela canta um monte de músicas que antes ela não cantava entendeu, aí ela começou a cantar. (Entrevistado 16)

Às vezes você demorava um pouquinho pra chegar e ele gostava sempre de chegar cedo, aí ele ligava o som e ficava um tocando um instrumento, outro tocando outro instrumento, eu achava esses momentos bonitinhos também quando você não chegava (risos). (Entrevistado 17)

Ela gosta muito e aí ela passou aquele tocar flauta, os dedinhos, o violão. Mesmo que não e ela gosta né de mexer nos instrumentos, as bonequinhas que fala, que cantam bem, que ela tem né?! O barulho né, do chocalho, quando coloca o feijão lá naquela garrafinha que elas coisas assim, ela gosta. (Entrevistado 24)

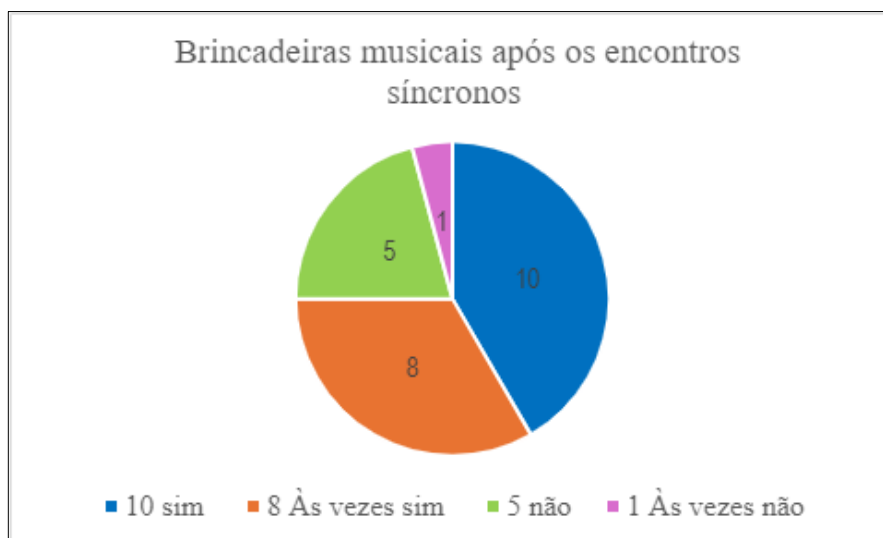
As aulas de musicalização, pelas falas dos entrevistados, trouxeram neles, curiosidades um tanto variadas, mas valiosas. O encantamento de ver seu filho(a) conhecendo instrumentos musicais, o de quererem tocar e experimentar o que estavam vendo e ouvindo, despertando curiosidades e necessidades de manusear algum instrumento ou objeto sonoro. Alguns pais até fizeram aquisição de instrumentos para estimular suas crianças. Já as outras que já tinham algum instrumento, faziam questão de estarem com eles em mãos para mostrar, não só à professora, mas também aos colegas, proporcionando mais uma forma de interação e envolvimento, principalmente entre as crianças.

Alguns alunos frequentemente interagiam entre si através dos instrumentos musicais, engajando-se em um diálogo sonoro que começava pouco antes do início da aula e continuava até a chegada da professora. Aqueles que não possuíam instrumentos observavam atentamente e apreciavam as performances dos colegas, criando uma atmosfera de expectativa e apreciação até o início da aula propriamente dita.

As falas dos entrevistados, também indicaram que foram notados benefícios diversos. Segundo eles, foram percebidas nas crianças uma melhora na dicção e na fala, bem como na comunicação e expressividade, ao quererem cantar e memorizar as letras. Pequenas conquistas e detalhes que foram sendo observados durante os encontros síncronos e trazidos pelos acompanhantes durante a entrevista.

Aproximando-se na pergunta nº 14: “Quando termina o encontro, vocês continuam as brincadeiras musicais ou a cantar?” como forma de obter informação com relação a continuidade musical após os momentos síncronos. Se havia, de alguma forma, interação ou envolvimento do conteúdo dado à rotina da criança em casa. Veja o gráfico a seguir:

Gráfico 7 – Brincadeiras musicais após os encontros síncronos



Fonte – arquivos da pesquisadora.

Conforme o Gráfico 7 acima, dos vinte e quatro entrevistados, dez disseram que havia continuidade das brincadeiras musicais após as aulas. Entre letras e ritmos, desafios musicais e das brincadeiras sonoro/musicais foram relatadas:

Sim, aí igual eu te falei, a gente, eu prestava atenção nas musiquinhas e a gente reproduzia, cantava depois... tinha musiquinha que a gente cantava várias vezes no dia... cantava sim, a gente continuava. (Entrevistado 6)

A gente ficava por um tempo ali brincando. Às vezes ela pedia pra continuar brincando né. Essa musiquinha, essa do Garibaldi é uma que não sai da minha cabeça porque ela ficava cantando ela ficava repetindo né?! Tiveram outras mas essa eu lembro que ficou martelando assim, ficou lembrando mesmo, um tempão. (Entrevistado 7)

A sim! A música é aquela coisa: continua entrando e saindo de dentro né, então é aonde que a gente fazia, e às vezes, em uma música já puxa a outra né, então eu ainda aproveitava e continuava fazendo outras brincadeiras né, e aí tem os outros instrumentozinhos dela, e a gente fazia (...). (Entrevistado 8)

SIM! Até minha filha ia até umas cinco, cinco e pouco a gente tava ali brincando. (...) É, não parava música por ali não, a gente continuava. e aí eu começava a cantar as musiquinhas que você dava, JANICE, porque eu não tenho aqui pra mim te mostrar, eu escrevia pra depois eu saber direitinho a letra pra gente ficar continuar cantando, que ele não queria parar não, “Vovó, vamos cantar mais uma vez?” aí eu escrevia porque enquanto estava coisando eu estava escrevendo a sua música, sabe?! Ali, com ele. Porque a gente ficava até umas 4:30 ali em cima, brincando, ... e cantando... mas ele me ajudava a pendurar a roupa e a gente cantando, aguar a planta e cantando e pronto. Era as brincadeiras da gente! Não, a aula não parava, ele era só aquele tempinho não, eu continuava com ele. (Entrevistado 11)

Analisando as entrevistas, foi observado que o canto teve um papel positivo nas experiências das crianças durante as atividades de musicalização, uma vez que, ao final dos encontros, as crianças continuavam cantando.

Essa constatação só foi possível através dos relatos dos entrevistados, sugerindo que o canto não se limitou ao tempo dedicado às atividades formais de musicalização, mas continuou influenciando o comportamento das crianças mesmo após as aulas, indicando uma integração positiva e um engajamento duradouro com a prática musical.

Cinco dos entrevistados não continuavam as brincadeiras musicais, por conta de a própria criança não querer mais aquela interação, de querer fazer outra coisa, ou pelo fato de querer ir brincar com seus brinquedos. A necessidade delas de interagir fora das câmeras, de estarem em contato com seus brinquedos e objetos eram percebidos nas falas.

Oito entrevistados relataram que às vezes as crianças continuavam com as brincadeiras musicais fora do contexto das aulas, enquanto em outros dias não o faziam. Essa variação pode indicar que o engajamento das crianças com as atividades musicais pode ser influenciado por diferentes fatores, como humor, disposição ou outros interesses do momento. Veja o exemplo da fala do Entrevistado 3:

Não necessariamente sempre, mas tinha dias que sim. É muito na parte da noite assim, eu percebo que logo de noite ele vinha, igual eu falei, a gente deitava, ele fazia a oração, (que a gente faz oração com ele) e... ou eu ou meu esposo ou os dois juntos, e logo pra dormir eu sempre tinha muita mania de cantar pra ele dormir. Era um costume nosso cantar. Então, muitas das vezes ele traz as musiquinhas da aula pra esse momento nosso. É... tem dias que não, ele tá no milésimo cansaço, chega e capota, mas assim, muitas vezes ele canta, vem com aquela musiquinha, às vezes ele nem sabe a música toda, mas ele canta um pedacinho e.. aí eu até falo com ele assim: “Mas qual tia que canta essa música [nome da criança]?” né?! Eu fico perguntando. Aí tem hora que ele fala “Ah não lembro” não sei o quê, mais assim, eu sei que é daquele momento que a gente teve aula ali online. Até hoje ele chega em casa com algumas musiquinhas que eu nem conheço e ele canta (risos).

Como exposto, os dados da entrevista semiestruturada puderam ser abordados quantitativa e qualitativamente. No caso da abordagem qualitativa, pode-se constatar que, na fala dos entrevistados, podem emergir categorias de conteúdos independentes do assunto tratado na pergunta.

Ao chegarmos na última temática “mediação do acompanhante na aula de música”, que abarca as perguntas nº 6, 7, 8 e 10, descreve como foi a mediação dos acompanhantes, suas participações e atuações frente às aulas de música remotas, demonstradas a seguir:

Ao iniciar a Pergunta nº 6: “Durante as aulas síncronas, você gostava de participar junto, participava de vez em quando, ficava só assistindo ou deixava a sua criança ali na aula enquanto ia fazer outra coisa? (Se participava junto ou de vez em quando, perguntar: como era essa interação, essa participação;) e/ou (Se não participava, assistia, perguntar: teve algum momento em que você participou com sua criança? Como era essa participação?” foi descrito as variadas formas de participação, cada um à sua maneira e percepção acerca de seus papéis enquanto mediadores nas dinâmicas musicais, trazendo dados únicos entre pares:

Olha, como eu fiquei muito... é... boa parte do lockdown em casa, então essa parte da música eu acompanhei bem, porque já sou do ramo, né?! E queria acompanhar, não só pra ver, mas ver minha filha se maravilhando com o mundo da música, né?! Então, isso foi feito! (risos). (Entrevistado 2)

Não, eu sempre ficava do lado dele né, mas... quando o microfone estava desligado eu cantava com ele (risos) fora isso não (risos), mas assim, eu incentivava, conversava, falava “Ahh, a tia tá fazendo isso, vão fazer também!” Mas a minha voz aparecia não (risos), eu fechava o microfone (risos)... ... mas assim, as respostas sempre da cabecinha dele, eu tento não influenciar, deixar a parte dele mesmo. Alguma coisa ou outra que a gente participava... mas eu tento, até pra vocês terem uma noção do que ele está pensando né, então eu não me envolvo mas estou ali grudadinha pra acompanhar. (Entrevistado 3)

Ah, não, participava sempre, participava toda hora, né, porque tem que ficar pertinho também, aí a gente batia palma, cantava, lembrava da infância porque tem muita música né, a gente... Minha avó cantava muito pra gente também, aí tem muitas musiquinhas, né, de infância assim. Era muito bom, sim. Sinto falta até, às vezes. De saber como é que tá sendo “ah, tá participando, né?” Que ainda tem curiosidade de pai mãe, né? (Entrevistado 4)

Eu gostava de participar. Eu participava até bastante (risos). Até meu marido falou “Deixa ele participar mais sozinho e sendo mais independente” (risos), mas aí eu ficava ali porque tinha que ligar e desligar o microfone. Então eu acabava, ficava ali participando, eu gostava de participar. (...) Dançava junto, fazia os movimentos, participava junto da aula ativamente (risos). (Entrevistado 6)

Eu gostava de participar porque eu sentia que ela... ela tinha mais empolgação quando eu fazia junto, então conheço todas as músicas que você ensinou (risos), e aí quando eu tava fazendo com ela, eu imagino que seja a questão de turminha mesmo, né de não tá fazendo sozinha, é, aí ela sentia mais vontade de fazer e fazia mais agrada. Mas precisei me ausentar alguns momentos e então assim, aqui em casa, realmente teve as duas situações: na maioria das

vezes eu estava presente, mas por vezes ela precisou fazer alguma atividade ou prestar atenção na aula simplesmente ficar sentada em frente ao computador sozinha também, (...) (Entrevistado 10)

Nas falas foi possível observar o contentamento e alegria que eles tiveram nesses momentos musicais, oportunizando a ludicidade e a afetividade como fatores imprescindíveis no processo de aprendizado, além da lembrança de memória afetiva. Momentos de satisfação e interação, trazendo bem-estar e acolhimento, fatores primordiais e que fizeram diferença durante a pandemia.

Mesmo que as participações fossem ativas e relatadas pelos entrevistados, na visão e percepção da pesquisadora não havia muitos indícios que aparentavam estarem presentes e ativos durante as aulas, uma vez que não apareciam nas câmeras:

Eu ficava do lado dela né, eu participava, mas não era muito de aparecer não porque sou bem tímida assim, mas eu ficava lá do lado dela, incentivava ela a cantar (risos), a dançar né, eu motivava ela. Mas não sou muito de aparecer por causa da timidez mesmo (risos) (Entrevistado 18)

Não, eu sempre participava com ele e a forma que eu encontrei também de ele participar porque eu fazendo eu dançando com ele eu fazemos movimento com ele ele fazia também e ele mesmo me chamava eu podia tá assistindo com ele ele até falar para mamãe que você assistiu comigo então eu percebi que foi uma forma que ele interagiu mais. (Entrevistado 21)

As atuações entre o acompanhante e a criança eram as mais variadas possíveis, e o fato de não aparecerem nas câmeras se davam, ou pela timidez, desconforto ou pelo fato de ser um momento somente da criança e não do acompanhante, justificadas aqui nas falas.

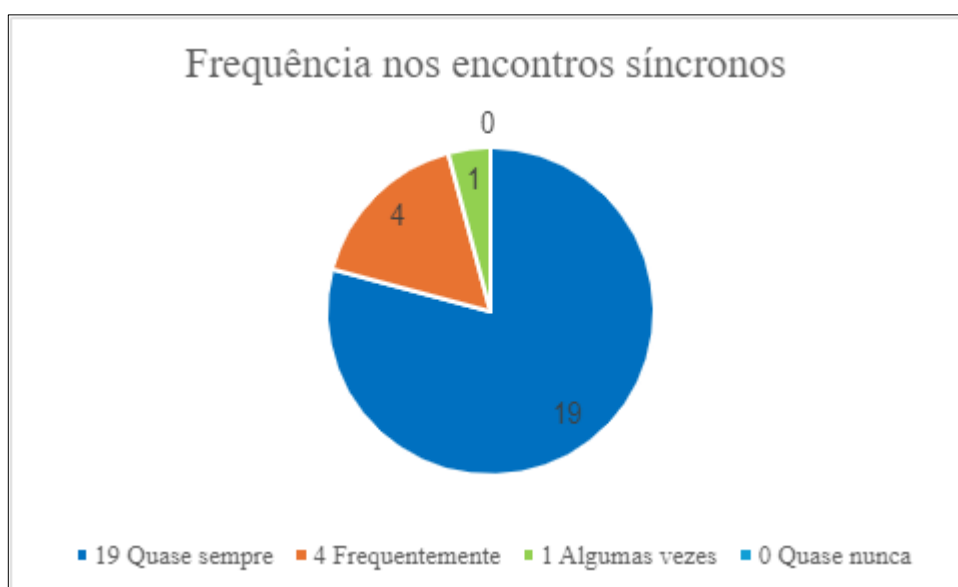
Outras falas demonstraram a dinâmica que eram feitas para adequar os serviços do trabalho e família, mostrando o revezamento na atenção voltada a sua criança, como relatou o entrevistado 22, mas sempre interagindo e participando junto:

Não, eu sempre acompanhei né, sempre junto, sempre assistindo junto, quando eu não estava, que às vezes eu precisava sair pra trabalhar, o [nome do esposo] ficava sempre com elas e sempre acompanhava também, mas sempre presente junto, pulando cantando, era até engraçado: quando tinha uma batida, algo assim, a gente fazia junto e ela dizia assim: “É a minha aula!” (gestos de mão para ir para o lado) (risos). Era a aula dela, mas eu sempre tava junto, sempre acompanhei. (Entrevistado 22)

Processos de interação entre pares, a influência entre adultos e a criança durante as aulas, entre trocas lúdicas e afetivas foi percebido nas falas dos entrevistados.

A Pergunta nº 7: “Em qual frequência você assistia aos encontros síncronos junto com sua criança? () quase sempre () frequentemente () algumas vezes () quase nunca”, pretendeu verificar se era sempre o mesmo acompanhante ou se havia algum revezamento entre eles. Aqui foi notado que a maioria demonstrou estar quase sempre presente, ou seja, buscaram estar presentes durante a maior parte dos encontros síncronos ofertados durante o ano letivo, sendo os mesmos acompanhantes, como mostra o Gráfico a seguir:

Gráfico 8 – Frequência nos encontros síncronos



Fonte – arquivos da pesquisadora.

Nesta pergunta nº 7 em questão, foi notado o esforço e o empenho dos acompanhantes em buscar estarem presentes nos encontros síncronos, cujo revezamento era quase nulo. Essa situação foi sendo observada pela logística familiar adotada, do trabalho que cada um exercia, em conjunto com a rotina escolar online, não oportunizando muitas flexibilidades. Assim, quase sempre eram as mesmas pessoas, salvo algum imprevisto de trabalho ou saúde que se ausentavam, não conseguindo assistir a uma ou outra aula, como demonstra algumas falas a seguir:

Acho que desde que [nome da criança] teve aula ao longo desse ano, apenas um dia só que não fui eu que estive com ele. O resto sempre era minha presença e eu só me ausentava quando, por exemplo, acabava a água e eu saía correndo pra buscar, ou a professora pedia pra pegar uma colher correndo, aí

subia, e pegava a colher. Caso contrário no início até o fim sentadinho do lado dele. (Entrevistado 1)

Não só quando rara às vezes que eu não podia, talvez que às vezes eu chegava atrasado a minha esposa acabava participando, mas acredito que não nas aulas de música. Que eu me lembre, as aulas de música foi mais eu. Pelo menos 85% das vezes. (Entrevistado 9)

Sim, fiz de tudo para assistir o máximo de aulas, em algum momento outro que não deu para participar por conta de alguma viagem, alguma outra coisa, uma consulta no médico, alguma coisa assim, mas na maioria das vezes a gente participou. (Entrevistado 15)

Era assim, vamos supor que em cem por cento, vamos dizer que eu fiquei oitenta por cento com ele ou até um pouquinho mais tá, era eu que fazia as aulas com ele, as aulas online e depois com a mãe dele, eu acho que só teve uma vez que o pai dele entrou mas não tem jogo nenhum pra fazer isso sabe, não é a praia dele então era, vamos colocar oitenta e cinco por cento eu e o restante com a mãe dele, só nós dois. (Entrevistado 19)

Já o entrevistado 17 foi diferente, houve revezamento entre o pai e a mãe da criança, frente a logística de trabalho entre eles, mas a sincronia entre eles e a criança era percebida pelo entusiasmo e participação da criança em todos os encontros, parecendo sempre ter sido acompanhado por uma mesma pessoa somente, o que não ocorreu: “Eu revezava sempre com meu marido mas o [nome da criança] sempre fazia. Raríssimas vezes que ele faltou, mas aí eu revezava com meu marido (...)” (Entrevistado 17), demonstrando assim a sincronia entre eles. Um detalhe: esse entrevistado foi classificado como acompanhante ativo. Ou seja, os pais foram ativos, presentes e frequentes a todo momento com sua criança, participando e interagindo juntos. Somente um entrevistado que mencionou que assistia algumas vezes, decorrente do trabalho, ou por algum imprevisto do dia, como relata o entrevistado 18: “(...) é, muitas assim, ela não assistiu, porque eu esquecia ou às vezes tinha um compromisso e não chegava a tempo né, da aula, mas a maioria eu tava ali assistindo com ela”. Esse entrevistado em questão é um dos acompanhantes classificados como acompanhante passivo.

Quando foi feita a Pergunta nº 8: “Quando você ficava junto com a sua criança para assistir à aula, você precisava ficar repetindo tudo que a professora falava durante a aula toda? Se sim ou não, por quê?” a resposta da maioria dos entrevistados foi de que a compreensão do que seria feito e a execução eram claras e diretas, objetivas, não necessitando de intervenções a todo momento, como demonstra algumas falas:

Não. Precisava não. A atenção quando você começava a fazer aquela música introdutória, ela meio que já entrava nesse ritmo também, entendeu? Então já já, já havia concentração ali a partir daí... Era você que tava tomando conta, entendeu. Alguma vez ou outra alguma coisa distraia ela, mas, né, coisa de criança. Distrai e daqui a pouco volta. (Entrevistado 2)

Às vezes eu tinha que repetir alguma coisa, explicar pra ela novamente, mas isso era raro né, ela conseguia pegar na maioria das vezes sozinha. (Entrevistado 5)

Não, às vezes eu repetia pra estimular, quando era alguma historinha de algum bichinho eu falava: “olha [nome da criança] o bichinho, que legal!”. Era mais esse estímulo que eu tentava dar, mas não precisava explicar nada. Era mais um estímulo dê atenção e não de entendimento. (Entrevistado 9)

NÃO, ele pegava tudo, ele pegava. Às vezes EU não entendia. Que às vezes o áudio estava mais baixo aí ELE me explicava “não é assim vovó, não é assim: é assim! Ela falou ISSO!” Aí eu ficava mais acessa pra poder participar, mas a gente entendia perfeitamente tudo que você falou, TUDO, TUDO! Cê já chegava cantando, naquela alegria, naquela simpatia. A gente ficava doido com essa aula Janice, a gente ficava doido! (risos) Foi MUITO BOM! MUITO BOM! (Entrevistado 11)

Não, o entendimento dela era claro, não precisava não, ela entendia direitinho o comando. Você pedia e ela executava bonitinho. Pode ter sido uma vez ou outra eu precisei dar uma orientação, mas a maioria das vezes ela entendia o seu comando e executava certinho. (Entrevistado 15)

Ele sempre prestou atenção, sempre compreendeu as ordens, tudo para poder fazer. (Entrevistado 17)

Não, ela entendia, entendia, não repetia não. Às vezes eu até saía ia na cozinha tomava um café alguma coisa e ela ficava lá e eu via que ela tava lá, aí não precisava ficar repetindo não. (Entrevistado 18)

Ele entendia direitinho. Inclusive, ele gravou muitos trechos sabe? Ele não cantava a música inteira não, mas alguns trechos ele conseguiu decorar. Ele conseguiu rever. (...) é, outro dia mesmo ele tava cantando ali um trequinho sabe?! (risos) e eu fiquei admirada né, dele cantando... Pelo tempo fiquei admirada. (Entrevistado 23)

Nas falas observou-se que as crianças começaram a compreender e prestar atenção nas aulas de música, não necessitando de intervenções do acompanhante a todo momento para conseguirem assistir as aulas.

Na Pergunta nº 10: “Você acha que a criança prestava mais atenção a partir do seu envolvimento nas brincadeiras musicais ou pela aula somente? Comente:”, buscava verificar

como era a relação entre o acompanhante e a criança durante as aulas musicais. Em qual medida a sua participação era necessária durante os momentos de interação e se sua presença tinha alguma influência na criança.

Acho que as duas coisas, mas, partindo do professor primeiro, porque (...) eu não tenho o roteiro de nada né, a partir da sua aula é que a conexão e o envolvimento ali que acontecia, entendeu?! , que ela sempre me coloca assim: “Ah, papai, óh, ela tá ali”, sabe?! Alguma coisa que ela nota de diferente lá, ela me tem, me tinha como companheiro dela ali pra comentar né, então era mais ou menos assim, né. (Entrevistado 2)

É muito aleatório, não sei te falar. Assim, na maioria das vezes, em alguns momentos, tava muito tranquilo envolvido com a aula, em alguns momentos eu via que ele tava mais tímido e eu tinha que: “Então [nome da criança], vamos cantar?!” e eu ficava por trás do computador mexendo, balançando, e ele dá aquela olhadinha pra mim... eu acho que ele tinha um pouco mais de segurança ali e fazia... mas era assim, meio a meio, vamos falar assim, não vou falar uma porcentagem exata (risos). (Entrevistado 3)

No começo eu acho que era pelo meu envolvimento. Depois quando ele engatou, ele começou a gostar mais e entendeu o que que era aquilo, eu acho que foi pela aula somente. Tanto que eu vire e mexe colocava (quando eu precisava trabalhar) eu falava: “Vamos assistir a aula da tia Janice!” Eu punha aula gravada e ele assistia sozinho. Tava lá na cozinha lavando louça e ele tava lá assistindo sozinho tocando... Às vezes: “Ôh tia, Ôh tia” eu falava “Não filho, é aula tá gravada, ela não vai te escutar” (risos). Então acho que foi mais no começo. (Entrevistado 6)

Eu acho que eu do lado ali, ajudava também, ajudava também. Seria diferente, eu acho, que na salinha com os alunos. Seria diferente. Já taria no ambiente todo interagindo com aquilo ali né?! Em casa só nós dois e ela fica sozinha na frente do telefone, com a professora falando é mais difícil né. Mas comigo ali eu acho que acho que ajudou um pouquinho. Tirando o mosquitinho, esqueci o nome do mosquitinho agora (risos), a música que chamou demais a atenção demais dela, ela adorou (risos). (Entrevistado 7)

Não, quando eu tava envolvida. Muito mais atenção! Ela curtia mais, você via sorriso sabe, isso, fazia olhando pros lados (risos) “Olha pra frente!” (risos), mas quando eu participava em alguma coisa, às vezes é... como posso falar, às vezes você dançava, esqueci como é que fala... enfim, (...) Quando era só ela, como eu falei, tem até outras coisas pra resolver e tal é... por vezes ela só prestava atenção né, tá aqui prestando atenção e tal, mas não tá fazendo né, ou por vezes ela tentava fazer e ficava chamando. Porque ela queria que eu estivesse lá não sentava porque não adiantava ficar lá sentada, ela queria que eu estivesse lá fazendo com ela. (Entrevistado 10)

Quando eu participava com ele. Ele queria competir comigo pra mostrar pra você sabe, mas prestar muita atenção nas letras, porque às vezes eu esquecia a letra ele me falava tem uma do padre que é pra igreja eu Frade não sei que ele é ele me contava a história toda hora daquilo... ele falava muito isso ele

canta ele ele entusiasmava muito muito. Aí eu entusiasmava mais pra ele ficar mais entusiasmado ainda viu?! (Entrevistado 11)

Ah, pela aula somente. Eu acho que tinha hora que ele não notava nem que eu tava ali do lado dele. Ele gostava muito principalmente quando tinha é... a presença de livros, de instrumentos musicais que ele não conhecia, aí eu acho que ele se envolvia naquilo ali de uma tal forma que ele me esquecia. (...) Isso, é, muito interessante. Eu achava muito interessante, porque tipo assim, você via o envolvimento dele também na aula. Parecia ser uma coisa assim até presencial mesmo. Muitas fases assim, na aula, você via que ele chegou ao patamar bem perto do presencial mesmo. Do desenvolvimento dele ser tanto, que parecia que ele tava ali naquele ambiente mesmo. Bem interessante. (Entrevistado 12)

Eu acho que ele envolvia mais quando tinha alguma historinha, igual aquela vez que tinha o avião, o nome, e aí eles ficavam prestando atenção à história e a música consequentemente, entendeu?! Eu acho que quando tinha enredo do negócio, eu acho que prestava mais, do quê - é porque eu acho que também tinha muita dispersão de quando o microfone estava ligado, de outras crianças fazerem. Aí dessa parte todo mundo falando, é, dispersa um pouco. (Entrevistado 13)

Os dois. Tinha momentos que eu precisava chamar atenção. Porque se empolgava demais. Até assim, trazer de volta, porque agora é hora de prestar atenção, de focar mais, então tinha momentos que sim, eu precisava buscar ela: “[nome da criança], tá na hora de voltar e sentar!”. Isso aconteceu. (...). (Entrevistado 15)

Aqui as falas revelaram o quanto que as interações e o envolvimento entre acompanhante e criança foram primordiais durante as aulas, cada um participando e atuando a sua maneira, adaptando nas estratégias, conforme iam percebendo as reações e situações que a criança apresentava e comportava para assim, mediar o que fosse preciso. Seja no chamar para prestar atenção novamente, ou para fazerem juntos, ou pelo simples fato de observarem pequenos detalhes de apreciação e envolvimento da criança frente ao que estava sendo dado. Detalhes que só foram possíveis após as narrativas dos entrevistados, demonstrando as estratégias para atenção e envolvimento.

Como pode-se ver, as falas dos entrevistados trouxeram muitos detalhes relativos às experiências de aula *online*, suas visões e percepções acerca do valor da música na vida humana, suas experiências como mediadores no processo de aprendizado da criança e sua relação família/escola, agregando significativos interesses e desenvolvimentos das crianças na música.

6.4 Conclusão

Como mencionado anteriormente, a categorização das perguntas e os assuntos emergidos nas falas possibilitaram alinhar os dados coletados, trazendo dados importantes para a pesquisa. -Com base no agrupamento das perguntas do questionário e a temática, segundo a análise de dados proposta por Moraes (1999), pôde-se realizar várias observações importantes sobre a Consciência da rotina escolar “adaptada” ao formato remoto: o domínio da tecnologia pelo acompanhante; a formação musical prévia do acompanhante; a visão e engajamento do acompanhante em relação às aulas de música; e a mediação do acompanhante na aula de música.

Com relação a consciência da rotina escolar “adaptada” ao formato remoto, revelaram que a preparação para as aulas de música e o ambiente de estudo são fatores importantes. Organizar o espaço e avisar a criança sobre o início da aula pareceu ser uma prática comum, tendo consciência de buscar um local tranquilo e silencioso para que a criança pudesse assistir com tranquilidade e sem interrupções externas, ainda que alguns espaços, como o próprio o quarto deles, oferecessem distrações como os seus respectivos brinquedos.

A visualização das gravações quando os encontros síncronos não foram possíveis também mostrou uma flexibilidade e um comprometimento dos acompanhantes em manter a continuidade das aulas, com diversas reações por parte das crianças que foram desde a aceitação até a resistência e estranheza.

Já o domínio da tecnologia pelo acompanhante, mostrou que a transição para aulas totalmente remotas em 2021 proporcionou a eles uma visão mais detalhada da atuação dos professores. Problemas de conexão e travamentos geraram diversas reações com relação ao humor e a atenção das crianças, exigindo dos acompanhantes uma intervenção imediata para minimizar possíveis distrações e frustrações.

Ao se chegar na formação musical prévia, alguns acompanhantes tiveram participações variadas no quesito contato com Música e outros mais contato com Arte. Os que disseram terem tido experiências passadas com Música, trouxeram detalhes de como foi a sua infância e a alegria em poder reviver momentos musicais juntamente com sua criança. Essa formação prévia demonstrou influenciar positivamente o envolvimento e a percepção nas aulas de música, proporcionando um suporte mais enriquecedor para a criança também.

A visão e engajamento do acompanhante em relação às aulas de música, mostrou suas percepções com relação às aulas de música e as primeiras impressões foram cruciais. Muitos valorizaram as aulas, reconhecendo seu papel no desenvolvimento da criança. A continuidade

das atividades musicais após as aulas e a observação de mudanças no comportamento da criança indicaram um engajamento significativo, que pode ser reforçado pelo interesse e curiosidade despertados nas crianças durante as aulas.

Ao analisar a mediação do acompanhante na aula de música, constatou-se que a participação dos acompanhantes nas aulas síncronas variou desde a presença ativa até uma supervisão distante. A frequência e o tipo de participação foram diversificados, com acompanhantes relatando os motivos pelos quais atuaram de formas distintas durante as aulas síncronas. Esses motivos incluíram desafios humanos ou tecnológicos, questões logísticas, ter e não ter disponibilidade para estar junto à criança, além de propiciar à criança o conforto de se sentir à vontade durante as participações, estando ora com câmeras ligadas, ora desligadas e os acompanhantes sem muito aparecer às câmeras também.

Essas adaptações foram percebidas durante as aulas síncronas e levaram à classificação dos acompanhantes como ativos, passivos e/ou ausentes. Embora essas participações fossem determinantes para a qualidade do acompanhamento e o nível de atenção da criança, a necessidade de repetir as instruções da professora e a influência positiva do envolvimento do acompanhante nas brincadeiras musicais destacam o papel mediador crucial que os acompanhantes desempenharam.

Esses movimentos de adequação das famílias só foram compreendidos após as entrevistas. O olhar da professora, até então, era de entender por que as atuações das crianças e de quem estava acompanhando eram tão distintas. Essa análise levou à classificação dos acompanhantes em categorias e que logo foi compreendido o porquê dessas diferentes atuações.

Embora essas participações tenham sido determinantes para a qualidade do acompanhamento e no nível de atenção da criança, em geral, a necessidade de repetir as instruções da professora e a influência positiva do envolvimento da maioria dos acompanhantes nas brincadeiras musicais teve destaque, mostrando que a influência e mediação que os acompanhantes desempenharam foram cruciais.

A análise detalhada das categorias revelou a complexidade e a multifacetada natureza do ensino remoto, especialmente nas aulas de música. Os acompanhantes que tiveram vivências musicais desde a infância, por exemplo, demonstraram maior interesse nos encontros junto a sua criança, trazendo sua percepção sobre a importância das aulas musicais, e consequentemente, influenciando de forma espontânea e afetiva o engajamento e a eficácia das aulas.

Foi possível identificar na análise que os acompanhantes de perfil ativo eram frequentes e participativos, atuando ativamente das atividades com sua criança. Demonstraram terem consciência da rotina do formato remoto e das etapas da aula de música. Mais além, de motivarem e realizarem esforços efetivos durante as aulas, entendendo a importância da aprendizagem musical, estabelecendo uma relação rica nos momentos síncronos de aula, propiciando uma aprendizagem mais efetiva para sua criança.

Os passivos, por sua vez, mesmo estando junto à sua criança, demonstraram não participar integralmente das atividades, permanecendo apenas observando. Esse perfil apresentou consciência da rotina do formato e das etapas das aulas de música, entretanto, com engajamento mínimo nas atividades síncronas e comportamentos reservados. Atuaram como supervisores, com interações mais superficiais, onde a criança acabava não reagindo a esse tio de acompanhamento. O acompanhante parecia que estava presente fisicamente, mas sem indício de conexão com o conteúdo de aula.

Embora os acompanhantes de perfil passivo tenham apresentado imparcialidades, relatando os motivos pelos quais não demonstraram estarem presentes nas aulas, depois das entrevistas foi percebido que, na verdade, alguns deles apresentaram serem de perfil ativo. Essa constatação só foi possível após a entrevista, quando souberam descrever sobre as aulas, os processos e as estratégias que usaram para que suas crianças pudessem assistir, adequando o que fosse possível frente às necessidades do momento (como vergonha da criança em aparecer na tela, o de não atrapalhar ou interromper a professora, entre outros). Em suma, aparentaram serem imparciais por não aparecerem nos encontros, mas ativos com suas crianças durante as aulas em suas casas.

Os ausentes ofereceram poucos subsídios, deixando a criança assistir às aulas de musicalização sozinha, cumprindo somente as orientações iniciais, como ligar o equipamento. Isso comprometeu a participação da criança, que frequentemente não sabiam lidar com as demandas técnicas das atividades. Ver a criança, muitas das vezes fora do visor ou dormindo frente à tela, foi um dos fatores de maior distanciamento que poderia perceber por parte de um adulto responsável por essa criança, sem nenhuma supervisão prévia e mediação para que a criança pudesse participar melhor nas aulas, mostrando que a criança realmente estava sozinha. Havia momentos que nem câmera e áudios estavam ativados, só se via a presença da criança no sistema, mostrando que estavam conectados. Ou seja, não tinham indícios nenhum de participação. Esse perfil demonstrou pouca ou nenhuma interação durante as aulas síncronas e,

nas entrevistas, demonstraram serem mais diretos e sucintos em suas repostas, demonstrando poucos detalhes relativos às aulas.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com todos os percalços ocorridos durante o período da pandemia, o intuito maior no primeiro momento era o de trazer ludicidade às crianças frente à uma gama de desafios que o isolamento e o distanciamento social geraram. Essa abordagem visava contrabalançar os impactos do isolamento e distanciamento social, juntamente com os temores relacionados à possibilidade de contágio do vírus e às perdas de entes queridos.

Até então, o planejamento dos conteúdos a serem ministrados durante as aulas remotas eram sobre como atuar e administrar as aulas de forma virtual. Saber usar as ferramentas simultaneamente à condução da aula, em seguida, desenvolver estratégias agradáveis, lúdicas e envolventes para as crianças, sem se prender aos demais acompanhantes que estavam juntos. No decorrer das aulas remotas, contudo, a participação e a atuação das crianças foram sendo diferentes, direcionando o olhar para os acompanhantes.

No princípio, a presença de adulto durante as aulas virtuais das crianças era compreensível, uma vez que a faixa etária de três anos demandava mediação. No entanto, no decorrer das aulas, o olhar da observadora foi sendo direcionado aos acompanhantes, sem esperar sua atuação ou participação, até porque as aulas eram para as crianças, mas o fato de a participação e a mediação ser mais direta e necessária, cada acompanhante, à sua maneira, passou a influenciar o que estava sendo proposto e a tentar trazer a sua criança participar.

Com o decorrer das aulas remotas, tornou-se evidente que a presença e a influência dos acompanhantes desempenharam significativo papel no engajamento e no desempenho musical das crianças. Inicialmente compreendida como uma necessidade de mediação para crianças mais novas, a presença dos adultos em alguns casos evoluiu para uma participação mais ativa e direta, contribuindo para a condução das atividades propostas e incentivando a participação das crianças. Essa mudança de dinâmica não apenas evidenciou a importância do papel dos acompanhantes no contexto das aulas remotas de música, mas também destacou a necessidade de considerar sua participação e envolvimento como elementos essenciais para o sucesso do processo de ensino e aprendizagem.

Apesar dos desafios enfrentados, o ensino remoto emergencial possibilitou maior aproximação entre família e escola, principalmente em situações em que os alunos eram crianças pequenas. O formato remoto possibilitou acesso à realidade, ao ambiente do educando, o que talvez não fosse possível no formato presencial, a despeito de reuniões semestrais e anuais com os responsáveis.

Ao tomar o acompanhante como sujeito desta pesquisa, não se pode desconsiderar outras reflexões que o ensino remoto suscitou, como as demandas impostas aos adultos, principalmente os do sexo feminino com os filhos, bem como aos profissionais da educação, que tiveram que lidar com uma carga de trabalho maior sem terem sido preparados para tal. Por suscitarem questões de ordem social, histórica, econômica, as quais transcendem as de ordem pedagógica retratadas neste trabalho, essas reflexões mostram-se como temas pertinentes para estudos posteriores.

É importante ressaltar que não se busca realizar juízos de valor, como se uma tipologia ou outra indicasse comportamentos mais ou menos morais. O aspecto que não pode ser desprezado é exatamente o enorme desafio que o ensino remoto representou e o que cada um conseguiu realizar no trato com o ensino e a aprendizagem de suas crianças. Certamente, professores que receberam pouco ou nenhum treinamento, acossados por uma situação de saúde pública alarmante, tendo suas rotinas e afazeres radicalmente transformados, não podem ser rotulados. Espera-se, portanto, que esta pesquisa contribua para a compreensão de um momento histórico no qual grandes desafios tiveram que ser vividos por toda a sociedade.

Uma limitação deste trabalho foi a impossibilidade de perceber os efeitos de cada tipo de acompanhante no desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças. Tal limitação deveu-se ao próprio contexto de pandemia em que os dados foram coletados. Em contrapartida, a principal contribuição desta pesquisa para área educacional é o reforço do papel da família e do adulto como referência para o acompanhamento das atividades escolares como fator que ajuda o sucesso acadêmico da criança.

Acredita-se que o levantamento desta pesquisa contribuirá para o contexto acadêmico, no âmbito escolar, ressaltando sua relevância na formação do indivíduo. Participação ativa e efetiva no decurso escolar, entre família/escola, principalmente durante a primeira infância, auxiliando na construção de estratégias para o ensino musical online. Por fim, espera-se também que este trabalho possa contribuir para outras pesquisas na medida em que estabelece critérios para classificar esse ator, que é o acompanhante e que foi tão pouco estudado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABBAGNANO, Nicola, 1901-1990. **Dicionário de filosofia**/ Nicola Abbagnano; tradução da 1ª ed. br. coordenada e revisada por Alfredo Bossi; rev. da tradução e tradução dos novos textos Ivone Castilho Benedetti. -5ª ed. - São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ALVES, Rubens. Educação dos sentidos e mais... Campinas: **Verus Editora**, 2005.

ARRUDA, Eucidio Pimenta. EDUCAÇÃO REMOTA EMERGENCIAL: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **EmRede** - Revista de Educação a Distância, [S. l.], v. 7, n. 1, p. 257–275, 2020. DOI: 10.53628/emrede.v7i1.621. Disponível em: <<https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/621>>. Acesso em: 13 mar.2023.

BARROS, Matheus Henrique da Fonsêca. (2020). Educação musical, tecnologias e pandemia: reflexões e sugestões para o ensino de música. **OuvirOUver**, [S. l.], v. 16, n. 1, p. 292–304, 2020. DOI: 10.14393/OUV-v16n1a2020-55878. Disponível em: <<https://seer.ufu.br/index.php/ouvirouver/article/view/55878>>. Acesso em: 13 mar. 2023.

BEZERRA, Igor de Tarso Maracajá. Educação Musical e Tecnologia: Reflexos de uma aproximação acelerada pela pandemia. **XXV Congresso Nacional da ABEM, GTE 9- Educação Musical em espaços alternativos de formação**, nov/2021. Disponível em: < http://abemeducacaomusical.com.br/anais_congresso/v4/papers/1103/public/1103-4361-1-PB.pdf> Acesso em 10 mai 2023.

BEZERRA, Igor de Tarso Maracajá. **Musicalizando digitalmente**: uma alternativa pedagógica em tempos de pandemia. Dissertação de mestrado, João Pessoa, 105f, 2021. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/25206>>. Acesso em 15 mai 2023.

BRASIL, Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular - Educação Infantil. Brasília: **MEC**, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>>. Acesso em 07 jul 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução No. 466, de 12 de dezembro de 2012. **Dispõe sobre Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisas Envolvendo Seres Humanos**, 2012. Disponível em: <https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html> Acesso em 29 jan.2024.

BRITO, Teca Alencar de. **Música na Educação Infantil**. Ed. Peirópolis. São Paulo. 2003, p.40.

BROOCK, Angelita; FERREIRA, Ana Cecília; FORMAGIO, Gabriel; LEÃO, Silene; PEREIRA, Vinícius Carlos. Musicalização Infantil e Ensino Remoto Emergencial: formação de professores de música em projeto de extensão. **Diálogos Sonoros**, v. 1, n. 1, p. 1-26, jan./jun. 2022.

Disponível em:< <https://periodicos.ufrn.br/dialogossonoros/article/view/28479/15974>> Acesso em: 25 mar.2023.

BROOCK, Angelita. Musicalização infantil online: conexões e desafios. **RELAdelI**. Revista Latino-Americana de Educação Infantil, v. 10, não. 1, pág. 157-169, 19 de novembro 2021. Disponível em: <<https://revistas.usc.gal/index.php/reladei/article/view/7789>> Acesso em 25 mar.2023.

BRUSCHINI, Cristina. Uma abordagem sociológica de família. **Revista brasileira de estudos de população**, São Paulo, v. 6, n. 1, p. 1-23, jan/jun. 1989. Disponível em: <<https://www.rebep.org.br/revista/article/view/562>> Acesso em 16 nov.2022.

CORRÊA, M.S., **A musicalização na escola: Guia prático e teórico**. Jundiaí: Paco Editorial, 2016, 156 p.

DIAS, P.; ROSIN, Sheila Maria Orientador. A Afetividade na relação professor-aluno e sua influência no processo de ensino e aprendizagem. **UEM**, Maringá, Anais da semana de Pedagogia da UEM, v.1, n.1, 2012.

Disponível em: <http://www.ppe.uem.br/semanadepedagogia/2012/pdf/T6/T6-001.pdf>. Acesso em: 16 nov 2022.

FONTEERRADA, M.T.O., **De Tramas e Fios: Um ensaio sobre a música e educação**, 2.ed. São Paulo: Unesp, 2008, p. 23.

FRANÇA, Cecília C. Quem precisa de educação musical. **Boletim UFMG**, 2001. p.2.

GAINZA, V.H., **Estudos de psicopedagogia musical**. 2.ed. São Paulo: Summus editorial, 1988, p.34.

GOHN, DANIEL MARCONDES. A internet em desenvolvimento: vivências digitais e interações síncronas no ensino a distância de instrumentos musicais. **Revista da Abem**, v. 21, n. 30, 2013.

Disponível em: <

<http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/79>> Acesso em: 25 mar.2023.

GOHN, Daniel. A realidade das redes sociais: uma discussão acerca da educação musical nas comunidades virtuais. **Revista da Abem**, v. 28, p. 81-93, 2020. Disponível em: <<https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/881>> Acesso em: 13 mar.2023.

ILARI, B. Shinichi Suzuki: A educação do Talento. In: MATEIRO, T.; ILARI, B. (Org.). **Pedagogias em educação musical**. Curitiba: Ibepex, 2013.

LAGUNA, Thalyta Freitas dos Santos, et al. **Educação remota: desafios de pais ensinantes na pandemia**. Rev. Bras. Saude Mater. Infant. [online]. 2021, vol.21, suppl.2, pp.393-401. Epub June 30, 2021. ISSN 1519-3829. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbsmi/a/PGF37qhRQP9HYFH5TSv89zR/?lang=en>> Acesso em: 10 mar. 2023.

LEHMANN, Paul. Panoram de la Educación Musical em el mundo. In: GAINZA, Violeta H. **La Educación Musical frente al futuro**. Buenos Aires: Editorial Guadalupe, 1993, p.13-23.

LEMGRUBER, Márcio Silveira. **Educação a distância: para além dos caixas eletrônicos**. *Portal do MEC*.

Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/conferencia/documentos/marcio_lemgruber.pdf>. Acesso em: 13 mar.2023.

LOURO, Viviane; LOURO, Fabiana dos Santos; DUARTE, Plínio Gladstone. O estresse gerado pela pandemia como risco para adoecimento mental e físico do músico a partir das neurociências cognitivas. **Revista Música**, [S. l.], v. 20, n. 2, p. 379-396, 2020. DOI: 10.11606/rm.v20i2.178817. Disponível em:

<<https://www.revistas.usp.br/revistamusica/article/view/178817>>. Acesso em: 13 mar. 2023.

MATOS, Ronaldo Aparecido. Possibilidades de ensino remoto de música na educação básica pautadas no material Música Br. **Música na Educação Básica**, v. 10, n. 12, 2020. Disponível em: <<https://revistameb.abem.mus.br/meb/article/view/234/114>>. Acesso em: 26 mar. 2024.

MARTINS, Heloísa Helena T. de Souza. Metodologia qualitativa de pesquisa. **Educação e Pesquisa**, v. 30, n. 2, p. 289-300, 2004. Scielo, 2004. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ep/a/4jbGxKMDjKq79VqwQ6t6Ppp/?lang=pt>> Acesso em: 24 ago. 2020.

MARTINS, Philipe Diêgo Félix. **A educação musical infantil em contexto de pandemia no curso de extensão “Primeiras notas - musicalização infantil”**: um relato de experiência. 2021. 49 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Música) – Escola de Música, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2021. Disponível em: <<https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/33288>> Acesso em: 18 jun 2023.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, 1999, p. 07-32.

MOREIRA, José Antônio & Schlemmer, Eliane. (2020). Por um novo conceito e paradigma de educação digital online. **Revista UFG**, v. 20. DOI: 10.5216/REV UFMG.V 20.63438. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/343107562_Por_um_novo_conceito_e_paradigma_de_educacao_digital_onlife> Acesso em 13 mar.2023.

NEVES, José Luis. Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. **Caderno de pesquisas em administração, São Paulo**, v. 1, n. 3, p. 1-5, 1996. Disponível em: <https://www.hugoribeiro.com.br/biblioteca-digital/NEVES-Pesquisa_Qualitativa.pdf> Acesso em: 24 jan.2024.

OLIVEIRA, Maria do Socorro de Lima et al. Diálogos com docentes sobre ensino remoto e planejamento didático. 30 p.: il. (Coleção Ensino Remoto no PLE; 1) ISBN 978-85-7946-342-6. Recife: **EDUFRPE**, 2020. Disponível em:

<https://www.ufrpe.br/sites/www.ufrpe.br/files/DI%c3%81LOGOS%20COM%20DOCENTES%20SOBRE%20ENSINO%20REMOTO%20E%20PLANEJAMENTO%20DID%c3%81TIC O.pdf> > Acesso em: 13 mar.2023.

OLIVEIRA, Bianca Rodrigues et al. Recursos tecnológicos potencializadores do ensino não presencial em tempos de pandemia da COVID-19. **REBECIN**, São Paulo, v. 7, número especial, p. 129-155, 2020. DOI: 10.24208/rebecin.v7iespecial.204. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/handle/ri/35254>> Acesso em: 25 mar.2023.

PENNA, Maura. **Música(s) e seu ensino**/Maura Penna. 2. ed. rev. e ampl.- Porto Alegre: Sulina, 2018. 247 p.

PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros & OLIVEIRA, Mário André Wanderley. (Re)Ações da Associação Brasileira de Educação Musical em tempos de pandemia: entre adaptações e a construção de um novo futuro. **Revista Música**, [S. l.], v. 20, n. 2, p. 239-258, 2020. DOI: 10.11606/rm.v20i2.179804. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/revistamusica/article/view/179804>> Acesso em 13 mar.2023.

PONSO, C.C., **Música em Diálogo: Ações Interdisciplinares na Educação Infantil**. Porto Alegre: Sulinas, 2008, 78 p.

SALDAÑA, Paulo. Conselho de educação permite aula remota até fim de 2021 no ensino básico e no superior. *Jornal de Brasília, Distrito Federal*, 06-10-2020. Disponível em: <<https://jornaldebrasil.com.br/noticias/brasil/conselho-de-educacao-permite-aula-remota-ate-fim-de-2021-no-ensino-basico-e-no-superior/>>. Acesso em: 29 jan.2023.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23º ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez editora, 2017.

SEVERINO, E.S. "**Não Tenho Tempo Para Esperar a Hora**": Um estudo sobre o uso do tempo pelos bebês no espaço da creche. Dissertação (mestrado em Educação) Universidade do Sul de Santa Catarina. Santa Catarina, 104 f; p. 44, 2018.

SOUZA, Isaac; BROOCK, Angelita; LOPES, Helena. Musicalização on-line para a primeira infância em tempos de pandemia: reflexões sobre práticas em construção. **XII Encontro Regional Sudeste da ABEM**, v.4, nov/2020. Disponível em: <<https://www.abem-submissoes.com.br/index.php/RegSd2020/%20sudeste/paper/viewFile/613/422>>. Acesso em: 31 jul 2023.

SUZUKI, Shinichi. **Educação é amor: o método clássico da educação do talento**/Shinichi Suzuki: tradução de Anne Corinna Gottberg, -3. ed. rev. – Santa Maria: Pallotti, 2008. 144p.:il.

TONI, Anderson. Desafios, práticas e possibilidades em uma experiência de aulas de musicalização on-line com crianças. **XXV Congresso Nacional da ABEM, GTE 10- Educação Musical na Infância**, nov/2021. Disponível em: <http://abemeducacaomusical.com.br/anais_congresso/v4/papers/745/public/745-4365-1-PB.pdf> Acesso em: 31 jul 2023.

WILLE, Regiana Blank. Musicalização Infantil antes e durante a Pandemia do COVID 19. In: **XXV Congresso Nacional da ABEM, GTE 10- Educação Musical na Infância**, nov/2021. Disponível em: http://abemeducacaomusical.com.br/anais_congresso/v4/papers/1055/public/1055-4228-1-PB.pdf> Acesso em: 31 jul 2023.

ZANETTE, M. S. Pesquisa qualitativa no contexto da Educação no Brasil. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 65, p. 149-166, jul./set. 2017.

APÊNDICE I – QUESTIONÁRIO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Grau de parentesco da criança:

- ☐ mãe
- ☐ pai
- ☐ avós
- ☐ madrinha
- ☐ ajudante
- ☐ outros:

Sexo:

- ☐ Feminino
- ☐ Masculino

1- Você toca ou tocou algum instrumento, participa de algum grupo musical (banda, coral ou canto de igreja?)

2- Na sua época de escola, tinha aula de música? Sim? Não? Ou era aula de Artes... Comente:

3- Quando iniciaram as aulas nesse ano de 2021, começamos em modalidade totalmente remota, com aulas síncronas e videoaulas. Com isso, você pode conhecer mais de perto a atuação dos professores nos encontros síncronos. Como foi esse início remoto para você? Como foi a sua primeira impressão ao conhecer as aulas de música? E ao longo das aulas, o que você achou das aulas de música?

4- Quando chegava o horário da aula de música, como era o preparo para assistir à aula? Avisava a criança, organizava um espaço, comente:

5- Esse espaço onde a criança ficava para assistir às aulas era um ambiente de movimentação na casa ou um ambiente mais tranquilo, mais silencioso?

6- Durante as aulas síncronas, você gostava de participar junto, participava de vez em quando, ficava só assistindo ou deixava a sua criança ali na aula enquanto ia fazer outra coisa?

(Se participava junto ou de vez em quando, perguntar: como era essa interação, essa participação;)

(Se não participava, assistia, perguntar: teve algum momento em que você participou com sua criança? Como era essa participação?

7- Em qual frequência você assistia aos encontros síncronos junto com sua criança?

- ☐ quase sempre ☐ frequentemente
- ☐ algumas vezes ☐ quase nunca

8- Quando você ficava junto com a sua criança para assistir a aula, você precisava ficar repetindo tudo que a professora falava durante a aula toda? Se sim ou não, por que?

9- Já aconteceu de a conexão falhar, ficar ruim ou até mesmo o Teams travar durante as aulas síncronas? Se sim, você percebia alguma diferença de humor na criança, ou distração? O que você fazia na hora?

10- Você acha que a criança prestava mais atenção a partir do seu envolvimento nas brincadeiras musicais ou pela aula somente? Comente:

11- As atividades musicais chamavam a sua atenção? Comente:

12- Quando não dava para assistir aos encontros síncronos, você colocava sua criança para assistir à gravação depois? Em outro momento? Se sim, como era a reação da sua criança?

13- Percebeu alguma mudança (curiosidade) na sua criança durante as aulas de música? Teve alguma coisa que lhe chamou a atenção?

14- Quando termina o encontro, vocês continuam as brincadeiras musicais ou a cantar?

15- Você considera a aula de música importante? Comente: