

## O ensino remoto e as práticas da música popular no Ensino Médio

GTE 21 – Pedagogias da Música Popular

### Comunicação

*Juliana Rocha de Faria Silva  
Instituto Federal de Brasília  
juliana.silva@ifb.edu.br*

*Leonardo Marques da Silva  
Universidade de Brasília  
leomarques3009@gmail.com*

*Sarah Jadyne de Araujo Andrade  
Universidade de Brasília  
sarah.jadyne10@gmail.com*

*João Pedro Correia Garcia Mariano Silva  
Universidade de Brasília  
joaopcgarciamsilva@gmail.com*

*Flávia Motoyama Narita  
Universidade de Brasília  
flavnarita@unb.br*

*Thainá Nóbrega da Silva Brito  
Universidade de Brasília  
thainanobrega2001@gmail.com*

**Resumo:** O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID, iniciado em outubro de 2020 no período da pandemia da Covid-19, teve até o momento todas as atividades relacionadas à atuação docente realizadas de forma remota. Com as dificuldades enfrentadas, não só as causadas pelo vírus, mas também aquelas causadas pelas limitações do ensino remoto, procuramos modelos de ensino que nos auxiliassem a nos aproximarmos dos alunos incentivando uma participação mais ativa nas aulas síncronas (*lives*), nos atendimentos e na realização das atividades avaliativas. Para isso, utilizamos princípios da pedagogia da música popular à luz da abordagem da aprendizagem musical informal e da teoria do significado musical, de Lucy Green complementados pelo modelo (T)EC(L)A e pela teoria do desenvolvimento musical de Keith Swanwick. Nas aulas priorizamos a prática das escutas envolvidas no “tirar de ouvido”, dos modelos musicais, da execução instrumental e vocal e da composição e improvisação baseadas em músicas populares e com o auxílio de instrumentos virtuais, de objetos do cotidiano, da percussão corporal e de aplicativos

gratuitos. Acreditamos que este relato possa servir de reflexão ou discussão sobre o ensino de música no modo remoto para educadores musicais em exercício ou em formação.

**Palavras-chave:** Música popular; PIBID; ensino remoto.

## Introdução

Este relato foi construído a partir da experiência de ensino remoto com música popular em uma Instituição Federal de educação técnica e tecnológica (IFB). Em tempos de pandemia, um dos maiores desafios tem sido a aproximação do professor com as alunas<sup>1</sup> e vice-versa. Baixa frequência e participação, instabilidade ou insuficiência da conexão de Internet, falta de energia elétrica ou de um espaço apropriado para estudos são alguns dos recentes problemas enfrentados pelos jovens do Ensino Médio de uma escola-fazenda para o acompanhamento das aulas síncronas.

Planejamentos e aulas de Música, empreendidos por um grupo de alunos do Subprojeto Artes/Música do Programa institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade de Brasília, foram realizados procurando aproximar-se das alunas e partir de “músicas reais”. Entendemos músicas reais como aquelas presentes nas mídias e não aquelas feitas com o fim específico para se trabalhar algum conceito musical determinado. Trabalhar com essas “músicas reais” requer da professora de música conhecer as preferências dos seus alunos, aguçar suas práticas aurais para auxiliar os estudantes no processo de tocar suas músicas preferidas, e estimular as práticas de músicos populares em sala de aula (GREEN, 2005, p.20).

Nessa escola, escolhemos a música sertaneja, a nordestina, o rock e a MPB pela sugestão da professora regente que atua há pouco mais de dez anos na instituição. A vivência musical de cada pessoa, sua maneira de consumir, pensar e reproduzir música, pode e deve ser utilizada para tentar gerar uma participação ativa dos alunos em aula, buscando uma “experiência musical celebrada” (GREEN, 1997, p. 30). Buscamos com isso estabelecer um diálogo com o conhecimento musical dos alunos, um dos princípios da educação musical definido por Swanwick (2003a).

Adotamos no planejamento, na execução e na avaliação princípios da pedagogia da música popular, principalmente aqueles apresentados nos estudos de Lucy Green (2012). No

---

<sup>1</sup> Como maneira de não reforçar a dominância do gênero masculino na língua, decidimos variar o gênero quando nos referimos aos/às alunos/as.

entanto, a pandemia trouxe alguns desafios para a adoção desses princípios no âmbito das aulas remotas de música do Ensino Médio e, entre eles, a participação síncrona das alunas para compreendermos seus “mundos musicais”.

Neste breve relato discutimos e sugerimos alguns aspectos que respondam às seguintes questões: Como ensinar as práticas da música popular em situações de ensino remoto com estudantes do Ensino Médio? Quais estratégias podem aproximar a professora e a aluna nesse ensino remoto de modo a abordar tais práticas? Como escolher as músicas a serem trabalhadas uma vez que a relação professor-aluno que se estabelece é limitada a um percentual não representativo da turma?

A seguir, apresentamos princípios que norteiam a pedagogia da música popular, segundo Green, e dialogamos com sua teoria do significado musical e seu modelo de aprendizagem informal em conjunto com a teoria do desenvolvimento e o modelo (T)EC(L)A, de Swanwick.

## **Princípios da pedagogia da música popular e significado musical**

As abordagens de uma pedagogia da música popular de Green (2001) são baseadas nas maneiras informais como os músicos populares aprendem. A partir da observação e análise, Green (2012) identifica que músicos populares possuem maneiras de aprendizagem diferentes do ensino de música que acontece nos ambientes formais de aprendizagem:

Primeiro, os próprios alunos na aprendizagem informal escolhem a música, música que já lhes é familiar, que eles gostam e têm uma forte identificação. (...) Em segundo lugar, a principal prática de aprendizagem informal envolve tirar as gravações de ouvido. (...) Em terceiro lugar, não só o aluno na aprendizagem informal é autodidata, mas um ponto crucial é que a aprendizagem acontece em grupos. (...) Quarta característica: a aprendizagem informal envolve a assimilação de habilidades e conhecimentos de modo pessoal, frequentemente desordenado, de acordo com as preferências musicais, partindo de peças musicais completas, do “mundo real”. (...) Por fim, durante todo o processo de aprendizagem informal, existe uma integração entre apreciação, execução, improvisação e composição, com ênfase na criatividade (GREEN, 2012, p. 67-68).

Esses cinco princípios foram incorporados em uma abordagem pedagógica de sete estágios baseados em uma escuta atenta<sup>2</sup> durante todos os estágios. Em alguns dos estágios os alunos escolhem o repertório que querem tocar, de forma mais livre e autônoma, sem muita intervenção da professora. Essa abordagem pedagógica tem como base não só a pesquisa com músicos populares, mas também sua teoria de significado musical (GREEN, 1988).

Nessa teoria, os materiais sonoros podem ser interpretados de duas maneiras que se interrelacionam. Uma refere-se ao reconhecimento e compreensão de materiais musicais, tais como intervalos, acordes, frases e cadências, demonstrando entendimento desses materiais como parte de uma “sintaxe musical”. A outra refere-se a associações extramusicais que os materiais provocam. A primeira é denominada significado intersônico [2008]<sup>3</sup> e a outra, significado delineado (NARITA, 2019, p. 126).

Quando temos uma experiência musical, esses dois aspectos do significado coexistem. De acordo com a resposta que temos a cada significado podemos qualificar nossa experiência que, segundo Green (1988), podem ser de celebração, alienação ou ambiguidade. No primeiro caso, respondemos positivamente a ambos os significados. No extremo oposto, temos a alienação quando respondemos negativamente aos dois tipos de significados. Por fim, quando respondemos positivamente a um desses significados e negativamente a outro, temos a ambiguidade.

Em nossa atuação docente com os segundos anos do Ensino Médio na instituição receptora, identificamos um exemplo de celebração ao observar o vídeo de uma aluna que em uma das atividades encaixou e cantou a música “Juice” da cantora Lizzo<sup>4</sup> no ritmo do baião. “Juice” é uma música que já está no cotidiano da aluna. No vídeo, ela parece gostar da música e demonstra familiaridade com a música e sua “sintaxe”, conseguindo tocá-la em ritmos diferentes, celebrando sua experiência de fazer música. Um exemplo de uma possível experiência musical alienada seria no caso de um aluno não gostar de uma música pelo fato

---

<sup>2</sup> Em seu livro de 2001, Lucy Green explica três tipos de escuta relacionados à tarefa de “tirar de ouvido” empregadas pelos músicos populares que são: escuta intencional, atenta e distraída. A intencional é aquela empregada para o músico com o objetivo de copiar efetivamente a música para fins de performance. A atenta é quase como a intencional, mas sem a finalidade de copiar a música naquele momento. E, a distraída é aquela que envolve acompanhar uma música tendo o entretenimento e o lazer como atividade fim (GREEN, 2001, p. 23-24).

<sup>3</sup> Em seu livro de 2008, *Music, Informal Learning and the School*, Lucy Green (2008, p. 87) explica que substituiu o termo “significado inerente” por “significado intersônico”.

<sup>4</sup> [https://youtu.be/XaCrQL\\_8eMY](https://youtu.be/XaCrQL_8eMY)

de o cantor dar opiniões racistas e homofóbicas. Isso desmotivaria esse aluno a aprender como são organizados os materiais sonoros do estilo trabalhado.

Green (2012, p. 64) afirma que esses significados não são independentes, pois um significado pode se sobrepor ao outro e influenciar a resposta que damos a um ou a outro. Essa relação pode ser mais facilmente identificada a partir da influência de um significado delineado sobre o intersônico, como no exemplo acima. Entretanto, em sua pesquisa implementando os princípios da aprendizagem informal, Green verifica que o envolvimento das estudantes com as práticas de tirar de ouvido, tocar, improvisar ressignifica as compreensões intersônicas e permite criar novas delineações.

Infelizmente, devido à baixa participação das alunas em nossa experiência de ensino remoto, tem sido mais difícil entender as relações que elas têm com certo tipo de música e os significados extramusicais atribuídos nas experiências musicais dessas alunas. Isso é uma dificuldade quando planejamos as aulas, pois tentamos trabalhar com músicas que imaginamos que as alunas gostem e respondam positivamente aos seus significados delineados.

Uma maneira de nos aproximarmos das músicas do cotidiano dos alunos tem sido a proposta de atividades práticas de gravar um vídeo ou um áudio. Em uma dessas atividades os alunos foram convidados a explorar um dos ritmos nordestinos trabalhados no primeiro bimestre — baião, brega funk, maracatu, samba-reggae e xote — a partir de uma música de outro estilo de sua preferência. Nesta experiência foi possível perceber, por meio da execução, esses significados extramusicais presentes na familiaridade de algumas alunas com as músicas escolhidas e os delineamentos positivos atribuídos a elas a partir da facilidade para o manuseio de seus elementos intersônicos.

A seguir, vamos discorrer sobre a teoria do desenvolvimento musical de Swanwick e sobre seu modelo (T)EC(L)A/C(L)A(S)P. Assim como a teoria do significado musical e o modelo de aprendizagem informal de Green, o modelo de Swanwick propõe atividades práticas em que os alunos se engajam de forma ativa em seu fazer musical.

## **O desenvolvimento musical no âmbito das atividades musicais**

Swanwick (2003b, p. 45, 2014, p.97) propõe o modelo (T)EC(L)A/C(L)A(S)P como uma base para a educação musical levando em conta que o executar (tocar/cantar), o apreciar e o criar estão presentes em todas as etapas do desenvolvimento musical desde a infância. Nesse

modelo, Swanwick (2003b, p. 45) propõe cinco atividades integradas para a aprendizagem da música com o fazer musical. As letras da sigla significam respectivamente: T- Técnica (técnica vocal e instrumental e domínio da notação); E- Execução (cantar e tocar); C- Composição (criar e improvisar); L- Literatura (história da música, contextos, métodos e teoria musical) e A- Apreciação (ouvir e reconhecer estilos e formas)<sup>5</sup>. Entende-se que, dentre essas atividades a execução, a apreciação e a composição são as três formas de envolvimento direto com a prática musical. A técnica e estudos sobre a literatura são atividades de apoio para a prática musical. Sendo assim, a ideia é que o aluno possa aprender música na prática, não apenas tendo conhecimento sobre teoria musical, mas principalmente com a presença da música no processo de aprendizagem (SWANWICK, 2003b, p. 54).

Juntamente com esse modelo, Swanwick (1988, p. 76-80, 2003a, p. 92-94) pontua oito níveis de desenvolvimento separados em etapas ou dimensões de compreensão e experiências da música, que são: material, expressão, forma e valor. Na dimensão denominada “material”, temos os níveis sensorial e manipulativo. No primeiro, o indivíduo “reconhece (explora) sonoridades” e no segundo, “identifica (controla)” esses sons (2003a, p. 92). Na dimensão de “expressão”, temos os níveis pessoal e vernacular. No primeiro, o caráter expressivo é demonstrado por ideias musicais espontâneas e não coordenadas, enquanto que no segundo podemos observar padrões e até incorporação de melodias existentes (1988, p. 78). Na dimensão de “forma”, temos os níveis especulativo e idiomático. O primeiro é caracterizado por tentativas de imprimir surpresa ou quebra de expectativa, explorando possibilidades estruturais (1988, p. 78-79). Já o segundo, por uma “consciência dos aparatos idiomáticos e processos estilísticos” (2003a, p. 92). Por fim, na dimensão de “valor”, temos os níveis simbólico e sistemático. O primeiro tem como característica uma forte identificação pessoal com determinadas peças musicais e a capacidade de se refletir sobre uma experiência musical relacionando-a com sistemas de valores (1988, p. 79). No último nível, o indivíduo “desenvolve sistematicamente (novos processos musicais) ideias críticas e analíticas sobre música” (2003a, p. 92).

Neste relato, mostraremos como trabalhamos com os modelos e conceitos de Lucy Green e de Keith Swanwick no formato remoto, quais os conceitos e práticas que conseguimos

---

<sup>5</sup> Em inglês, “clasp” significa segurar firme, apreender; e no modelo, as letras correspondem, respectivamente, às atividades de Composing (Composição), Literature Studies (Literatura), Audience-listening (Apreciação), Skill acquisition (Técnica) e Performance (Execução).

inserir tanto nos nossos planejamentos quanto nas nossas aulas usando a música nordestina e a MPB. Tentamos adaptar o modelo (T)EC(L)A/C(L)A(S)P e o modelo de aprendizagem informal para as aulas online priorizando a música como ponto de partida das nossas práticas, e a escuta como principal ferramenta.

## Relatórios e reflexões sobre a atuação docente

Na atuação nas aulas do 2º ano do Ensino Médio do IFB, começamos com o planejamento que é discutido inicialmente em reunião com os pibidianos. Após a discussão e elaboração do planejamento, há uma reunião antes do início do ano letivo com os pibidianos, coordenadora e supervisora para que seja decidido como será a abordagem durante o período de aula. O plano de ensino das turmas dos segundos anos foi pensado a partir das cinco atividades do modelo (T)EC(L)A/C(L)A(S)P, de Swanwick. No Quadro 1, abaixo, relacionamos essas atividades com os princípios de aprendizagem informal de Green.

**QUADRO 1:** Proposta pedagógica sugerida no plano de ensino pela professora regente

<b>Atividades (T)EC(L)A/ C(L)A(S)P de Swanwick</b>	<b>Proposta do plano de ensino</b>	<b>Princípios de aprendizagem informal de Green</b>
Apreciação	Escolhemos uma música a partir da avaliação diagnóstica ou da representação de determinado estilo ou movimento musical, gravamos/editamos um arranjo. Durante as aulas apresentamos o arranjo e através de uma escuta atenta os alunos buscam imitar o que está sendo apresentado.	Temos aqui dois dos princípios de aprendizagem informal: a escolha da música pelas alunas, no caso das aulas com o sertanejo, e a aprendizagem por meio da escuta.
Execução/ Técnica	As alunas executam uma performance de parte ou todo da música escolhida separadamente (instrumentos musicais e/ou vozes) com abordagem de temas teóricos.	O princípio da assimilação de técnicas e habilidades musicais de maneira pessoal, frequentemente desordenada, pode ser relacionado aqui.

Composição	Criação musical a partir da análise dos elementos intrínsecos à música como forma, estrutura, instrumentos musicais.	Aqui temos o princípio da prática musical integrando audição, execução e criação, com potencial ênfase na criatividade.
Literatura	Informações sobre a obra e conceitos históricos do estilo da música são trabalhados como apoio às atividades de execução, apreciação e composição.	Não há um princípio relacionado especificamente aos estudos de literatura. Entretanto, na abordagem informal de Green, temos materiais de apoio distribuídos juntamente com áudios e orientações para composição.

Fonte: elaboração pelos autores (2021).

Durante a semana, nos reunimos para montar um planejamento mais detalhado de cada aula. Baseamo-nos em um tema geral que é escolhido no início de cada bimestre, a exemplo de música nordestina, no 1º bimestre. Os pibidianos se encontram via Google Meet para escrever o planejamento semanal da aula e também para decidir como ela será organizada e executada. Também decidimos como será abordado o assunto da aula, qual será a divisão de tarefas, quem será responsável por cada dinâmica dentro da aula e quem serão os suplentes dessas dinâmicas caso haja algum imprevisto no dia da aula, além dos materiais que serão utilizados. Planejado isso, nas reuniões do PIBID fazemos um laboratório de aula, juntamente com a coordenadora e supervisora do projeto, para que possam avaliar, comentar e sugerir propostas que podem funcionar melhor em determinado momento. Antes da aula em si, os pibidianos se reúnem uma última vez para que seja decidido o que vai ser alterado, com base nas sugestões dadas na reunião anterior.

As aulas síncronas (lives) acontecem uma vez na semana e, no mesmo dia, em outro momento, fazemos um atendimento com os alunos. Procuramos fazer a aula o mais musical possível para incentivarmos a participação dos alunos. Para isso, partindo do que Swanwick (2003a, p. 92) denomina dimensão “material”, tentamos promover atividades musicais que mobilizem as alunas a percorrerem outras dimensões de compreensão da música. Ao experimentar a dimensão material, a aluna pode explorar sonoridades, intensidades e ritmos, mas o objetivo da experimentação é conseguir alcançar expressividade, compreensão

estrutural e valor, engajando-se com o contexto musical e imprimindo sua própria musicalidade.

Em uma das aulas de apreciação a música escolhida foi “Cota não é esmola”, de Bia Ferreira<sup>6</sup>. Iniciamos compartilhando o áudio da música para que quem ainda não tivesse escutado, pudesse ouvir. Depois, enquanto uma integrante do PIBID tocava os acordes do refrão, os demais presentes na chamada/aula cantavam. Dessa forma, abordamos os materiais musicais, com os alunos conhecendo como eram as notas, harmonia e ritmo do trecho cantado. Ao cantar a música com eles, utilizamos o princípio da aprendizagem informal por meio da audição e imitação. Buscando o conhecimento atento dos materiais musicais, procuramos ressignificar as relações intersônicas. A letra da música, por outro lado, levou-nos a considerar o que Green denominou significado delineado. No caso, a crítica a quem é contra o sistema de cotas influencia na percepção positiva ou negativa da música.

Buscando entrar na dimensão do que Swanwick denomina expressão, pedimos para que os alunos imaginassem que essa música estivesse sendo tocada em um trem muito distante (cantando bem suavemente). Depois o trem ia se aproximando (cantando mais forte), acelerando e chegando a uma estação. Como nem todos os alunos se sentem confortáveis com essa participação individual, para incluir esses mais tímidos, formulamos uma história no final. Contamos que uma figura famosa que afirmava ser contra o sistema de cotas estava naquele trem. Assim que essa pessoa descia do trem ia sendo envolvida por uma multidão gritando “cota não é esmola”. Enquanto contávamos essa história, os presentes na chamada/aula iam abrindo seus microfones repetindo “cota não é esmola” até que todos tivessem aberto e tivéssemos nossa multidão formada e depois sendo fechados enquanto a figura famosa ia embora.

Como mencionamos anteriormente, o significado delineado que a letra traz pode ser negativo para algumas pessoas. Dessa maneira, buscamos nesta última atividade propiciar uma prática que enfatizasse as relações intersônicas de maneira que as relações com o material sonoro fosse ressignificada, se sobrepusesse e influenciasse possíveis relações negativas trazidas pela letra (significado delineado). Para isso, utilizamos o princípio da integração do ouvir, executar e improvisar com ênfase na criatividade das dinâmicas propostas. Nessa última atividade vários alunos se sentiram confortáveis para participar e a

---

<sup>6</sup> <https://youtu.be/eG9W1mU7Ews>

maioria deu um retorno positivo sobre a aula. Assim, acreditamos que o significado intersônico tenha influenciado o delineado e que a experiência tenha sido a mais próxima do que Green denominou “celebração”.

Entretanto, não é sempre que temos uma participação significativa com as alunas. Mesmo com a baixa interação nas aulas pela manhã, muitos alunos aparecem para os atendimentos que fazemos pela tarde. Nesses atendimentos nós recapitulamos o que foi trabalhado pela manhã, trazendo mais exemplos das atividades. Nós também tiramos dúvidas e é um momento oferecido para que as alunas possam realizar a sua atividade avaliativa. O atendimento em que mais tivemos participação dos alunos foi o último atendimento do bimestre quando focamos na composição.

A atividade pedia que os alunos usassem qualquer música nordestina e escrevessem outra letra baseada na melodia já estabelecida pela música escolhida; usamos o exemplo de “Xote das meninas”<sup>7</sup> e “Asa branca”<sup>8</sup>, ambas de Luiz Gonzaga. Sugerimos aos alunos para que eles escrevessem sobre os assuntos que estavam em evidência nas mídias e meios de comunicação. Um desses assuntos era a pandemia causada pela Covid-19, a vacina e São João, pois estávamos exatamente na época das festividades juninas que está conectado ao tema trabalhado no bimestre: Músicas Nordestinas. Assim, esses alunos puderam fazer a integração das atividades de escuta, execução, composição e improvisação, que é um dos princípios da aprendizagem informal de Green (2012). Swanwick (2003a, 2003b) também discute a integração dessas três atividades para um envolvimento direto do fazer musical para que as alunas tenham aula de música com prática musical, e não aula sobre música.

Alguns alunos escreveram a letra e executaram a atividade ali mesmo. Entretanto, uma das alunas teve dificuldade com a métrica da música “Xote das Meninas” pois relatou que não conhecia muito bem a música. Então, sugerimos que ela mudasse para a música “Asa Branca” pois já estava familiarizada com a sonoridade dessa música. Ela, então, conseguiu realizar a atividade. Vimos que quanto mais familiarizada a aluna estiver com a música, respondendo positivamente aos significados intersônicos, mais facilidade ele terá de executar as atividades. Isso poderá criar um novo contexto delineado, com a satisfação de conseguir realizar a tarefa e de atingir uma possível experiência celebrada. Observamos com isso a influência de um tipo de significado sobre o outro (GREEN, 2012, p. 64). Outro ponto

---

<sup>7</sup> <https://youtu.be/iRv9q0kmJpg>

<sup>8</sup> <https://youtu.be/P6cP1rUfyNo>

interessante a ser levantado é de que os próprios alunos chamavam os outros alunos para participarem; assim, obtivemos uma interação muito maior. Podemos relacionar essa interação com outro princípio da aprendizagem informal apontado por Green (2012): que a aprendizagem ocorre também em grupos.

Uma das estratégias que usamos para instigar a participação dos alunos é chamar o nome do outro para executar a tarefa. Assim, fazemos um rodízio para que todos possam participar, incluindo também os pibidianos. Com isso, os alunos conseguem observar o que deve ser feito por meio de exemplos e modelos musicais, além de se sentirem mais confortáveis com todos os presentes na aula participando. Com esses exemplos musicais os alunos fazem o processo de escuta atenta, e aprendem copiando e imitando modelos musicais, que é outro princípio do modelo de aprendizagem informal de Green (2012). Como estamos no modelo remoto, damos a opção aos alunos para entregarem as atividades avaliativas em formatos de vídeos, áudio ou como já mencionado, nas *lives* de atendimento pela tarde. Damos também sugestões de instrumentos *online* e aplicativos que tenham vários instrumentos musicais para que as alunas possam usar nas suas atividades. Mesmo não tendo uma participação tão grande dos alunos nas *lives* de aula, observamos que eles entregam as atividades avaliativas. Várias alunas improvisaram um instrumento com os objetos que tinham em casa, por exemplo, utilizaram talheres para obter a sonoridade semelhante à do instrumento triângulo, outros usavam vasilhas para fazer o som grave da zabumba e até mesmo o corpo. Aqui damos a liberdade para os alunos escolherem o instrumento e a parte da música que querem tocar. Dar liberdade para os alunos escolherem as músicas de sua preferência é um princípio da aprendizagem informal (GREEN, 2012, p. 69). A tarefa fica mais prazerosa e aparentemente mais fácil, mesmo que o desafio proposto não seja tão fácil.

Importante também ressaltar que geralmente não usamos partituras ou nomes muito técnicos nas nossas aulas, e mesmo assim os alunos conseguem entender e executar as atividades propostas. Essa é uma das vantagens de se ensinar de modo informal, pois a maior ferramenta de aprendizado é a escuta aliada também à familiaridade dos alunos com as músicas que usamos nas aulas. Tirar de ouvido é uma das principais propostas da aprendizagem informal (GREEN, 2012, p. 68). Assim a aluna tem mais autonomia, pois é um processo mais intuitivo e não tem muita intervenção da professora no seu fazer musical, aprendendo na e pela prática sem precisar da teoria como um pré-requisito. A teoria é compreendida e incorporada durante a prática musical.

## Considerações finais

Em virtude do que foi relatado nas nossas experiências como docentes, podemos considerar que por mais desafiador que seja esse ensino da música popular em modo remoto, ele pode ser realizado por meio de adaptações e mudanças. Usamos plataformas de videochamadas, aulas síncronas e assíncronas, tutoriais, aplicativos para instrumentos e programas para computador. Mesmo com os atrasos de som nas chamadas conseguimos trabalhar diversos aspectos da música nordestina, como por exemplo: ritmos, composição, improvisação e aspectos culturais.

A maneira que encontramos para nos aproximarmos mais dos alunos neste processo remoto de ensino foi solicitar trabalhos práticos de gravações de suas execuções. Embora o retorno sobre essas gravações não tenha ocorrido na aula subsequente, consideramos que a estratégia utilizada foi a que melhor atendeu aos princípios da pedagogia da música popular, pois permitiu acompanhar o (des)empenho dos estudantes, bem como identificar habilidades musicais envolvidas no fazer musical. A adaptação ao ensino remoto requereu que alunos tivessem celulares ou outros equipamentos para a gravação de áudios e vídeos para realizarem suas atividades. Também utilizaram aplicativos de instrumentos, adaptaram os sons dos instrumentos com os objetos que tinham em casa e exploraram possibilidades com a percussão corporal.

As alunas desenvolvem sua escuta em quase todas as aulas, já que trabalhamos o processo de “tirar as músicas de ouvido” e normalmente apresentamos os exemplos musicais por meio de áudios ou vídeos selecionados. Partitura e outras formas de notação não são apresentadas como um requisito para a prática musical dos alunos, sendo um material de apoio para a prática e estudo posterior. Realizamos, também de maneira integrada, práticas de composição, improvisação e execução com a música escolhida. Essa integração acontece nas práticas informais definidas por Green (2012) e pelo modelo (T)EC(L)A/C(L)A(S)P de Swanwick (2003a, 2003b).

Como defendido por Christensen, Horn e Staker (2013, p. 7), o ensino híbrido deveria ser algo introduzido de maneira sustentada, ou seja, os momentos on-line deveriam ser aos poucos inseridos nas aulas tradicionais presenciais. No entanto, o que vivenciamos na pandemia foi algo que rompeu totalmente com o que vinha acontecendo antes — alguns comemoram que se não fosse assim ferramentas digitais jamais chegariam às salas de aulas e

outros, preferem ser mais cautelosos. Neste relato descrevemos a experiência de uma equipe de licenciandos e de professoras que buscaram adaptar-se à situação apresentada de modo a repensar a aplicação do modelo (T)EC(L)A/C(L)A(S)P, de Swanwick, e os princípios da pedagogia da música popular propostos por Green.

## Referências

CHRISTENSEN, Clayton M.; HORN, Michael B.; STAKER, Heather. *Ensino híbrido: uma inovação disruptiva? Uma introdução à teoria dos híbridos* (Trad. Fundação Lemann e Instituto Península), 2013.

GREEN, Lucy. *Music on deaf years: musical meaning, ideology and education*. Manchester: Manchester University Press, 1988.

GREEN, Lucy. Pesquisa em Sociologia da Educação Musical. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 4, n. 4, p. 25-35, 1997.

GREEN, Lucy. *How popular musicians learn: a way ahead for music education*. London: Ashgate, 2001.

GREEN, Lucy. *Meaning, autonomy and authenticity in the music classroom* (an inaugural professorial lecture). London: Institute of Education, University of London, 2005.

GREEN, Lucy. *Music, Informal Learning and the School: a new classroom pedagogy*. Aldershot: Ashgate, 2008.

GREEN, Lucy. Ensino da música popular em si, para si mesma e para “outra” música: uma pesquisa atual em sala de aula. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 20, n. 28, p. 61-80, 2012.

NARITA, Flávia Motoyama. Pedagogias musicais dialógicas: uma reflexão sobre os modelos de Keith Swanwick e Lucy Green. In: CORRÊA, Antenor Ferreira; NARITA, Flávia Motoyama (Org.). *Ensino e Pesquisa em Artes: experiências no âmbito do ProfArtes*. Goiânia: Gráfica UFG, 2019. p. 121-136.

SWANWICK, Keith. *Ensinando música musicalmente*. Tradução de Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna, 2003a.

SWANWICK, Keith. *A basis for music education*. London: Taylor & Francis e-Library, 2003b.

SWANWICK, Keith. *Música, Mente e Educação*. Tradução Marcell Silva Steuernagel. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.