

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Escola de música
Programa de pós-graduação em música

Janina Soares Damião

EDUCAÇÃO HUMANIZADORA E ENSINO DE PIANO
ONLINE: reflexões e possibilidades pedagógicas

Belo Horizonte
2024

Janina Soares Damião

**EDUCAÇÃO HUMANIZADORA E ENSINO DE PIANO
ONLINE: reflexões e possibilidades pedagógicas**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música da Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial para a obtenção do título de mestra em Educação Musical.

Orientadora: Prof^a Dr.^a Heloisa Faria
Braga Feichas

Belo Horizonte
2024

Damião, Janina Soares.

D158e Educação humanizadora e ensino de piano online [recurso eletrônico] reflexões e possibilidades pedagógicas / Janina Soares Damião. - 2024.
1 recurso online (163 f.: il. color.) : pdf.

Orientadora: Heloisa Faria Braga Feichas.

Linha de pesquisa: Educação musical.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Música.
Bibliografia: f. 156-163.

1. Música - Teses. 2. Educação musical. 2. Tecnologia educacional. 3. Piano - Instrução e ensino. I. Feichas, Heloisa Faria Braga. II. Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Música. III. Título.

CDD 780.7



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

Dissertação defendida pelo aluno **Janina Soares Damião**, em 18 de dezembro de 2024, e aprovada pela Banca Examinadora constituída pelos Professores:

Profa. Dra. Heloisa Faria Braga Feichas
Universidade Federal de Minas Gerais (orientadora)

Prof. Dr. Fernando Macedo Rodrigues
Universidade do Estado de Minas Gerais

Profa. Dra. Jussara Rodrigues Fernandino
Universidade Federal de Minas Gerais



Documento assinado eletronicamente por **Heloisa Faria Braga Feichas, Professora do Magistério Superior**, em 18/12/2024, às 16:39, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Jussara Rodrigues Fernandino, Professorado Magistério Superior**, em 19/12/2024, às 20:00, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Fernando Macedo Rodrigues, Usuário Externo**, em 26/12/2024, às 18:26, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **3827643** e o código CRC **C7155EED**.

AGRADECIMENTOS

Sou profundamente grata aos amigos, familiares e professores pelo apoio e pela ajuda inestimável que me ofereceram ao longo de todo o processo de elaboração deste trabalho.

Aos meus pais, Ricardo e Beth, por serem meu alicerce incondicional, sempre me acolhendo e incentivando em cada etapa da minha jornada.

Ao meu esposo, Bruno, companheiro maravilhoso, cuja presença amorosa é fonte constante de apoio, incentivo e parceria em todos os momentos. Agradeço também pela grande contribuição na formatação e revisão desse trabalho.

À minha florzinha Bia, minha enteada querida, que me enche de amor e afeto, contribuindo para que minha alma se engrandeça a cada dia.

À minha amiga Claudia Garcia, por sua presença constante e por aquelas valiosas orientações nas mesas de bar, que tanto contribuíram para clarear minhas perspectivas acadêmicas e aprimorar este trabalho.

À minha professora orientadora, Heloisa Feichas, pelo apoio incondicional e pela confiança no meu potencial, sendo um pilar essencial para a realização deste trabalho. E por me apresentar a Marina.

Aos professores membros da banca avaliadora, pela generosidade em compartilhar seus conhecimentos e pelas valiosas contribuições para trabalho.

Ao estimado Professor Marcelo Sampaio, por sua orientação essencial durante a elaboração do projeto de pesquisa, que foi a base deste trabalho.

Aos professores que gentilmente se dispuseram a participar das entrevistas, dedicando seu tempo com grande boa vontade e compromisso.

À Marina Rocha, por sua generosidade com massagens e auxílio espiritual, que foram fundamentais para minha saúde e equilíbrio como um todo.

Ao Dr. Marco Túlio Tanure, cuja dedicação e empenho foram determinantes para a recuperação da minha saúde, permitindo que eu pudesse concluir este trabalho.

À Psicóloga Adelaide Pimenta, que muito contribuiu a restauração da minha saúde emocional.

Aos meus familiares e amigos, que sempre me inspiraram com sua força e coragem para seguir em frente.

RESUMO

Esta dissertação analisa os aspectos da educação humanizadora no ensino de piano online, com foco nas relações entre professor e aluno mediadas por tecnologias digitais. Por meio de uma abordagem qualitativa exploratória, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com professores de piano experientes, buscando identificar valores, posturas e estratégias pedagógicas que promovam a humanização no ensino remoto. A pesquisa destacou a importância de elementos como confiança, escuta ativa e flexibilidade no processo educativo, além de estratégias específicas para motivação e adaptação metodológica. Os resultados indicam que, apesar dos desafios tecnológicos e da ausência de interação física, é possível integrar aspectos técnicos, musicais e humanos no ensino online, promovendo um aprendizado significativo e acolhedor. A investigação contribui para reflexões sobre o papel das tecnologias digitais na educação musical contemporânea e sobre práticas que transcendem o ensino técnico, valorizando o desenvolvimento integral do aluno.

Palavras-chave: educação humanizadora; ensino de piano online; tecnologias digitais

ABSTRACT

This dissertation analyzes the aspects of humanizing education in online piano teaching, focusing on the relationships between teacher and student mediated by digital technologies. Using a qualitative exploratory approach, semi-structured interviews were conducted with experienced piano teachers to identify values, attitudes, and pedagogical strategies that foster humanization in remote teaching. The research highlighted the importance of elements such as trust, active listening, and flexibility in the educational process, as well as specific strategies for motivation and methodological adaptation. The results indicate that, despite technological challenges and the absence of physical interaction, it is possible to integrate technical, musical, and human aspects in online teaching, promoting meaningful and welcoming learning. The study contributes to reflections on the role of digital technologies in contemporary music education and on practices that go beyond technical teaching, valuing the integral development of the student.

Keywords: humanizing education; online piano teaching; digital technologies

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 METODOLOGIA	17
1.1 Procedimentos metodológicos	17
1.2 Entrevista	18
1.3 Análise de dados.....	20
1.4 Sujeitos de pesquisa	21
1.5 Roteiro da entrevista	22
1.5.1 Roteiro da entrevista piloto	23
1.5.2 Roteiro da entrevista definitiva.....	25
2 TECNOLOGIAS DIGITAIS, MÚSICA E ENSINO DE PIANO	27
2.1 Tecnologia e música	28
2.2 Algumas implicações da tecnologia digital na música.....	32
2.3 Tecnologias digitais e possibilidades no ensino de música.....	33
2.4 O potencial das redes sociais	36
2.5 Perspectivas no ensino de piano a partir das tecnologias digitais	40
3 EDUCAÇÃO HUMANIZADORA.....	44
3.1 O ser Humano, sua ontologia e a educação: um enlace essencial.....	44
3.2 Educação humanizadora: reflexões sobre alguns aspectos	47
3.3 O papel do professor como agente humanizador	55
3.3.1 A importância do desenvolvimento pessoal para a prática docente	57
3.3.2 O educador no contexto do ensino de piano	60
3.4 Humanização no contexto da educação online.....	62
3.4.1 Educação humanizadora e o ensino de piano online	65
4 ENSINO DE PIANO E EDUCAÇÃO HUMANIZADORA.....	72
4.1 Perfil dos professores entrevistados	72
4.2 Ensino online: desafios e aspectos favoráveis.....	74

4.2.1	Desafios técnicos e de mediação física.....	74
4.2.1.1	Uso do pedal.....	78
4.2.1.2	A questão da sonoridade.....	80
4.2.2	Questões tecnológicas – problemas e acessibilidade.....	82
4.2.3	O desafio da motivação e do cansaço no ensino online.....	87
4.2.4	Desenvolvimento de habilidades.....	89
4.2.5	Práticas criativas.....	91
4.2.6	Interação com a família.....	95
4.2.7	Pontos positivos do ensino online e opiniões gerais.....	96
4.3	Ensino personalizado: a perspectiva centrada no aluno.....	100
4.3.1	Propósitos pedagógicos no ensino de piano.....	100
4.3.1.1	Objetivos baseados nos interesses dos alunos.....	101
4.3.1.2	Habilidades técnicas e motoras: integração no ensino de piano...	102
4.3.2	A adaptação e flexibilidade pedagógica.....	104
4.3.2.1	Comunicação.....	106
4.3.2.2	Adequação da duração das aulas e da complexidade técnica.....	107
4.3.3	Motivação.....	108
4.3.3.1	O uso de jogos e atividades lúdicas.....	113
4.3.3.2	Escolha de repertório e engajamento dos alunos.....	115
4.3.3.3	Recitais e audições: motivação e conexão no ensino de piano	118
4.3.4	Utilização de métodos.....	122
4.4	Entre a música e o ser humano: uma abordagem sensível ao ensino de piano.....	126
4.4.1	Valores, posturas, atitudes do professores de piano.....	126
4.4.1.1	Cuidado, consideração e personalização.....	127
4.4.1.2	Respeito e confiança.....	129
4.4.1.3	Escuta e diálogo.....	133

4.4.1.4	Motivação, prazer e disciplina	135
4.4.1.5	Sensibilidade, compreensão e flexibilidade.....	137
4.4.1.6	<i>Lifelong learning</i> e felicidade.....	138
4.4.1.7	Afeto e vínculo	140
4.4.1.8	Reciprocidade e adaptabilidade	142
4.4.2	O Professor como referência na formação humana	145
REFERÊNCIAS		156

INTRODUÇÃO

No decorrer do século XXI, a vida humana passou por uma grande revolução tecnológica. Telefones celulares, *smart TVs*, internet, *tablets* e aplicativos das mais diversas naturezas e finalidades invadiram nossos espaços cotidianos, transformando nossas relações com o mundo e com as pessoas.

Na música, o acesso a recursos digitais, gravações e ferramentas de produção musical cresceu exponencialmente. Surgiram os serviços de *streaming*, os vídeos no YouTube e uma variedade de sites musicais. Além disso, a facilidade de postar um vídeo próprio, executando uma performance instrumental, mostrando composições ou arranjos personalizados, somada às possibilidades de interação ampliadas pelo avanço da comunicação, tornou o mundo mais acessível e interconectado.

Em relação à educação musical, a inserção de programas digitais que ensinam percepção musical, leitura de partituras, criação de arranjos, manipulação sonora com orquestração sintetizada, uso de metrônimos digitais e aplicativos para afinação de instrumentos contribuiu para tornar o universo musical mais abrangente e diversificado. No contexto do ensino e aprendizagem do piano, o uso de partituras interativas, disponibilizadas em diversos aplicativos e vídeos tutoriais no YouTube, promoveu uma abordagem pedagógica mais dinâmica, flexibilizando o papel do professor em comparação com métodos adotados em décadas passadas.

Nesse sentido, o ensino do instrumento, anteriormente limitado ao uso de livros, métodos de técnica pianística e à intervenção direta do docente, foi ampliado pelo acesso a recursos de gravação digital de áudio e vídeo de alta qualidade. A partir de aulas e materiais gravados, bem como da utilização de plataformas como *Skype*, *Zoom*, *Microsoft Teams* e *Google Meet* para o ensino síncrono, observa-se um avanço significativo nas possibilidades da educação musical a distância.

Além disso, nota-se um aumento expressivo na oferta de cursos de piano disponibilizados via internet, em variados formatos. Muitos desses cursos, inclusive, são desenvolvidos por meio de aplicativos específicos para *smartphones* e *tablets*, como o *Simply Piano*. Essa revolução educacional e tecnológica tem fomentado debates sobre o papel do professor e sobre como as aulas de piano se tornaram mais interativas e diversificadas em suas atividades e abordagens pedagógicas.

Acrescentando-se a toda esta conjuntura, é importante ressaltar que, em

decorrência da pandemia de COVID-19, iniciada em março de 2020, nós, professores de piano, nos vimos arremessados dentro do universo tecnológico, de forma improvisada, tateando soluções, buscando ferramentas, reinventando metodologias de forma puramente experimental. Foi preciso buscar soluções criativas para situações inéditas de aprendizagem, rever a forma de atuação docente, de comunicação com os alunos, aprender a utilizar programas e aplicativos, editar vídeos, criar novas atividades, rever os conteúdos abordados.

A inviabilidade de atividades musicais presenciais e a dificuldade de adaptar práticas e instrumentos musicais tradicionais para o ambiente digital, forçaram o professor de música a explorar as oportunidades das ferramentas de criação, disseminação e execução musical disponíveis no meio digital (Barros, 2020).

Após alguns anos dessa experiência à qual fomos compelidos, é possível observar que novas formas de relações didático-pedagógicas mediadas por tecnologias digitais se instauram na nossa maneira de aprender e de ensinar. A pandemia de COVID-19 nos mostrou que toda essa tendência em relação ao uso da tecnologia digital - que promove redução das distâncias, cria outras ferramentas e relações de aprendizagem - em muitos níveis encontrou seu lugar na esfera de aprendizagem contemporânea.

Essa experiência também ressaltou a importância de aspectos emocionais, e sociais nas relações de ensino-aprendizagem. A necessidade de distanciamento social e de adaptação a novas formas de aprendizado remoto revelou a importância da afetividade e da presença na relação entre professores e alunos. Além disso, o isolamento social evidenciou a necessidade humana de interação e conexão, aspectos cruciais para manter a motivação e o engajamento dos alunos. Esses aspectos enfatizaram a importância de um ambiente educacional acolhedor e empático, que valorize as relações humanas e promova um ambiente seguro e inclusivo para os alunos.

Diante desse cenário, emergem questões pertinentes sobre como o ensino pode ser conduzido com elementos humanizadores. Quais de seus aspectos envolvem a relações ensino-aprendizagem online e como eles contribuem para promover um aprendizado musical significativo, no caso dessa pesquisa, especificamente do ensino de piano.

Embora a literatura já contemple estudos sobre os aspectos humanizadores nas relações de ensino-aprendizagem, é notável a escassez de trabalhos que

abordem especificamente o ensino de instrumentos musicais sob essa perspectiva. Encontram-se mais estudos que exploram a educação musical humanizadora em projetos sociais voltados a grandes grupos, mas a literatura específica sobre a aplicação desses princípios no ensino de instrumentos permanece limitada.

Um rápido olhar sobre o tema nos permite compreender o motivo pelo qual agir com humanização, no contexto da educação online, passa a ser considerada uma atividade relevante. Segundo França *et al.* (2017), é crucial que os alunos que participam de atividades de ensino online se sintam acolhidos em todas as etapas de sua construção ativa, sejam desafiados diariamente em suas atividades práticas e incentivados a desenvolver automotivação para a realização de seus estudos. Isso implica, em grande parte, na existência de uma interação mediada de qualidade, conduzida por meio de ações humanizadoras.

A educação online, marcada pela separação física entre educador e educando, pode ocorrer em diferentes locais e momentos. Dado que o uso de tecnologias digitais é indispensável para viabilizar esse formato de ensino, torna-se essencial compreender como a comunicação se estabelece nesse contexto.

O ato educativo baseado em uma mediação dialógica é fundamental em ambas as modalidades de ensino, seja presencial ou a distância. Contudo, no formato a distância, o papel e as ações do educador assumem uma relevância ainda maior em relação aos processos de interação com os alunos, a fim de preservar um espaço de comunicação dialógica. O professor atua como mediador do conhecimento, foca no aluno como centro do processo de aprendizagem e promove o pensamento autônomo, pois “a autoaprendizagem é considerada um dos fatores indispensáveis no ensino a distância” (Belloni, 2012 *apud* França *et al.*, 2017, p. 60).

Nas últimas décadas, tem-se observado uma mudança de paradigma na educação musical. O ensino da música erudita ocidental passou a incorporar abordagens de aprendizagem informais, incluindo o estudo da música popular, ampliando assim a diversidade de experiências musicais (Macdonald, 2013). Apesar dessa transformação, ainda prevalece, em grande medida, uma concepção de ensino instrumental centrada exclusivamente no desenvolvimento de habilidades técnico-musicais (Galon *et al.*, 2013, p. 2). Em outras palavras, a ideia de que o papel do professor se limita a ensinar o aluno a tocar bem um instrumento, sem considerar suas necessidades globais como ser humano, ainda pode estar presente no meio musical.

O desenvolvimento da autonomia, a ênfase no diálogo, o respeito às particularidades do processo de cada indivíduo, a flexibilidade e a afetividade são aspectos fundamentais para promover o desenvolvimento integral do aluno e garantir uma educação de qualidade. Dessa forma, para alcançar um ensino alinhado a uma perspectiva mais ampla de educação musical, é essencial incorporar elementos da educação humanizadora. Afinal, “é só por meio da humanização, que possibilita sujeitos críticos, autônomos, que respeitem e dialoguem, que se torna possível uma educação musical de excelência” (Galon *et al.*, 2013, p. 5).

Na minha atuação no ensino universitário e em aulas particulares de piano, tenho observado uma crescente demanda dos alunos pelo uso de mídias digitais. Eles frequentemente trazem músicas aprendidas em tutoriais ao longo da semana, experimentam jogos de leitura de partitura em aplicativos, procuram partituras e cifras na internet e levantam questionamentos sobre cursos que prometem aprendizagem rápida. No que diz respeito ao repertório, os alunos frequentemente sugerem músicas que conheceram em plataformas como YouTube, *Instagram* ou *TikTok*. Além disso, tenho notado um crescimento exponencial na oferta de cursos online de piano nos últimos anos.

Inicialmente, minha curiosidade epistemológica se voltou para os procedimentos metodológicos utilizados nesses cursos de piano oferecidos em larga escala pela internet. Alguns eram conduzidos por professores em modo de telepresença, enquanto outros se baseavam em videoaulas em formato remoto. Paralelamente, os processos de aprendizagem promovidos por certos aplicativos também despertaram meu interesse, especialmente pela capacidade de motivar os alunos a desenvolver habilidades específicas, como a leitura de partituras. Até que ponto essas formas de aprendizagem alcançavam objetivos significativos no aprendizado do piano? Que metodologias eram empregadas e como eu, como professora, poderia integrar esse conhecimento à minha prática? Quais eram as diferenças entre a aprendizagem presencial e esses novos formatos?

Com o início da pandemia de COVID-19, a experiência com o uso de tecnologias digitais para o ensino de instrumento tornou-se a única alternativa viável. Para mim, foi como vivenciar uma espécie de recomeço profissional. Após tantos anos de experiência como professora de piano, me deparei com incertezas, preocupações e a necessidade urgente de repensar procedimentos metodológicos. Minhas indagações, que antes estavam no campo da teoria e da curiosidade, agora

adquiriram um sentido prático, experimental e essencial. O que antes era uma tendência para o ensino remoto tornou-se uma realidade inevitável.

Ao ingressar no Programa de Pós-Graduação em Música, em outubro de 2021, tive a oportunidade de cursar disciplinas que ampliaram meu conhecimento e abriram novos horizontes para indagações e pesquisas. Em especial, as discussões e conteúdos abordados nas disciplinas Música e Saúde e Liderança Musical impactaram significativamente minhas percepções e despertaram novos interesses acadêmicos.

Entre os temas que mais me cativaram, destacam-se aqueles relacionados à adoção de uma postura humanizadora nos processos de educação musical. Foram enfatizados valores como colaboração, desenvolvimento da autonomia e a integração das dimensões de "fazer" e "ser", em conexão com o desenvolvimento de competências musicais, criativas, sociais, emocionais, interpessoais e intrapessoais. Além disso, as discussões sobre educação musical humanizadora trouxeram reflexões profundas sobre seus impactos no desenvolvimento não apenas musical, mas também humano, evidenciando a importância de uma abordagem integral para a formação do indivíduo.

Ao refletir sobre o conteúdo abordado, percebi que muitos dos aspectos apresentados já faziam parte da minha prática como professora de piano, embora houvesse espaço significativo para aprimorar muitos outros. Além disso, constatei uma lacuna na literatura no que diz respeito a estudos que explorem essa abordagem específica no ensino de piano.

Nesse contexto, o cenário tecnológico atual levanta questões relevantes sobre como estabelecer vínculos sólidos entre professor e aluno, mesmo a distância, e como criar um modelo educativo online que valorize práticas humanizadoras. Assim, a investigação desses aspectos no âmbito da educação online e no uso de tecnologias digitais torna-se essencial, uma vez que essa abordagem representa não apenas uma tendência, mas também um potencial significativo para expansão no campo da educação musical.

Diante disso, surge a questão: em meio a tantos novos recursos tecnológicos para a aprendizagem pianística a distância, como ficam as relações humanas no processo de ensino? É possível promover o desenvolvimento emocional, cognitivo, social e artístico do aluno de piano utilizando ferramentas tecnológicas digitais sob a perspectiva de uma educação musical humanizadora? Em outras palavras, quais

são os aspectos e de que forma a educação musical humanizadora pode ser incorporada nas aulas online de piano? É necessário, portanto, investigar se as práticas dos professores de piano no formato online contemplam uma abordagem que valorize princípios de uma educação humanizadora.

Para tanto, propõem-se: **investigar** quais os valores, posturas e habilidades do professor de piano são necessárias para a condução do ensino-aprendizagem à distância numa perspectiva humanizadora; **conhecer** as estratégias e ações do professor de piano para que se integre o desenvolvimento técnico, musical e humano; **observar** diferenças entre as ações e atitudes do professor de piano no cenário presencial e online. É necessário, portanto, um olhar mais atento e detalhado sobre o ensino a distância e a crescente importância que ele tem assumido nas práticas educacionais em música, especialmente no ensino de piano. Com a melhora do cenário da pandemia de COVID-19 e o retorno de muitas atividades presenciais, ainda nos questionamos: o que será deixado para trás e o que permanecerá das formas de aprendizagem a distância mediadas por tecnologias digitais?

Em suma, a experiência vivida durante a pandemia reforça, mais do que nunca, a necessidade de aprofundar as discussões sobre esse universo inovador. Essa pesquisa tem o potencial de contribuir para reflexões sobre o papel das tecnologias no mundo contemporâneo e suas influências tanto no aluno quanto no professor de piano.

Para atingir os objetivos deste estudo, foi adotada uma abordagem qualitativa exploratória, utilizando entrevistas semiestruturadas como principal metodologia. O estudo busca analisar as práticas pedagógicas empregadas por professores de piano nas aulas online e como essas práticas podem favorecer a humanização do ensino. As entrevistas semiestruturadas foram escolhidas por permitirem uma conversa mais fluida e aprofundada, com espaço para perguntas diretas e específicas, quando necessário. Para validar a eficácia desse método, foi realizado um estudo piloto entrevistando duas professoras de piano em formato online, por meio da plataforma *Zoom*.

Por meio desse “teste”, foram realizados ajustes que contribuíram para aumentar a eficácia das entrevistas definitivas. Ao todo, foram realizadas cinco entrevistas definitivas. Os dados coletados nas entrevistas foram analisados minuciosamente para identificar temas, conceitos e padrões emergentes. A partir

dessa análise, foram desenvolvidas categorias relevantes para a pesquisa, seguidas da interpretação dos resultados, com o objetivo de obter uma compreensão mais aprofundada dos dados.

Esta pesquisa está organizada em quatro capítulos. O primeiro capítulo apresenta uma introdução, que contextualiza o cenário da pesquisa, os objetivos, a justificativa e a motivação que impulsionaram o estudo.

O primeiro capítulo, **Metodologia**, apresenta os procedimentos metodológicos adotados, incluindo detalhes sobre o tipo de pesquisa realizada, sua relevância para o problema investigado e o roteiro utilizado nas entrevistas.

O segundo capítulo, **Tecnologias digitais, música e ensino de piano**, aborda a interseção entre tecnologia, música e ensino de piano, analisando as implicações do uso de tecnologias digitais no ensino musical, com destaque para o ensino de piano.

No terceiro capítulo, **Educação Humanizadora**, será explorado o conceito de educação musical humanizadora e sua relação com o ensino de piano, com foco especial no contexto do ensino online.

Por fim, o quarto capítulo discutirá os principais resultados obtidos na pesquisa, suas limitações e as possíveis implicações para estudos futuros.

1 METODOLOGIA

Neste capítulo, serão apresentados os principais elementos da metodologia adotada neste trabalho, o tipo de pesquisa realizada, a população e amostra selecionadas, os instrumentos de produção de dados e os procedimentos de análise de dados adotados. Para a concretização dos objetivos desse estudo, optou-se pela pesquisa qualitativa de caráter exploratório realizado através de entrevistas semiestruturadas.

1.1 Procedimentos metodológicos

Todo processo metodológico deve iniciar-se com uma revisão da literatura específica sobre o tema geral – aspectos humanizadores no ensino online de piano. Para isso, foi realizada uma busca sistemática e crítica de trabalhos relevantes já publicados, com o objetivo de identificar suas principais contribuições, divergências e limitações, bem como refletir sobre suas implicações para o estudo em questão.

Com o intuito de investigar as práticas pedagógicas adotadas por professores de piano no ambiente virtual e compreender como elas contribuem para a humanização do ensino, optou-se pela realização de uma pesquisa qualitativa de caráter exploratório.

A pesquisa qualitativa mostra-se mais adequada a esse processo porque ela traz como vantagens: maior conscientização da perspectiva dos participantes do programa e, muitas vezes, uma maior capacidade de resposta aos seus interesses; capacidade de entender desenvolvimentos dinâmicos no programa à medida que ele evolui; consciência do tempo e da história; sensibilidade especial à influência do contexto; capacidade de entrar na cena do programa sem preconceitos ou instrumentos preparados e aprender o que está acontecendo; prontidão para eventos imprevistos e não planejados; flexibilidade geral de perspectiva (Weiss, 1998, p. 253, tradução nossa).

Segundo Bresler (2007), a pesquisa qualitativa, por ser essencialmente interpretativa e empática, melhor se apropria do objeto desse estudo. Isso porque se concentra em analisar os significados atribuídos por indivíduos às ações e eventos, levando em conta suas referências e valores, e prestando atenção às intenções das pessoas observadas.

O estudo qualitativo pode se apoiar em “perspectivas construtivistas” ao examinar diversos significados das experiências individuais, os significados social e historicamente construídos, com o intuito de desenvolver uma teoria ou um padrão (Creswell, 2007). Considerando-se “que toda experiência é mediada pela mente e todo intelecto humano é impregnado e limitado pela interpretação e representações humanas” (Bresler, 2007, p. 12), o olhar construtivista baseia-se na ideia de que cada um constrói sua própria realidade ou visão de mundo. Cada indivíduo percebe diferentes facetas de eventos e fenômenos, e experiências (Weiss, 1998).

Nessa perspectiva, podemos pensar que o investigador assume um papel primordial. Bresler (2007) afirma que o pesquisador tendo ciência de duas limitações em termos de neutralidade, precisa compreender as perspectivas e visões dos participantes e utilizar sua interpretação para lidar com as subjetividades presentes em todo o processo.

A condução do estudo qualitativo como um estudo exploratório é relevante quando ainda não há grande produção a respeito do tema ou dos tópicos da pesquisa. Nesse ponto, ainda não é lúcido ao pesquisador quais variáveis mais significativas que precisa explorar: “[...] o pesquisador tenta ouvir os participantes e construir um entendimento baseado nas ideias deles” (Creswell, 2007, p. 46).

Weiss (1998) pontua ainda que na pesquisa qualitativa, a teoria “tende” a ser descoberta ao longo do estudo, ela “emerge” dos dados. Isso não significa que não haja uma base, um planejamento e uma direção estabelecidos previamente

1.2 Entrevista

De acordo com pesquisa realizada por Manzini (2012) entrevista é o instrumento de produção de dados mais usada em pesquisas em educação e especialmente em estudos descritivos e qualitativos. A entrevista pode ser usada como forma única ou como auxiliar, dependendo do objetivo da pesquisa. Em sua forma, pode ser não-estruturada, semiestruturada ou estruturada.

Esta pesquisa adotou a entrevista semiestruturada como metodologia, devido à sua capacidade de proporcionar entrevistas em profundidade. Essa abordagem permite compreender e analisar, de forma detalhada, as respostas fornecidas pelos professores participantes, com o intuito de explorar suas experiências, desafios e estratégias pedagógicas.

A entrevista semiestruturada baseia-se em um roteiro com perguntas abertas e, segundo Manzini (2012, p. 156), “é indicada para estudar um fenômeno com uma população específica: grupo de professores; grupo de alunos; grupo de enfermeiras, etc.”. Essa abordagem permite que os participantes discorram livremente sobre os tópicos apresentados, enquanto o entrevistador tem a flexibilidade de acrescentar perguntas e aprofundar temas relevantes que possam surgir durante a conversa.

Com métodos qualitativos, o entrevistador não se deterá necessariamente ao tema com que começou. No curso da conversa, o entrevistado pode dizer a ele algo que percebe ser de vital importância para o estudo, talvez algo que o avaliador não tenha escutado antes (Weiss, 1998, p. 259, tradução nossa).

Manzini (2012) destaca que o roteiro na entrevista semiestruturada desempenha um papel crucial, pois possibilita o planejamento detalhado das perguntas, garantindo que todos os temas importantes da pesquisa sejam abordados. Esse cuidado é fundamental para evitar que uma formulação inadequada de perguntas resulte em dados incompletos ou insubstanciais, comprometendo a análise comparativa entre as entrevistas. Além disso, é essencial que a linguagem utilizada seja acessível aos participantes, considerando aspectos como a sequência e a finalidade das perguntas, evitando o uso excessivo de jargões ou termos técnicos.

Para tornar a experiência da entrevista mais produtiva e eficaz, recomenda-se a elaboração de um estudo piloto. O estudo piloto deve englobar todas as etapas previstas para a entrevista, desde a preparação do roteiro até a definição de um sistema de categorias. Essa etapa pode ser realizada com duas ou três pessoas com perfil semelhante ao dos participantes da pesquisa principal, permitindo ajustes e refinamentos antes da produção de dados definitiva.

Uma das vantagens do estudo piloto é a elaboração de um sistema de categorias que poderá ser utilizada na pesquisa principal. Além disso, o estudo piloto serve, por um lado, para treinar ou criar confiança no jovem pesquisador para coletar os seus dados sem ficar dominado pelo roteiro de entrevista, neste caso, o roteiro semiestruturado (Manzini, 2012, p. 165).

Nesta pesquisa, foi conduzido um estudo piloto seguindo todas as etapas recomendadas por Manzini (2012). Foram realizadas entrevistas online com duas

professoras de piano, utilizando a plataforma *Zoom*. As gravações das entrevistas foram posteriormente transcritas e analisadas para produção de dados.

A partir desse estudo piloto, foi possível realizar ajustes significativos, como a duração das entrevistas, que se mostrou excessiva nas duas entrevistas iniciais. Além disso, identificou-se que algumas perguntas do roteiro não atendiam plenamente aos objetivos do estudo, enquanto outras poderiam ser agrupadas em uma única pergunta para maior clareza e fluidez. Também foi observado que algumas questões acabavam sendo respondidas de forma espontânea no decorrer do discurso dos entrevistados em itens anteriores, o que permitiu otimizar o roteiro final.

1.3 Análise de dados

A análise de dados envolve um processo reflexivo, realizado em várias fases, que pode seguir etapas detalhadas de acordo com a abordagem qualitativa adotada. Esse processo não ocorre de forma isolada, mas está interligado a outras tarefas do estudo, como a produção de dados e a formulação das perguntas. Segundo Creswell (2007), as etapas principais incluem: a preparação dos dados para análise, a condução de diferentes tipos de análises, o aprofundamento na compreensão dos dados, a preparação para a representação dos resultados e a interpretação do significado mais amplo.

O processo começa com a organização e a preparação dos dados, incluindo a transcrição das entrevistas, a revisão de materiais e notas de campo, e a classificação das informações em categorias com base na fonte dos dados (Creswell, 2007, p. 95). Posteriormente, realiza-se uma leitura inicial para obter uma visão geral e refletir sobre o conteúdo. Em seguida, ocorre a codificação, que consiste em segmentar frases em categorias, criar termos que as representem e identificar temas que emergem como os principais resultados do estudo qualitativo. Por fim, realiza-se a interpretação dos dados, buscando extrair e compreender seus significados mais amplos.

Os dados na pesquisa qualitativa são tipicamente analisados de modo indutivo e há uma “sobreposição constante entre coleta e análise de dados” (Bresler, 2007), ou seja, muitos assuntos são integrados a partir de questões apresentadas pelos participantes, que surgem muitas vezes durante a produção de dados.

A análise de dados envolve um processo que se desenrola em algumas fases e pode seguir etapas minuciosas de acordo com a abordagem do estudo qualitativo em que se engaja. É um processo reflexivo que não precisa acontecer separadamente das outras tarefas do estudo como a produção de dados e elaboração das questões. Dentre as etapas encontramos a preparação dos dados para análise, condução de análises diferentes, aprofundamento na compreensão dos dados, preparação da representação dos dados e realização da interpretação do significado mais abrangente do mesmo (Creswell, 2007).

Em primeira instância, organizar e preparar os dados para análise requer “transcrever as entrevistas, fazer a leitura ótica de material, dirigir notas de campo ou classificar e organizar os dados em diferentes tipos, dependendo da fonte de informações” (Creswell, 2007, p. 95). Em seguida, fazer uma leitura com o objetivo de alcançar um sentido geral e refletir sobre ele. Na sequência, realizar a codificação, que implica em “segmentar a frases” em categorias, criando termos que as rotulam, gerando temas que se manifestam como “principais resultados” nos estudos qualitativos (Creswell, 2007). E finalmente fazer a interpretação dos dados ou extração do seu significado

1.4 Sujeitos de pesquisa

Para a realização desta pesquisa, foram selecionados professores de piano com formação acadêmica e, no mínimo, dez anos de experiência na área. Os professores escolhidos atuam em escolas de música especializadas, instituições acadêmicas ou ministram aulas particulares, trabalhando com alunos de diferentes faixas etárias, desde crianças até adultos. A seleção desses professores foi feita com o intuito de obter uma amostra representativa do universo de professores de piano, contemplando diferentes perfis e experiências no ensino de música. Ao todo, foram entrevistados seis professores. Dois deles participaram da entrevista piloto, enquanto os outros quatro realizaram a entrevista definitiva.

Os professores de piano com vasta experiência acumulam conhecimento e habilidades no ensino do instrumento, tendo enfrentado diversos desafios ao longo de suas carreiras. Além disso, sua formação acadêmica proporciona uma base teórica sólida, enriquecendo o escopo da pesquisa e oferecendo perspectivas valiosas sobre as práticas pedagógicas.

Outro fator relevante é a variedade de contextos em que esses professores atuam. Cada ambiente apresenta experiências e desafios únicos, permitindo uma visão abrangente do ensino de piano em diferentes cenários e para distintas faixas etárias. Essa diversidade contribui para identificar abordagens singulares e insights significativos.

Os participantes foram informados sobre a natureza e os objetivos da pesquisa. Além disso, foram assegurados sua privacidade, segurança e bem-estar.

É importante destacar que o padrão de estudos qualitativos exige atenção rigorosa à postura ética do pesquisador. É essencial demonstrar sensibilidade e respeito aos "direitos, necessidades, valores e desejos" dos participantes (Creswell, 2007). A preocupação com as particularidades de cada indivíduo é primordial para garantir a moralidade na condução da pesquisa, alinhando-se aos princípios gerais da ética (Bresler, 2007, p.16).

Para preservar a identidade dos professores, seus nomes não serão divulgados. Em vez disso, serão utilizados nomes fictícios, garantindo anonimato e proteção da privacidade. Essa abordagem proporciona um ambiente mais confortável para que os participantes compartilhem suas opiniões e experiências sem receios de possíveis repercussões negativas.

As entrevistas foram realizadas de forma remota, por meio da plataforma *Zoom*. Com o consentimento dos entrevistados, as sessões foram gravadas, tendo uma duração média de 1 hora e 20 minutos, e posteriormente transcritas integralmente para análise.

1.5 Roteiro da entrevista

A elaboração do roteiro de entrevista foi baseada nas premissas derivadas dos objetivos específicos da pesquisa.

Em relação ao primeiro objetivo – *investigar quais valores, posturas e habilidades do professor de piano são necessárias para a condução do ensino* –, buscou-se compreender como as posturas (modos de agir) do professor influenciam o processo de ensino e aprendizagem de piano no ambiente online. Foram considerados aspectos como atitudes, disposição para experimentação e adaptação às novas formas de ensino. Além disso, os valores do professor (modos de ser)

foram analisados com base em parâmetros como a interação, a relação professor-aluno e os objetivos das aulas de piano.

O segundo objetivo – *conhecer as estratégias e ações do professor de piano para integrar o desenvolvimento técnico, musical e humano* – direciona-se à investigação de abordagens que vão além do ensino das habilidades técnicas e mecânicas do instrumento. O foco está em compreender como o desenvolvimento musical e humano do aluno é contemplado, considerando suas necessidades individuais, habilidades, dificuldades, interesses e metas pessoais.

Por fim, o terceiro objetivo – *observar as diferenças entre as ações e atitudes do professor de piano no cenário presencial e online* – busca identificar as principais distinções entre as práticas pedagógicas nas modalidades presencial e online, bem como os impactos dessas diferenças no processo de aprendizagem dos alunos.

1.5.1 Roteiro da entrevista piloto

Histórico da pessoa/professor

1. Poderia compartilhar um pouco sobre sua formação docente?
2. Há quanto tempo você leciona piano?
3. Quantos alunos você atende atualmente?
4. Quais são as faixas etárias e os níveis desses alunos?
5. Você ministra aulas individuais, em grupo ou coletivas?
6. Quando você iniciou suas atividades como professor(a) de aulas online?

Valores, posturas e modos de ser

1. Na sua opinião, o que é mais importante em uma aula de piano?
2. Quais são, em sua visão, os principais objetivos a serem alcançados em uma aula de piano? Esses objetivos se mantêm os mesmos no contexto das aulas online?
3. Como você avalia a interação entre professor e aluno durante as aulas online?
4. Sua forma de se relacionar com o(s) aluno(s) mudou no contexto das aulas de piano online?
5. Como foi sua experiência ao dar aulas online? Quais desafios você enfrentou nesse formato?

6. Quais valores e atitudes você acredita que um professor de piano deve cultivar durante as aulas?
7. Quais características pessoais e profissionais você considera essenciais para um professor de piano?

Estratégias e ações

1. Você utiliza algum método específico em suas aulas de piano?
2. Como você realiza a escolha do repertório durante as aulas online?
3. Como você percebeu a motivação dos alunos nesse formato? Quais estratégias você utilizou para manter os alunos motivados?
4. Foram necessários ajustes metodológicos para a realização das aulas online? Se sim, como você os implementou?
5. Você incorpora práticas criativas, como composição, improvisação ou outras, em suas aulas de piano? Caso sim, houve diferenças na aplicação dessas práticas durante o ensino online?

Integrar técnico-musical e humano

1. Quais são, na sua opinião, as principais necessidades dos alunos de piano no formato online? Essas necessidades diferem do ensino presencial?
2. Como você aborda os interesses e necessidades dos alunos em suas aulas?
3. Qual é o papel do professor no processo de formação integral do aluno, em sua visão?
4. Você acredita ser possível integrar conteúdos técnico-musicais com temas como ética, reflexão crítica, criatividade, autonomia, respeito, solidariedade, empatia, sensibilidade, flexibilidade e compaixão? Se sim, como isso pode ser feito?
5. Poderia comentar sobre o processo de autoaprendizagem e o desenvolvimento da autonomia no contexto das aulas de piano?

Diferenças entre as aulas online e presenciais

1. Como você avalia suas experiências com as aulas de piano durante a pandemia de COVID-19?
2. Quais foram os maiores desafios enfrentados no ensino de piano no formato online?

3. Em sua percepção, quais habilidades os alunos desenvolvem mais nas aulas online? E quais não são tão favorecidas nesse formato?
4. Quais você considera as principais vantagens e desvantagens das aulas de piano online?
5. Como você descreveria uma aula de piano no formato online?
6. Você ainda continua ministrando aulas online?
7. Quais possibilidades e potencialidades você enxerga no ensino de piano online?

1.5.2 Roteiro da entrevista definitiva

Histórico da pessoa/professor

1. Poderia falar um pouco sobre sua formação como docente?
2. Há quanto tempo você leciona piano? E quando iniciou suas atividades no formato online?

Valores, posturas e modos de ser

1. Quais você considera os principais objetivos a serem alcançados em uma aula de piano? Esses objetivos se mantêm no contexto das aulas online?
2. Como você avalia a relação entre professor e aluno durante as aulas online?
3. Quais valores e atitudes você acredita que são essenciais para um professor de piano durante as aulas?

Estratégias e ações

1. Você adota algum método específico em suas aulas de piano?
2. Como você percebeu a motivação dos alunos durante o processo de aprendizado?
3. Foram necessários ajustes metodológicos para adaptar as aulas ao formato online? Se sim, quais foram?
4. Você utiliza práticas criativas, como composição, improvisação ou outras, em suas aulas de piano? Caso positivo, houve diferenças na aplicação dessas práticas durante o ensino online?

Integrar técnico-musical e humano

1. Quais são as principais necessidades dos alunos de piano no formato online? Essas necessidades diferem do ensino presencial?
2. Qual é o papel do professor no processo de formação integral do aluno, em sua visão?

Diferenças entre as aulas online e presenciais

1. Como foi sua experiência ao ministrar aulas online? Quais desafios você enfrentou?
2. Em sua opinião, quais habilidades os alunos tendem a desenvolver mais em aulas online? E quais habilidades apresentam maior dificuldade de desenvolvimento nesse formato?
3. Quais são, na sua visão, os principais pontos positivos e negativos das aulas online?

2 TECNOLOGIAS DIGITAIS, MÚSICA E ENSINO DE PIANO

A etimologia da palavra tecnologia vem da junção da palavra grega “tekhne, que significa “técnica”, “arte”, “ofício” com o sufixo “logia”, que traduz estudo ou razão. Dessa forma, a tecnologia é entendida como a razão do saber fazer ou o estudo da própria atividade do modificar, do transformar e do agir. (Gramática.net, 2024)¹

A tecnologia sempre exerceu um impacto significativo ao longo da história da humanidade. A cada avanço tecnológico, a sociedade foi sendo moldada em diferentes aspectos – sociais, intelectuais, científicos e educacionais –, e continua a ser transformada até os dias atuais.

A invenção das primeiras ferramentas e o domínio do fogo não apenas provocaram mudanças na organização social, mas também marcaram um ponto de inflexão no desenvolvimento de características intrínsecas ao ser humano. Como destacado por Veraszto *et al.* (2009, p. 21): “de maneira conjunta, intelecto e instrumento, técnica e pensamento, diferenciaram este ser de todos os demais existentes até então”.

Desde então, diversos inventos revolucionaram a maneira como as pessoas viviam e interagiam com o mundo ao seu redor. A roda transformou os deslocamentos e o transporte de bens. A agricultura possibilitou o estabelecimento de comunidades permanentes, enquanto a escrita inaugurou a transmissão de conhecimento. Posteriormente, a prensa tipográfica ampliou o acesso à informação de forma sem precedentes.

Com o passar do tempo, avanços significativos como a eletricidade, os automóveis e a aviação remodelaram as formas de trabalho, transporte e lazer. Mais recentemente, o surgimento dos computadores e da internet revolucionou a comunicação, possibilitando o compartilhamento instantâneo de informações e experiências em escala global.

A história da humanidade, portanto, está profundamente entrelaçada com a história da tecnologia. Compreender essa relação nos permite enxergar o processo

¹ Disponível em: <https://www.gramatica.net.br/etimologia-de-tecnologia/>. Acesso em: 14 nov. 2024.

criativo da humanidade e reconhecer que a tecnologia está em constante evolução (Veraszto, 2009).

2.1 Tecnologia e música

A evolução tecnológica no campo do som teve um marco significativo com a invenção do fonógrafo,² em 1877, pelo norte-americano Thomas Edison. Este dispositivo, capaz de gravar e reproduzir a voz humana, trouxe diversos benefícios práticos à vida cotidiana, como sua utilização para ditado de cartas, ensino de locução, reprodução musical e produção de audiolivros para pessoas cegas, entre outros (Gomes, 2014). Embora não tenha sido inicialmente concebido com esse propósito, a reprodução de música rapidamente se tornou seu principal foco de aplicação.

Pouco tempo depois, o desenvolvimento do disco e do gramofone³ possibilitou a produção em massa de gravações de áudio, inaugurando um novo modelo de consumo promovido pela emergente indústria fonográfica. Na década de 1920, a chegada do rádio e a substituição da gravação mecânica pela gravação elétrica marcaram avanços significativos, tanto na qualidade sonora quanto nas práticas de gravação e na experiência auditiva. A introdução do microfone, por sua vez, permitiu a amplificação da voz e tornou-se uma ferramenta essencial para a exploração de técnicas expressivas e artísticas.

Com a substituição dos sistemas mecânicos precedentes, o aparato de gravação agora não precisava ser colocado no mesmo espaço dos músicos, inaugurando-se assim o modelo de estúdio moderno com uma sala de controle separada, que se tornou domínio do engenheiro. Além disso, o microfone libertou os músicos ao permitir um posicionamento mais natural de cantores e instrumentistas (Gomes, 2014, p. 76).

Em 1940, o disco de vinil⁴ foi introduzido, trazendo avanços significativos em qualidade sonora e maior capacidade de armazenamento de áudio. Essa inovação

² Fonógrafo é um aparelho mecânico que grava e reproduz sons através de um cilindro.

³ O gramofone é um aparelho mecânico que reproduz sons de palavras ou vozes por meio de discos. Inventado no final do século XIX por Emile Berliner.

⁴ Disco de vinil é um reproduzidor de música que consiste em um disco de alumínio revestido de laca, com ranhuras gravadas que contêm ondas sonoras. Para reproduzir o som é necessário um toca-discos.

permitiu a gravação de obras eruditas completas e inaugurou a cultura do álbum conceitual, que passou a explorar narrativas e temas mais complexos na música.

Na década de 1960, a chegada da fita cassete ⁵ proporcionou ao ouvinte a liberdade de organizar suas próprias seleções musicais, transformando a forma de apreciação da música.

Em meados dos anos 1980, o surgimento do disco compacto (CD) ⁶ marcou o início da era das mídias digitais, substituindo os formatos analógicos pela digitalização. O CD oferecia uma capacidade de armazenamento superior, ainda que a qualidade sonora apresentasse algumas críticas em comparação aos formatos analógicos. Mesmo assim, a cultura do álbum conceitual permaneceu relevante, agora em um novo formato.

A partir da década de 1990, uma revolução transformou os hábitos de consumo e as dinâmicas de acesso, produção e apreciação musicais: a popularização do MP3 ⁷ e da internet. O formato MP3 possibilitou o armazenamento de áudio em diversos dispositivos digitais, como discos rígidos, CDs, DVDs⁸ e pendrives. Sua volatilidade, portabilidade e imaterialidade ampliaram a disseminação da música em escala global, permitindo que qualquer gênero musical alcançasse “qualquer camada social em qualquer lugar do mundo” (Gomes, 2014, p. 80).

No final do século XX, surgiu o *streaming*, uma tecnologia de transmissão contínua que distribui conteúdos digitais de áudio e vídeo. Trata-se de uma evolução no acesso à informação, permitindo o compartilhamento em tempo real por meio da troca constante de dados entre um dispositivo e um servidor. Por armazenar o conteúdo na nuvem, o *streaming* elimina a necessidade de downloads para salvar arquivos, desde que o usuário tenha uma conexão ativa com a internet.

Formatos de áudio e vídeo, como MP3 e MP4,⁹ foram incorporados ao *streaming*, possibilitando arquivos com qualidade de som e imagem superiores, como no caso dos DVDs. A popularização da banda larga desempenhou um papel

⁵ Fita Cassete é um cartucho retangular de plástico contendo uma fita magnética enrolada em dois carretéis que armazena sons e músicas.

⁶ O *Compact Disc* (CD ou "Disco Compacto") é um disco óptico digital de armazenamento de dados. O formato foi originalmente desenvolvido com o propósito de armazenar e tocar apenas músicas, mas posteriormente foi adaptado para o armazenamento de dados, o CD-ROM.

⁷ MP3 é um formato de compressão de áudio que permite reduzir o tamanho dos arquivos de música sem comprometer a qualidade. A sigla MP3 significa MPEG-1 Layer-3.

⁸ DVD é um disco óptico digital adaptado à multimídia e ao vídeo digital, cuja capacidade de armazenamento é superior à do *compact disc*.

⁹ MP4 é um formato de arquivo que armazena áudio e vídeo, e também pode armazenar legendas e imagens estáticas.

fundamental na massificação dessas plataformas, permitindo conexões mais rápidas e, conseqüentemente, acesso quase instantâneo a uma vasta gama de filmes, músicas e outras mídias, com resultados cada vez mais nítidos.

Nesse cenário, o *Spotify* destaca-se como uma das principais plataformas de *streaming* para música e *podcasts*. Outras plataformas semelhantes, como *Apple Music*, *Amazon Music*, *YouTube Music* e *Deezer*, também têm ganhado popularidade e conquistado grandes públicos ao redor do mundo.

O YouTube, inicialmente, surgiu com o objetivo principal de oferecer um serviço de compartilhamento de *streaming*. Contudo, sua funcionalidade expandiu-se, permitindo também a postagem de músicas individuais ou álbuns inteiros (Gohn, 2020). Atualmente, qualquer usuário pode publicar vídeos ou músicas de diferentes naturezas e com os mais variados objetivos.

Paralelamente à evolução das tecnologias de gravação, reprodução e execução sonora, observamos o desenvolvimento de dispositivos como computadores, celulares e televisores, acompanhados pela criação de *softwares* e aplicativos.

Os *softwares* são programas instalados em dispositivos como computadores, celulares e televisores, enquanto os aplicativos, uma categoria específica de *softwares*, são projetados para oferecer funcionalidades de maneira simples e intuitiva. A popularidade dos aplicativos cresceu significativamente com o advento dos *smartphones*, no final da década de 2000 (Bocard, 2021).

A partir desse momento, presenciou-se a massificação dos *smartphones* e, como consequência, a redução de seus preços, o que impulsionou o desenvolvimento de programas direcionados a esses dispositivos.

Esta é uma das razões de termos vários programas sendo desenvolvidos para *Smartphones*, além de um incentivo para a existência de diversos programas e aplicativos voltados para a área de música compatíveis com este mesmo sistema e possíveis de serem acessados por um notebook (Moreira *et al.*, 2020, p. 30).

Entre os diversos programas e aplicativos disponíveis, destacam-se algumas categorias específicas: aplicativos utilitários, como calculadora, bússola e calendário; aplicativos de serviços, como *Uber* e plataformas de *delivery*; de produtividade e finanças; de comércio, como os de *e-commerce*; de estilo de vida, como *Pinterest* e aplicativos de relacionamento; educativos, como plataformas de videoconferência

(*Teams*) e aprendizagem (*Moodle*); de entretenimento, como *Netflix* e *Spotify*; de jogos; e de comunicação e informação, como portais de notícias, *e-readers*, *Gmail* e *Whatsapp*, entre outros (Take.net, 2022).¹⁰

Paralelamente ao aumento da acessibilidade à internet, houve o surgimento das comunidades virtuais e redes sociais. Essas plataformas, formadas em torno de interesses em comum, rapidamente integraram-se ao cotidiano das pessoas, consolidando-se como um espaço para o compartilhamento de imagens, vídeos, ideias e opiniões, tornando essa prática um hábito amplamente difundido.

As comunidades virtuais que tiveram início na primeira década deste século, inicialmente em *bulletinboards* e fóruns online, ampliaram-se em redes sociais que permeiam o cotidiano de grande parte da população mundial. Em 2019 cerca de 2,2 bilhões de pessoas interagiram diariamente nas principais redes sociais do grupo *Facebook* (*Facebook*, *Instagram*, *WhatsApp* e *Messenger*) (Gohn, 2020, p. 85).

Como afirma Romano (2016), as comunidades virtuais podem ter origem em grupos que começaram de forma presencial e, posteriormente, migraram para o ambiente online. Além disso, alguns cursos presenciais utilizam comunidades virtuais como suporte adicional para complementar os estudos e fortalecer a interação entre professores e alunos.

No início do século XXI, as comunidades virtuais eram, em grande parte, formadas com o objetivo de construir conhecimento sobre temas específicos, em um formato mais restrito (Gohn, 2020). Com o passar do tempo, as "redes sociais" começaram a substituir as "comunidades virtuais", abrangendo uma gama muito maior de discussões. Atualmente, essas redes promovem debates sobre os mais variados assuntos em ambientes abertos, com postagens visíveis a todos. No entanto, "a manutenção do foco e da excelência de qualquer debate é um desafio constante" (Gohn, 2020, p. 87).

Com o desenvolvimento e a popularização das redes sociais, presenciamos a intensificação de um movimento colaborativo. As pessoas agora têm mais facilidade para compartilhar informações, ideias e opiniões, ampliando as possibilidades de

¹⁰ Disponível em:

<https://www.take.net/blog/tecnologia/software/#:~:text=Um%20software%20%C3%A9%20um%20servi%C3%A7o,%20%20televisores%20%20entre%20outros>. Acesso em: 8 mar. 2023

discussão, colaboração e realização de projetos. Esse movimento está transformando de maneira inédita a forma como as pessoas trabalham e se relacionam.

2.2 Algumas implicações da tecnologia digital na música

O crescimento dos aplicativos de áudio e vídeo tornou o processo de criação, produção e compartilhamento mais acessível, promovendo novas formas de conceber e produzir conteúdo digital de música. Mesmo usuários leigos passaram a ter a capacidade de manipular, editar ou personalizar gravações, além de compor e distribuir suas músicas digitalmente. Como afirma Gohn (2016, p. 55): “foi ultrapassado o limite básico de controle sobre o som gravado, pois surgiu também a possibilidade de interferir diretamente no conteúdo sonoro.”

Essa democratização das ferramentas permite que qualquer indivíduo grave performances musicais com qualidade semelhante à de um estúdio profissional. Além disso, “é possível até mesmo a recriação e execução de uma banda inteira com apenas uma pessoa” (Galizia, 2009, p. 80).

Nesse contexto, o ouvinte assume um papel ativo, instaurando o que Sinnreich (2010) *apud* Gohn (2016, p. 58), denomina de “cultura configurável.”

[...] no mundo “configurável” dos sistemas digitais, o mesmo ouvinte passou a ter papel ativo, alterando a forma, as alturas, emendando trechos de suas músicas preferidas, sobrepondo diferentes músicas para que soem juntas, entre outras possíveis ações.

Além da possibilidade de manipulação sonora, a disponibilização das plataformas de *streaming* promove o que Gohn (2020) chama de “volatilidade da escuta”. Com apenas um clique, podemos escolher o que desejamos ouvir e substituir imediatamente qualquer conteúdo que não nos interesse. Essa dinâmica representa uma mudança significativa na nossa forma de contato com a música.

No entanto, o autor alerta que esse acesso pode levar a uma superficialidade na escuta. Assim como a ampla quantidade de textos disponíveis na internet não garante uma melhora na interpretação, no raciocínio ou na reflexão, “a grande disponibilidade de músicas não assegura que estamos de fato desenvolvendo nossa escuta” (Gohn, 2020, p. 84).

Nesse contexto, é possível perceber um “encantamento” em relação às tecnologias digitais, ainda sem clareza sobre as consequências de seu uso a longo prazo. Gohn (2020) observa que já são visíveis alguns “efeitos colaterais” do uso excessivo e moderado dessas tecnologias, como vícios digitais, excesso de informação e distrações constantes.

Outro ponto negativo relacionado às facilidades tecnológicas é o que Gohn (2013) descreve como o culto ao amadorismo na internet, onde “o excesso de opções acaba por confundir o internauta em relação a quase tudo, incluindo política, comércio e arte” (Gohn, 2013, p. 26).

Entretanto, não há como viver alheio aos avanços tecnológicos. MacPherson *et al.* (2019) sintetizam de forma exemplar o papel que a tecnologia deveria desempenhar na música no mundo contemporâneo. Para eles, a tecnologia deve ser encarada a partir de uma meta-perspectiva, “como um meio que nos habilita a sermos melhores músicos; a compreender música e seu profundo impacto em nossas vidas e em nosso contínuo desenvolvimento” (Mcpherson *et al.*, 2019, p. 437).

As tecnologias digitais também oferecem novas formas de recepção do conhecimento, permitindo “participação, intervenção, bidirecionalidade e multiplicidade de conexões, ou melhor, ampliando a linearidade da emissão e recepção de conhecimentos” (Cernev, 2013, p. 2-3). Além disso, a autora ressalta que a colaboração entre pares, fomentada pela internet, não apenas motiva, mas também cria uma forma de interação entre os participantes, que buscam desenvolver conjuntamente suas ações.

A entrada no século XXI é marcada por uma revolução tecnológica que influencia diretamente a maneira como as pessoas se relacionam entre si, com o mundo e com a música. Novas ferramentas e possibilidades, como os serviços online, “podem ser direcionados de forma a concentrar estudos e servir a propósitos educacionais” (Gohn, 2020, p. 87), transformando nosso modo de ensinar e aprender de forma diferenciada e interativa.

2.3 Tecnologias digitais e possibilidades no ensino de música

Apesar dos avanços significativos observados nos últimos anos, a presença da tecnologia na educação não é uma novidade. A invenção do livro, os cursos por

correspondência, e o uso da televisão e do rádio já foram amplamente empregados para promover o processo de ensino e aprendizagem (Chamorro *et al.*, 2017).

Entretanto, estamos vivendo um verdadeiro *boom* tecnológico no campo das tecnologias digitais nas últimas décadas, com avanços exponenciais que têm impactado profundamente e criado novas possibilidades para o ensino de música.

O surgimento de programas digitais que ensinam percepção musical, leitura de partituras, criação de notações musicais, manipulação sonora com orquestração sintetizada, além de ferramentas como metrônimos digitais e aplicativos para afinação de instrumentos, transformou o universo musical em algo ainda mais rico e diversificado. Atualmente, o educador dispõe de uma ampla gama de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), incluindo aplicativos, *softwares* e plataformas como o YouTube, que podem ser utilizadas como ferramentas para o ensino-aprendizagem musical.

A facilidade de uso dos aplicativos, somada ao alto grau de receptividade dos alunos e à adequação desses recursos aos objetivos pedagógicos – sempre mediados pelo professor –, torna essas plataformas ferramentas poderosas para o desenvolvimento e o aprimoramento de conhecimentos musicais.

De acordo com Carvalho e David (2021), o educador desempenha um papel central na incorporação dos recursos digitais no ensino de música. Ele é responsável pela seleção criteriosa dessas ferramentas, o que “implica uma série de decisões que vão do aspecto técnico ao aspecto pedagógico” (Carvalho; David, 2021, p. 21).

Em concordância, Aristides e Santos (2018) aponta a importância do conhecimento, por parte dos educadores, acerca dos recursos digitais, de modo que a utilização dessas ferramentas estabeleça uma prática pedagógica que realmente favoreça o aprendizado, pois o professor é elemento imperativo que alinha os objetivos e conduz todo o processo:

[...] o dispositivo digital intervém como um dos elementos da situação didática e, portanto, não determina o processo. Ou seja, mesmo em presença de um dispositivo tecnológico, a situação didática será conduzida pelo professor no sentido dos objetivos visados, num processo de alisamento ou estriamento, em função das demandas de um trabalho participativo/colaborativo, de um percurso exploratório, de agenciamentos e conexões não necessariamente previstos (Aristides; Santos, 2018, p. 99).

Além disso, o autor ressalta que, mesmo sendo visualmente atraentes e tecnicamente sofisticados, os recursos digitais não garantem, por si só, qualidade pedagógica. Isso ocorre porque tais ferramentas não são projetadas especificamente para atender às exigências de uma situação “didática específica ou de uma dinâmica de aula” (Aristides; Santos 2018).

Para que o uso de dispositivos digitais tenha maior chance de alcançar resultados eficazes, Aristides e Santos (2018) sugere dois procedimentos que podem ser adotados pelo professor por meio da experimentação. O educador pode, ele próprio, utilizar a ferramenta para avaliá-la ou reunir um grupo de alunos para realizar um teste que permita verificar sua efetividade.

No entanto, existe uma perspectiva mais ampla que reconhece que a relação entre tecnologias digitais e a educação musical vai além do mero uso de ferramentas.

Galizia (2009) argumenta que, no contexto atual, as relações de ouvir, executar e compor música estão profundamente integradas às tecnologias musicais. Isso é válido tanto para crianças e jovens, que as utilizam cotidianamente para editar e compor, quanto para profissionais da música, que, além de compor, também atuam como produtores e técnicos de som graças ao uso dessas tecnologias. Nesse cenário, o autor afirma que

[...] o ensino de música hoje pode ser pensado em função de novas tecnologias, porém não as utilizando somente como ferramentas pedagógicas pelo professor ou auxílio para a prática musical dos alunos, mas também como um conteúdo a ser trabalhado em sala. As tecnologias e a música, nessa visão, não poderiam ser dissociadas (Galizia, 2009, p. 81).

Essa perspectiva se alinha ao conceito de “nativo digital” apresentado por Prensky (2001). Os nativos digitais são indivíduos que sempre estiveram imersos em um ambiente tecnológico, utilizando ferramentas digitais desde cedo. Eles representam uma geração distinta, cujas vidas são profundamente influenciadas por computadores, internet, aplicativos e celulares, contrastando com gerações anteriores.

Por outro lado, Prensky (2001) introduz o conceito de “imigrantes digitais”, referindo-se àqueles que não nasceram em um mundo tecnológico, mas estão em processo de aprendizado e adaptação a características e aspectos que são naturais

para os nativos digitais. Contudo, o autor destaca que, como imigrantes, essas pessoas sempre manterão “um pé no passado”, carregando o que ele chama de “sotaque de imigrantes”.

Os nativos digitais, por sua vez, comunicam-se, aprendem e se divertem por meio de computadores, *tablets*, celulares e videogames. Os estudantes dessa geração possuem formas de pensar e processar informações que diferem significativamente das gerações anteriores:

A recepção de informações de maneira ágil e rápida; a preferência por processos randômicos de acesso aos conteúdos; a tendência ao imagético em detrimento do textual; a realização de atividades multitarefas e processos paralelos, entre outros (Passarelli *et al.*, 2014, p. 162).

Estamos vivenciando um novo contexto educacional, em que a geração emergente está profundamente conectada às novas formas de aprender conteúdos e informações, enquanto a maioria dos professores ainda se encontra em processo de adaptação como “imigrantes digitais.”

Esse entendimento é crucial, pois, inseridos na cibercultura, os educadores precisam compreender as necessidades de alunos que interagem ativamente com tecnologias. Essa percepção é especialmente relevante para professores de música, que enfrentam o desafio constante de se manterem atualizados e de desenvolverem atividades criativas e inovadoras aplicáveis às práticas pedagógicas (Cernev, 2016).

Além disso, o sistema educacional não pode ignorar essa realidade tecnológica que o envolve. Como afirmam Minhoto e Meirinho (2011, p. 27), ele “carece de sentido se não for capaz de incorporar as ferramentas que a sociedade já está a utilizar ao nível da comunicação.

2.4 O potencial das redes sociais

As redes online possuem um enorme potencial para o ensino de música, ampliando as possibilidades de trocas e promovendo colaborações enriquecedoras. Por serem intrinsecamente comunicativas e interativas, elas oferecem um espaço amplo para a socialização, permitindo uma rica troca de experiências entre os participantes.

Quando integradas ao processo de aprendizagem, essas redes possibilitam a construção coletiva do conhecimento, com a contribuição ativa de todos os envolvidos. Esse ambiente colaborativo gera nos alunos um sentimento de pertencimento ao processo, fortalecendo seu engajamento e participação (Minhoto; Meirinhos, 2011).

[...] as redes sociais onde, por meio dos seus fóruns de discussão, é possível que cada membro participante expresse as suas ideias e interaja com os colegas, seja em manifestações de apoio, de apreço, discordando ou mesmo acrescentando mais a informação, contribuindo assim para o seu desenvolvimento pessoal e profissional e também dos membros participantes (Lisboa; Coutinho, 2013, p. 3).

O engajamento musical promovido pelas redes sociais pode ocorrer tanto por meio de comunidades abertas online de música, como *SoundCloud* e *Ultimate Guitar*, quanto através de serviços virtuais. Conforme Gohn (2020) aponta, nas comunidades online, há moderadores e a definição de regras fixas, com o objetivo de manter o foco no tema em discussão. Já os serviços online utilizam, por exemplo, o potencial do YouTube para fins educacionais, viabilizando projetos de criação musical. Além disso, plataformas como o *Facebook* permitem a criação de grupos fechados voltados para aprendizagens específicas, artistas ou gêneros musicais.

Além das redes sociais, os *softwares* online também desempenham um papel fundamental na socialização virtual, promovendo um ambiente que “estimula cada vez mais pessoas interessadas em interagir e compartilhar conhecimento” (Romano; Sobrinho, 2016, p. 59). Esses programas permitem que usuários de diferentes partes do mundo colaborem na criação e edição de documentos compartilhados, gerando oportunidades para interação e participação em projetos coletivos, sem perder o foco central do trabalho (Gohn, 2010).

Os *softwares* online e seus recursos colaborativos seguem gerando mais oportunidades àqueles que não podem realizar o curso presencial. A socialização virtual estimula cada vez mais pessoas interessadas em interagir e compartilhar conhecimento. Estes *softwares* tem o poder de unir essas pessoas promovendo a realização de um objetivo em comum, aprender música (Romano; Sobrinho, 2016, p. 59).

O potencial colaborativo das tecnologias digitais alcançou tamanha relevância que deu origem ao conceito de *CSCL – Computer Supported Collaborative Learning*

(Aprendizagem Colaborativa com Suporte Computacional). Trata-se de um ramo científico dedicado ao estudo de como as pessoas aprendem em grupo com o auxílio de computadores. Segundo Romano e Sobrinho (2016, p. 45), o CSCL “possui o mesmo conceito da aprendizagem colaborativa, porém tendo a tecnologia como instrumento principal de compartilhamento de informações.”

A aprendizagem colaborativa, por sua vez, é uma abordagem educacional que valoriza o trabalho conjunto entre indivíduos, promovendo a troca de conhecimentos e o desenvolvimento de habilidades para alcançar objetivos comuns.

Os estudos sobre educação online trazem as discussões sobre interação e colaboração, construção coletiva do conhecimento, relações entre professores, tutores e alunos e modos de desenvolver o ensino e aprendizagem mediados pelo computador. (Beltrame *et al.*, 2014, p. 2)

Como destaca Cernev (2015), o uso da tecnologia no ambiente virtual proporciona aos estudantes uma ampla gama de oportunidades para desenvolverem suas próprias técnicas de aprendizado. Essa prática estimula a autonomia e favorece a interação em sala de aula. A implementação de atividades colaborativas, por sua vez, representa uma excelente oportunidade para a “troca de percepções, conhecimentos, preferências e ideias entre os alunos,” promovendo a construção do conhecimento musical e gerando um impacto significativo no processo de aprendizagem.

O potencial das tecnologias digitais para a educação musical tem crescido de forma notável, destacando-se por sua capacidade de gerar conexão, interação, trocas e construção de conhecimento na área. Nesse contexto, Beltrame *et al.* (2014) nos convidam a refletir sobre as diferenças entre as redes sociais online e a educação musical mediada pela internet. Enquanto as redes sociais são caracterizadas por sua natureza não linear e pela apresentação livre de conteúdos, a configuração de um ambiente virtual voltado para práticas pedagógicas requer organização estruturada, como início, meio e fim, atividades avaliativas e prazos definidos.

A partir dessa necessidade, surgiram os AVAs (Ambientes Virtuais de Aprendizagem), que oferecem suporte essencial para cursos online e educação a distância, possibilitando a aplicação de práticas pedagógicas em um ambiente virtual planejado e eficiente.

Um Ambiente Virtual de Aprendizagem pode ser definido como um ambiente de aprendizagem suportado pelas tecnologias digitais, desde que tenha presente uma proposta educacional identificada com o ambiente e com um paradigma educacional consistente. A aplicação e uso destes ambientes virtuais requerem estruturas que viabilizem a realização de cursos na modalidade à distância. Tanto no que diz respeito à facilidade de uso, quanto às ferramentas interativas e necessárias para propiciar a comunicação virtual e construção do conhecimento (Santarosa; Sloczinski, 2004 *apud* Romano; Sobrinho, 2016, p. 45).

As matrículas em cursos de graduação na modalidade de Educação a Distância (EAD) cresceram significativamente na última década, sendo cada vez mais reconhecida como “um elemento facilitador nos processos de educação musical” (Ribeiro, 2013, p. 36). A EAD possibilita que um grande número de alunos acesse, simultaneamente, materiais técnicos de alta qualidade, tornando a internet e seus variados recursos a principal fonte de conteúdo educacional (Escovedo *et al.*, 2004).

Além disso, a EAD possui grande relevância social, ao oferecer oportunidades de ensino para pessoas que vivem em regiões afastadas de universidades e centros educacionais, bem como para aqueles que enfrentam restrições de tempo nos horários tradicionais de aula (Romano; Sobrinho, 2016, p. 49).

Paralelamente ao crescimento da EAD, observamos também a expansão dos MOOCs (*Massive Open Online Courses*), ou Cursos Online Abertos e Massivos. Projetados para serem acessíveis a qualquer pessoa com conexão à internet, os MOOCs são frequentemente oferecidos em diversos idiomas e conduzidos por meio de vídeos, leituras, tarefas e comunicação entre professores e alunos, geralmente através de fóruns escritos.

Outra categoria de cursos online, menos massiva, oferece recursos mais interativos, como fóruns de discussão e feedback personalizado do instrutor. Esses cursos proporcionam um suporte mais individualizado e interação mais próxima entre alunos e professores, o que pode resultar em aprendizagens mais significativas (Gohn, 2020).

2.5 Perspectivas no ensino de piano a partir das tecnologias digitais

O ensino de instrumentos musicais, especificamente do piano, também foi profundamente impactado pelo avanço das tecnologias digitais, incorporando gradualmente os recursos decorrentes dessa evolução.

Livros impressos acompanhados de CDs e, mais recentemente, links para áudios em formato MP3 enriqueceram o processo de aprendizagem. Segundo Moreira *et al.* (2020, p. 34), esses materiais proporcionam “a harmonia do acompanhamento, o que incentiva o aluno a tocar mais vezes e buscar constantemente o aperfeiçoamento de sua parte no estudo individual.”

Quando as gravações são indicadas pelo professor, elas se tornam referências importantes no processo de aprendizagem, funcionando como estímulos para os estudantes. Por meio delas, os alunos podem observar exemplos de desafios técnicos que enfrentam no presente e que são superáveis, além de obter uma visão das possibilidades de repertório que poderão explorar no futuro (Moreira *et al.*, 2020).

O *tablet* também tem sido utilizado como um recurso para a leitura de partituras, eliminando a necessidade de papel e facilitando o compartilhamento de arquivos em formato PDF. Esse dispositivo motiva os alunos ao oferecer uma apresentação visual mais atrativa (Moreira *et al.*, 2020).

Além de simplificar o processo de leitura de partituras, *tablets* e *smartphones* vêm sendo amplamente utilizados em cursos online e aplicativos voltados para o ensino de piano, ampliando as possibilidades de aprendizado e modernizando as práticas pedagógicas.

No que diz respeito às plataformas que promovem a aprendizagem do piano, encontramos diversas opções desenvolvidas para celular e computador. Entre suas características, destacam-se aquelas que permitem personalizações, como o ajuste do tamanho das teclas e configurações de acordo com o nível de habilidade do aluno. Essas plataformas oferecem uma ampla variedade de músicas disponíveis para download diretamente no aplicativo e incluem amostras específicas voltadas para o ensino do instrumento.

Algumas dessas plataformas incentivam atividades em formato de jogos, disponibilizam teclados com 88 teclas, oferecem múltiplos efeitos sonoros e possibilitam a interação simultânea entre dois usuários. Outras permitem gravar e

reproduzir o que foi tocado, enquanto algumas são focadas no ensino de repertórios de compositores específicos. Muitos desses aplicativos possuem versões gratuitas e opções pagas, que oferecem recursos adicionais e atualizações constantes.

De acordo com Souza *et al.* (2016), a gamificação do ensino pianístico tem sido utilizada como recurso para “atrair e engajar os usuários”. Essas ferramentas são especialmente motivadoras para a aprendizagem de conteúdos que tradicionalmente despertam menos interesse nos alunos, como a leitura musical e a técnica pianística. Ainda segundo as autoras, as ferramentas abrangem três modalidades principais. **Aplicativos de interação limitada ao toque:** Nessa categoria, o usuário interage com o aplicativo tocando em um piano virtual na tela *touchscreen* ou pressionando botões oferecidos pelo programa. **Aplicativos que combinam piano virtual e real:** Além do piano virtual na tela, esses aplicativos permitem que o aluno toque em um piano real, cujas frequências sonoras são captadas pelo microfone do dispositivo. **Aplicativos exclusivamente para piano real:** Nessa modalidade, a interação ocorre somente ao tocar em um piano real. A performance musical do usuário é capturada pelo microfone do aparelho e avaliada pelo programa com base em parâmetros predefinidos.

Hamond *et al.* (2019) apontam o potencial do uso da tecnologia nas aulas individuais de piano, destacando que muitos aspectos da performance musical podem ser desenvolvidos e relacionados a dados gerados pelas ferramentas tecnológicas “tais como a notação *rollon*¹¹ da partitura do piano, o uso de espectrogramas¹², a gravação de vídeo da performance realizada, tornando os focos de aprendizado mais claros entre a díade professor-aluno” (Hamond *et al.*, 2019, p. 584, tradução nossa).

Os autores aprofundam em questões relacionadas ao uso do feedback visual mediado por tecnologia nas aulas de piano de Ensino Superior. Em sua pesquisa - um estudo de caso sobre o uso pedagógico de feedback visual *post-hoc*¹³ para melhorar o aprendizado da dinâmica em um estúdio de piano de ensino superior, Hamond *et al.* (2019) utilizou dados coletados por meio de um piano digital

¹¹ Um piano roll é uma grade que representa o tempo no eixo horizontal e notas MIDI no eixo vertical. É usado em *softwares* de música para criar e editar melodias.

¹² Um espectrograma é um gráfico que mostra a intensidade de um sinal ao longo do tempo e em diferentes frequências.

¹³ *Post hoc* é uma análise estatística realizada após a conclusão de um estudo. O termo “post hoc” vem do latim e significa “depois disto”

conectado a um computador laptop executando o *software Cockos' Reaper DAW*¹⁴. Os dados MIDI, com visualização do rolo de piano, oferecem a possibilidade de visitar o desempenho do aluno durante a aula por meio da reprodução dos dados previamente gravados.

Como resultado da pesquisa, constatou-se que, através do feedback visual, é possível que o aluno se torne mais consciente dos próprios resultados de desempenho, o que pode resultar em uma melhora significativa do aprendizado. O feedback visual também pode ser investigado como ferramenta pedagógica de estudo em casa e como ferramenta de ensino a distância.

O campo da aprendizagem baseada em tecnologia em um estúdio de piano HE sugere que o feedback visual adicional tem potencial para aprimorar o aprendizado e o desempenho do piano, especificamente para melhorar parâmetros específicos de desempenho musical, como dinâmica conforme demonstrado nesse artigo. Feedback visual adicional, combinado com feedback auditivo ou não, foi aplicado com sucesso como uma ferramenta educacional para aumentar a consciência do aluno e do professor em suas próprias apresentações de piano (Hamond *et al.*, 2019, p. 595, tradução nossa).

Por outro lado, a ausência de feedback é frequentemente apontada como uma das maiores lacunas nos processos de ensino-aprendizagem mediados por tecnologias, especialmente no que se refere ao ensino de instrumentos musicais.

Em cursos online, Gohn (2013) destaca como problema a falta de interação em tempo real entre professor e aluno, elemento essencial para garantir um aprendizado seguro e eficaz. Dentro desse contexto, questões técnicas relacionadas à aprendizagem do instrumento podem ser prejudicadas. A ausência de supervisão imediata do professor pode levar ao surgimento de tensões e problemas musculares, especialmente quando aspectos técnicos não são devidamente administrados durante as aulas a distância.

Plataformas como o YouTube, por exemplo, também apresentam limitações significativas devido à falta de feedback: “o aprendiz não sabe se aprendeu de fato, pois não há feedback para sua tentativa de tocar a música ou o exercício proposto” (Gohn, 2016, p. 61).

¹⁴ *Cockos' Reaper* é uma estação de trabalho de áudio digital (DAW) que permite aos usuários gravar, editar, mixar e masterizar áudio e MIDI

No ensino e aprendizagem de piano, é comum que os professores forneçam feedback detalhado aos alunos, orientando-os sobre como melhorar aspectos específicos do desempenho musical, como articulação, dinâmica, tempo e uso do pedal (Bryan, 2004, *apud* Hamond *et al.*, 2019). Gohn (2013) ressalta que a interação entre professor e aluno é crucial para a construção contínua do conhecimento. O professor atua como mediador, ajustando as etapas de estudo de forma adequada para que a assimilação dos conteúdos aconteça de maneira “efetiva e segura”. Nesse sentido, é indispensável que “o professor também tenha acesso às imagens de seus alunos tocando, para que identifique avanços e problemas” (Gohn, 2013, p. 29).

Apesar das limitações, como a ausência de feedback, vídeos tutoriais disponíveis para a aprendizagem de repertório de piano, especialmente no YouTube, apresentam aspectos positivos, principalmente em relação à motivação. Segundo Moreira *et al.* (2020), esses vídeos, frequentemente procurados pelos próprios alunos, oferecem um aprendizado visual e trazem versões simplificadas de canções conhecidas, tornando o processo mais acessível e atrativo.

Aí, na maioria das vezes, não se tem um trabalho estruturado de leitura, tampouco um trabalho técnico-instrumental, porém, o fato de os alunos aprenderem melodias que conhecem na mídia ou pelas quais se interessam, é um fator motivador no aprendizado – e, por isso, há de se considerar como positivo (Moreira *et al.*, 2020, p. 38).

3 EDUCAÇÃO HUMANIZADORA

O ensino de música tem sido, ao longo de sua história, muito direcionado para o desenvolvimento de habilidades técnicas específicas. No entanto, uma abordagem mais ampla vem tomando espaço e superando essa visão. A prática que busca a integração da formação humana ao processo de aprendizagem musical é conhecida como Educação Musical Humanizadora. Este capítulo aborda os fundamentos, benefícios, desafios e perspectivas das aulas de piano online, fundamentando-se em diversos autores, com ênfase em Paulo Freire, referência na educação humanista, e Carl Rogers, reconhecido por suas contribuições à psicologia humanista.

3.1 O ser Humano, sua ontologia e a educação: um enlace essencial

O ser humano possui uma natureza singular, marcada por características fundamentais que o diferenciam de outras espécies. Do ponto de vista ontológico, o anseio contínuo de transcender suas limitações e alcançar seu máximo potencial constitui a essência do ser humano.

O potencial humano para a transcendência manifesta-se em sua condição de ser inconcluso e inacabado, uma abertura que representa um “poder-ser” (Carrilho, 2010, p. 110). Essa singularidade confere aos seres humanos a capacidade única de refletirem sobre si mesmos, seus pensamentos, emoções e ações. Por meio dessa autorreflexão, os indivíduos podem questionar a própria existência, reconhecer suas limitações e buscar superá-las continuamente.

Na verdade, o inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento. Mas só entre mulheres e homens o inacabamento se tornou consciente (Freire, 2017. p. 50).

Juntamente com a autoconsciência, os seres humanos, enquanto entidades pensantes e dotadas de racionalidade, buscam propósito e significado para suas vidas. Além disso, são agentes capazes de tomar decisões e agir de acordo com suas vontades e intenções, moldando suas trajetórias e influenciando o mundo ao seu redor. Como afirmam Soave *et al.* (2018, p. 52), “essa condição do ser de constituir-se integrando-se ao mundo e operando mudanças é peculiar à natureza humana.”

De acordo com Freire (1987), a incompletude intrínseca ao ser humano abre espaço tanto para a humanização quanto para a desumanização. Isso significa que a natureza humana pode se manifestar por meio de características nobres e virtuosas, como empatia, solidariedade e preservação da dignidade. Essas expressões positivas são consideradas humanizadoras. Por outro lado, comportamentos como crueldade, indiferença e injustiça, assim como outros aspectos negativos, são classificados como desumanizadores. Ambas as manifestações refletem a complexidade e a amplitude da condição humana.

Ampliando essa perspectiva, Freire (1987) sustenta que, apesar dessa dualidade, a humanização representa a verdadeira vocação ontológica do ser humano, enquanto a desumanização é vista como uma “distorção” dessa vocação. Como o autor afirma, “é distorção possível na história, mas não vocação histórica” (Freire, 1987, p. 32).

Humanização e desumanização, dentro da história, num contexto real, concreto, objetivo, são possibilidades dos homens como seres inconclusos e conscientes de sua inconclusão. Mas, se ambas são possibilidades, só a primeira nos parece ser o que chamamos de vocação dos homens. Vocação negada, mas também afirmada na própria negação. Vocação negada na injustiça, na exploração, na opressão, na violência dos opressores. Mas afirmada no anseio de liberdade, de justiça, de luta dos oprimidos, pela recuperação de sua humanidade roubada (Freire, 1987, p. 32).

Corroborando essa visão, Galon *et al.* (2013, p. 3) observa que, “como fruto de processos de desumanização, encontramos em várias esferas da sociedade homens e mulheres marcados pela ‘cultura do silêncio’, privados de sua expressão enquanto sujeitos e tratados como objetos.” Nesse sentido, Soave *et al.* (2018, p. 52) complementam, afirmando que isso ocorre quando “se anula esse direito ao ser e ao vir a ser mais, ou seja, quando ao ser humano é assegurado apenas o estar determinado a ser aquilo que é esperado que ele seja.”

Em contraposição, a perspectiva humanizadora identifica o ser humano como uma presença singular no mundo. Ele reflete sobre si mesmo, consciente de sua própria existência, age, transforma e expressa não apenas suas ações, mas também seus sonhos. Observa, compara, avalia, atribui valor, toma decisões, desafia e rompe limites (Freire, 2017).

Rogers (1983) introduz a ideia de que, em todos os organismos vivos, independentemente de seu nível de complexidade, existe um impulso intrínseco que os direciona a explorar e realizar suas potencialidades. Essa “tendência realizadora” representa uma força subjacente que busca o desenvolvimento das capacidades naturais de cada ser. Nos seres humanos, essa tendência se manifesta de forma mais abrangente e complexa, como um desejo contínuo de crescimento e evolução.

No entanto, o desenvolvimento pleno da humanidade em um indivíduo não ocorre automaticamente. Desde o nascimento, o ser humano necessita de orientação para desenvolver suas potencialidades e exercer sua singularidade. Como afirmam Ecco e Nogaro (2013), ao nascer, o ser humano é “apenas um projeto”; ou seja, sua humanização não acontece de maneira espontânea, mas exige suporte e estímulo ao longo de sua vida.

Nesse contexto, as interações sociais desempenham um papel crucial no desenvolvimento das habilidades cognitivas, emocionais e sociais. Diante disso, a educação se apresenta como um elemento tão necessário quanto inerente à condição humana, sendo, como afirma Freire (1987), “uma manifestação exclusivamente humana.” Assim como uma semente que contém todo o potencial para se tornar uma árvore, o ser humano, ao nascer, precisa das condições adequadas para crescer e alcançar sua plenitude.

O ser humano tende à educação. Educar-se é um imperativo ontológico, pois pertence à sua própria natureza e concretiza a potencialidade e a possibilidade, que lhe é peculiar, do vir-a-se humano, uma vez que nasce inacabado, não pronto (Ecco; Nogaro, 2013, p. 11334).

Portanto, todo ato de educar é, essencialmente, um ato de humanizar, tornando-se impossível conceber ou orientar o processo educativo fora dessa perspectiva. Nesse sentido, “indubitavelmente, pensar e refletir sobre a educação consiste em pensar e refletir sobre o ser humano” (Ecco; Nogaro, 2013, p. 11336). A educação, com seu caráter intrinsecamente humanizador, direciona-se ao desenvolvimento das potencialidades ontológicas dos indivíduos, permitindo que homens e mulheres se tornem plenamente humanos, pois “tornar-se humano é uma das condições do ser humano” (Ecco; Nogaro, 2013, p. 11341).

O ato de educar, orientado por seu propósito humanizador, é guiado por princípios e práticas que possibilitam a realização dessa função. Em outras palavras,

a educação se concretiza como um ato humanizador quando é conduzida por práticas pedagógicas que promovem o desdobramento e o desenvolvimento das características ontológicas do ser humano. Nesse contexto, Ecco e Nogaro (2013) enfatizam que o propósito central da educação é colocar o ser humano no centro dos processos, intenções e ações. Assim, “o objetivo fundante do ato de educar é a humanização dos sujeitos participantes no processo educativo” (Ecco; Nogaro, 2013, p. 11339).

Dessa maneira, toda educação que não contribui para que a pessoa realize sua vocação ontológica de ser humano perde seu significado, pois todo conhecimento só encontra sentido quando está a serviço da pessoa humana (Batista; Leite, 2021).

3.2 Educação humanizadora: reflexões sobre alguns aspectos

Um dos principais aspectos da tarefa educativa humanizadora é a **conscientização**. Gomes *et al.* (2019) destacam que atribuir significado aos objetos ao redor do indivíduo constitui um ato de consciência. À medida que essa consciência se aprofunda, o estudante transita de um estado passivo para um estado ativo. Freire (2017) reforça essa perspectiva ao afirmar que a conscientização é uma necessidade essencial do ser humano, conduzindo, de forma intrínseca, ao desenvolvimento da criticidade — um elemento central na formação de sujeitos capazes de refletir de maneira crítica sobre a realidade.

Para que o processo educativo promova efetivamente a humanização, torna-se imprescindível incorporar a formação da criticidade. É ela que possibilita ao indivíduo tornar-se reflexivo, autônomo e apto a reconhecer a relevância das práticas e valores sociais (Silveira; Scheffer, 2021). Nesse sentido, Freire (2017) enfatiza que, quanto mais se exercita a capacidade de aprender criticamente, mais se desenvolve e aprofunda a curiosidade epistemológica,¹⁵ a qual se revela indispensável para a construção de um entendimento genuíno e profundo dos objetos de estudo.

Outro aspecto fundamental é o **diálogo**. Arruda e Joly (2016) o definem como um “encontro entre pessoas” que, mediadas pelo mundo, se engajam continuamente em ação e reflexão para promover a transformação e a humanização. O diálogo

¹⁵ Curiosidade epistemológica é a capacidade de questionar e refletir sobre a realidade, a fim de construir conhecimentos. É uma curiosidade que se desenvolve através do exercício crítico.

funda-se no amor, na humildade e na fé nas pessoas, configurando-se como uma relação horizontal (Arruda; Joly, 2016, p. 983-984). O verdadeiro diálogo exige reconhecer que quem tem algo a dizer também deve estar aberto a ouvir, incentivando e desafiando os outros a participar e contribuir, utilizando argumentos fundamentados (Batista; Leite, 2021).

A **escuta**, intimamente relacionada ao diálogo, é abordada por Rogers (1983), que destaca sua capacidade de estabelecer relações transformadoras. Para o autor, o ato de ouvir requer abertura e uma percepção que vai além das palavras, capaz de captar a tonalidade dos sentimentos e intenções mais profundos de quem fala. Para o autor, o ato de ouvir estabelece uma relação que não apenas toca, mas também transforma o ouvinte: “creio que sei por que me é gratificante ouvir alguém. Quando consigo realmente ouvir alguém, isso me coloca em contato com ele, isso enriquece a minha vida” (Rogers, 1983, p. 7).

Assim, torna-se possível compreender plenamente o que a pessoa deseja comunicar, levando em conta suas motivações e sentimentos.

Um ouvir criativo, ativo, sensível, acurado, empático, imparcial, é algo que se me afigura imensamente importante numa relação. Para mim, é importante propiciá-lo e tem sido extremamente importante, principalmente em certos momentos de minha vida, recebê-lo. Sinto que cresço quando o ofereço; e tenho a certeza de que cresço e me sinto aliviado e valorizado quando recebo este tipo de escuta (Rogers, 1983, p. 11).

As **relações pautadas no respeito** constituem outro pilar da educação humanizadora. O respeito implica a valorização e compreensão das diferenças. O educador enfrenta o desafio de lidar com a diversidade humana, devendo reconhecer as particularidades de cada indivíduo, considerando suas habilidades e dificuldades ao planejar o processo educativo (Gomes *et al.*, 2019; Demore, 2019). Freire (2017) reforça que o professor deve, ao refletir sobre sua prática, valorizar e incentivar a capacidade criativa dos estudantes, superando o senso comum.

A **autonomia**, outro aspecto fundamental, refere-se à capacidade dos alunos de realizar atividades, sejam elas físicas ou cognitivas, e de tomar decisões embasadas nas informações que possuem, livres de imposições externas (Demore, 2019). Freire (2017, p.58) enfatiza: “Respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros”. Assim, há uma conexão intrínseca entre a dignidade da pessoa humana, os

direitos fundamentais e a educação humanizadora. Rogers (1983) complementa essa perspectiva ao destacar que fomentar a autonomia exige aceitar e respeitar as diferenças, permitindo que o outro desenvolva suas próprias ideias, objetivos e valores.

Rogers (1983) também contribui para essa discussão ao abordar a autonomia como um exercício de permitir que a outra pessoa se torne independente, desenvolvendo suas próprias ideias, objetivos e valores, mesmo quando estes possam divergir dos nossos. Isso exige um compromisso com a aceitação e o respeito pelas diferenças, elementos essenciais para fomentar a autonomia e promover o desenvolvimento integral do outro.

Lembro-me de um membro de meu grupo que no ano passado teve momentos de brilhantismo, mas cujos valores divergiam claramente dos meus e que se comportava de um modo muito diferente do que eu me comportaria. Foi um verdadeiro desafio, em relação ao qual sinto que fui apenas parcialmente bem-sucedido, deixá-lo ser ele mesmo, permitir que ele se desenvolvesse como uma pessoa inteiramente separada de mim, de minhas ideias e de meus valores. Na medida em que fui bem-sucedido, fiquei contente comigo mesmo, pois acho que é essa permissão para que o outro seja independente que contribui para o seu desenvolvimento autônomo (Rogers, 1983, p. 15).

A **afetividade** — outro aspecto fundamental — manifesta-se, segundo Spagolla (2005), por meio de comportamentos verbais e posturais, tornando-se progressivamente mais complexa à medida que o indivíduo se desenvolve. Nesse contexto, a comunicação afetiva deve estar alinhada à faixa etária do indivíduo e às necessidades específicas de cada etapa da vida, promovendo relações que incentivem o diálogo, a confiança e a valorização das contribuições individuais. Esse processo fortalece a **autoestima**, como destaca Spagolla (2005, p. 13):

Os alunos não adentram os espaços escolares deixando suas emoções e sentimentos “fora da bagagem que carregam” e muitas vezes buscam um olhar interessado, afetuoso, para seus anseios acadêmicos, seus conflitos diários, etc.

Ainda de acordo com o autor, práticas pedagógicas que promovem a autoestima necessariamente incluem a afetividade, pois esta “vitaliza a visão positiva da pessoa em relação a si mesma” (Spagolla, 2005, p. 14).

A **autoestima** pode, portanto, ser percebida como um aspecto essencial e como destaca Spagolla (2005), é fundamental para que o indivíduo tenha acesso ao conhecimento que possibilita a reflexão e a ação, permitindo-lhe projetar uma vida com mais oportunidades. O autor também ressalta que as experiências vivenciadas por um indivíduo têm impacto significativo em sua autoestima. Situações como perdas, frustrações, falta de reconhecimento, críticas negativas e comentários depreciativos podem enfraquecer a confiança pessoal. Dessa forma, a maneira como somos tratados e as circunstâncias que enfrentamos moldam nossa percepção de nós mesmos e nossa capacidade de interagir positivamente com o mundo ao nosso redor.

Rogers (1983) complementa que, quando o indivíduo não é estimado ou apreciado, sente-se diminuído, o que afeta seu comportamento. Por outro lado, sentir-se valorizado promove o crescimento e o florescimento pessoal. Dessa forma, práticas pedagógicas que promovem a autoestima e a afetividade são indispensáveis para a construção de uma educação verdadeiramente humanizadora. “Assim, estimar ou amar e ser estimado e amado são experiências que promovem crescimento” (Rogers, 1983, p. 19).

Em contrapartida, uma educação desprovida de ludicidade e afeto, focada exclusivamente em aspectos lógicos, tende a formar alunos passivos, que se tornam meros ouvintes e enfrentam dificuldades em seu processo de aprendizagem. (Gomes *et al.*, 2019).

Educação musical: uma proposta humanizadora

Como discutido anteriormente, o ato de educar está profundamente relacionado ao processo de humanização. Assim, propostas educacionais que não estejam alinhadas aos princípios humanizadores carecem de significado tanto para o indivíduo quanto para a humanidade. No contexto da Educação Musical, essa premissa também se aplica. Como afirma Galon *et al.* (2013, p. 4): “[...] não podemos pensar a educação musical sem reflexões e ações educativas humanizadoras.”

Nesse sentido, é pertinente concordar com a afirmação de Arruda e Joly (2016, p. 984):

À educação musical, que busca não apenas o desenvolvimento técnico-musical, mas a formação humana, com base no ser mais, enquanto vocação de todo o ser humano, se dá o nome de humanizadora.

Indo além, percebemos que a educação musical ultrapassa sua função meramente educativa, assumindo um caráter profundamente humanizador. Suas particularidades possibilitam o desenvolvimento humano, transcendendo a formação técnico-musical e impactando significativamente os indivíduos envolvidos nesse processo.

Diversos educadores têm discutido, implementado e sistematizado propostas humanizadoras no âmbito da educação musical. Carlos Kater, em entrevista a Blazon (2020), ressalta a importância de práticas educacionais que promovam encontros singulares entre indivíduos, permitindo que a música não apenas resulte em composições, mas também viabilize transformações pessoais. Ele enfatiza a relevância de um repertório musical escolar que respeite a diversidade cultural e engaje tanto alunos quanto educadores na exploração de suas próprias musicalidades, posicionando a educação musical como central no desenvolvimento humano por meio de práticas criativas.

A visão de Carlos Kater (*apud* Blazon, 2020) sobre a educação musical nos inspira a transcender técnicas e conteúdos, destacando o autoconhecimento e a qualidade da relação entre educadores e alunos. Segundo ele, a verdadeira educação musical fomenta a escuta ativa, a valorização da diversidade de opiniões e um entendimento mais profundo de si mesmo e do outro. Isso capacita os indivíduos a assumirem responsabilidade por suas criações e escolhas. Assim, a música torna-se um poderoso meio de desenvolvimento humano e social, proporcionando aos participantes um senso de pertencimento e motivação.

Prevalece nesse enfoque, ao lado do desenvolvimento da percepção, insights e observação, a prontidão de respostas, desconstrução de padrões automatizados, novas formulações, transitividade e equivalência, inventividade, etc., que estimulam cognitivamente e dão sustentação ao aprimoramento do ser humano. O exercício de tais capacidades é recurso de autoconhecimento que promove a consciência de comportamentos e também a recriação dinâmica de vínculos, valores, atitudes, contemplando uma formação global, efetiva e integrada (Kater, 2004, p. 45).

Sob outra perspectiva, Gomes *et al.* (2019) destacam a *Musicalidade Abrangente* como uma proposta de Educação Musical “mais viva,” que promove uma abordagem interativa e contextualizada. Trata-se de uma perspectiva holística que busca um aprendizado significativo e expansivo, considerando o estudante em sua totalidade. Essa abordagem fomenta não apenas habilidades técnicas, mas também o desenvolvimento emocional, social e cultural. Ao acolher as diferenças, a Educação Musical, dentro dessa proposta, fortalece a comunidade em que se insere, mantendo um diálogo com o mundo externo e valorizando a vivência musical ativa. Dessa forma, capacita os alunos não apenas a fruir a música de maneira mais profunda, mas também a tornarem-se cidadãos mais comprometidos e seres humanos mais completos. “É fundamental um ensino abrangente, significativo e transdisciplinar, que propicie ao educando uma vivência musical unificada” (Gome *et al.*, 2019, p. 07).

Complementando essa visão, Hans-Joachim Koellreutter, conforme apresentado por Britto (2011), enfatizava a importância da Educação Musical como um meio para “desenvolver a personalidade” dos jovens, respeitando o universo cultural de cada aluno e considerando seus conhecimentos prévios e necessidades. Koellreutter defendia uma educação significativa que promovesse a participação ativa, a criação e o debate. Ele propôs uma abordagem “pré-figurativa,” focada no diálogo e na conscientização, visando preparar os jovens para as rápidas transformações da sociedade moderna.

A improvisação era vista por Koellreutter como uma ferramenta pedagógica essencial, permitindo a vivência de questões musicais e aspectos humanos como autodisciplina, respeito e capacidade de criar e refletir. Ele buscava integrar as dimensões sensíveis e intelectuais na formação musical, promovendo um aprendizado que respeitasse o nível de percepção de cada aluno, transformando “modos de ser e de conviver.” Além disso, ele defendia a reformulação dos currículos de formação em música, enfatizando uma visão global que incluísse a estética contemporânea e abordagens diversificadas, alertando contra métodos padronizados que ignorassem as particularidades dos alunos.

Entre suas premissas mais marcantes estão o constante questionamento e a habilidade de identificar o que ensinar com base nas necessidades do aluno. Para Koellreutter, o momento ideal para introduzir um conceito ou aprendizado seria aquele em que o aluno demonstra interesse em explorá-lo. Dessa forma, a

Educação Musical deveria ser concebida como um meio de despertar a personalidade como um todo e, assim, promover o desenvolvimento integral dos indivíduos.

[...] faculdades de percepção, as faculdades de comunicação, as faculdades de concentração (autodisciplina), de trabalho em equipe, as faculdades de discernimento, análise e síntese, desembaraço e autoconfiança, a redução do medo e da inibição causados por preconceitos, o desenvolvimento de criatividade, do senso crítico, do senso de responsabilidade, da sensibilidade de valores qualitativos e da memória, principalmente, o desenvolvimento do processo de conscientização do todo, base essencial do raciocínio e da reflexão. (Brito, 2011, p. 3).

Elementos da Educação Musical Humanizadora também podem ser identificados na *Abordagem Pontes*, proposta por Alda Oliveira (2008). Essa abordagem sugere um "ensino customizado," um método adaptado às características individuais dos alunos, considerando seus interesses, necessidades, habilidades e estilos de aprendizagem. Além disso, abrange uma variedade de conteúdos, atitudes e competências que promovem o desenvolvimento integral dos estudantes. Esse ensino personalizado deve respeitar e valorizar a expressão artística e musical de cada aluno (Oliveira, 2008).

A *Abordagem Pontes* tem como um de seus objetivos principais a formação de professores de música, promovendo uma atitude docente interativa e colaborativa por meio de articulações pedagógicas no processo de ensino e aprendizagem. Nesse contexto, o papel do professor é central, pois ele é o responsável por construir as "pontes," ou seja, por estabelecer conexões significativas com os alunos. Como destaca Oliveira (2008, p. 5), a abordagem "propõe uma postura sobre o ensino que estimula cada professor a expressar ou criar as suas próprias formas de conectar-se com os seus alunos, usando as técnicas e os saberes de que dispõe."

Outro aspecto fundamental ressaltado por Oliveira (2008) é a relevância da linguagem musical como um sistema simbólico que é "altamente expressivo e ligado aos sentimentos pela via auditiva e pelo corpo." Essa linguagem atua como uma mediadora que facilita a conexão entre o indivíduo e suas relações mentais e afetivas. Em outras palavras, o ensino de música transcende a dimensão técnica e atinge aspectos emocionais, sentimentais e experiências prévias, que estão

profundamente ligados à motivação dos alunos para aprender, criar e apreciar a música.

Portanto, embora a música desempenhe um papel educacional significativo, é essencial que o professor reconheça a multiplicidade de funções que ela exerce para os indivíduos. Essa compreensão permite uma abordagem mais sensível e eficaz, que valoriza o papel da música na formação integral dos alunos.

Através de representações, trocas simbólicas, empatias, acolhimento, carinho o professor vai tecendo o conhecimento junto aos alunos através de articulações customizadas. Essas articulações criativas ajudam a marcar o tempo, a dar significação pessoal aos momentos com os alunos e com as pessoas (Oliveira, 2008, p. 19).

De acordo com Galon *et al.* (2013), a prática educativa que busca a humanização deve ser fundamentada em pilares como o diálogo, a autonomia, a alteridade e a afetividade, promovendo a conscientização e a liberdade dos alunos. Apenas com esse enfoque humanizador é possível formar indivíduos críticos e autônomos, capazes de respeitar o outro e estabelecer diálogos significativos.

Nesse contexto, a humanização torna-se essencial para alcançar a excelência na educação musical. Sem ela, não é possível desenvolver um ensino musical de qualidade. Como destacam os autores, “ambas não se separam,” pois apenas um indivíduo humanizado “ouve, toca e aprende com os outros, está aberto a experiências musicais e não se limita apenas a informações técnicas. Ele é autônomo em suas escolhas e contribui para a produção cultural” (Galon *et al.*, 2013, p. 7).

Os autores destacam a importância de reconhecer que nem todas as práticas educativas na área musical promovem os pilares do diálogo, autonomia, afetividade e conscientização. Muitas vezes, o aprendizado musical fica restrito a aspectos puramente técnicos, podendo levar a processos de desumanização. Nesse sentido, é essencial que os educadores permitam que os alunos se “des-coisifiquem,” gerando interesse “pelas músicas, pelas fontes sonoras, pelas pessoas e pelo mundo que constroem e habitam, explorando a atenção e a percepção sobre si e sobre o mundo” (Galon *et al.*, 2013, p. 6).

Kater (*apud* Blazon, 2020) observa que uma abordagem que busca aprofundar a relação entre ensino e aprendizagem deve considerar não apenas as

informações e vivências dos alunos, mas também suas representações culturais, a crítica social e, sobretudo, a função do educador musical.

De acordo com Galon *et al.* (2013), a mudança de atitude do educador musical é o ponto de partida para que a prática musical se torne verdadeiramente humanizadora. É necessário desenvolver, primeiramente, no educador uma sensibilidade que o capacite a enxergar a realidade pelos olhos do outro, atribuindo significado às visões de mundo que os educandos trazem consigo.

Ao evidenciar essas características da Educação Musical Humanizadora, torna-se essencial aprofundar a reflexão sobre o papel do professor, que desempenha uma função central na implementação e no sucesso dessa prática.

3.3 O papel do professor como agente humanizador

“Há tempo descobri que o objetivo de um professor é ser mestre de humanidade” (Esteve, 2004, p. 17 *apud*, Batista; Leite; 2021, p. 12).

A figura do professor é de vital importância no processo educativo, especialmente em uma abordagem de Educação Humanizadora. Freire (2017) comenta que, muitas vezes, é difícil mensurar o impacto que um simples gesto do professor pode ter na vida de um aluno. Um ato que parece insignificante pode revelar-se uma poderosa influência na formação do educando e em sua capacidade de se reconhecer como indivíduo.

O professor é, portanto, uma das principais figuras na estruturação da pedagogia musical, pois suas ações e intervenções influenciam significativamente o “sucesso ou fracasso” dos processos educativos, como observa Kater (*apud* Blazon 2020). Isso é especialmente relevante na educação de crianças e adolescentes, uma vez que cabe ao professor criar e organizar situações de ensino e aprendizagem, tanto na teoria quanto na prática, com foco na práxis educacional (Oliveira, 2008).

Além disso, o educador musical possui a capacidade de mobilizar transformações inesperadas, incentivando os participantes a revisitar ou reexaminar suas memórias e tradições (Blazon, 2020, p. 25). Oliveira (2008, p. 13) ressalta que o ensino de música lida com repertórios ricos em simbolismo, abrangendo uma diversidade de “conteúdos, expressões, estéticas, formas, movimentos, cores, texturas e sonoridades.” O papel do professor, portanto, consiste em compreender

esses elementos e apresentá-los aos alunos, destacando suas características essenciais. Para isso, é crucial que o educador tenha uma observação atenta e sensível, aberta às diversas estéticas e capaz de alinhar sua técnica ao contexto e interesses dos participantes (Oliveira, 2008, p. 13).

Quando o professor compreende o ser humano como um indivíduo em transformação e acredita em seu potencial de crescimento, sua prática pedagógica passa a ser focada nessa perspectiva (Ecco; Nogaro, 2013). O educador busca, então, criar situações que incentivem o aprendizado e a evolução pessoal, promovendo o desenvolvimento da condição ontológica do aluno como "ser mais."

Os autores também enfatizam que, na prática docente, valores como respeito, empatia e ética não apenas contribuem para o sucesso do professor, mas tornam sua atuação mais genuína e autêntica. A ação docente torna-se "verdadeira" ao estar alinhada com princípios fundamentais para a educação, construindo uma relação de confiança com os alunos.

Para que as práticas pedagógicas promovam efetivamente a humanização dos indivíduos, o educador precisa ir além do domínio de conteúdos e técnicas. Ele deve reconhecer que sua atuação é baseada em pessoas e que, por isso, "precisa entender de gente." Assim, "a concepção de ser humano que o educador assume (consciente ou não) fundamenta e norteia sua ação" (Ecco; Nogaro, 2013, p. 11339).

O professor deve, portanto, compreender quem são seus alunos, levando em consideração suas condições sociais, culturais e econômicas. Cada indivíduo tem suas próprias características e identidades, que influenciam como percebem o mundo. Dessa forma, o planejamento docente deve incluir as experiências de vida que os alunos trazem consigo, como suas tradições, valores e desafios. Assim, a ação educativa torna-se mais respeitosa, relevante e significativa (Silveira; Scheffer, 2021).

Freire (2017) corrobora essa perspectiva ao propor o "pensar certo," que sugere que o educador deve equilibrar o respeito pelo senso comum dos alunos com a necessidade de ajudá-los a ir além. Isso implica reconhecer e valorizar os conhecimentos prévios dos estudantes, incentivando-os, ao mesmo tempo, a questionar, explorar e desenvolver novas ideias.

Rogers (1983, p. 44) acrescenta que os indivíduos "possuem dentro de si vastos recursos para a autocompreensão e para a modificação de seus autoconceitos, atitudes e comportamentos autônomos." Esses recursos podem ser

ativados quando o ambiente educativo é adequado, caracterizado por atitudes psicológicas que favoreçam a autoexploração e o crescimento.

3.3.1 A importância do desenvolvimento pessoal para a prática docente

Para que o educador consiga atuar em todas as dimensões mencionadas, ele precisa não apenas estar conectado com seus alunos, mas também com seu próprio desenvolvimento enquanto ser humano. “Portanto, o autoconhecimento, a autoconsciência e a própria busca do educador em ‘ser mais’ são fundamentais para uma atuação baseada em princípios e valores humanizadores” (Kater *apud* Blazon, 2020, p. 26).

Ainda segundo Kater (*apud* Blazon, 2020), educadores musicais possuem um profundo conhecimento sobre música e diversas formas de ensiná-la, além de acesso a tecnologias que facilitam esse processo. Eles são capazes de estabelecer conexões e atribuir significados entre os sons e as emoções ou experiências vividas pelos indivíduos. Kater (*apud* Blazon, 2020, p. 26) questiona: “quem somos, e o que, com tudo isso, nos propomos a ser?”

Freire (2017, p. 49-50) complementa essa visão ao afirmar:

Como professor crítico, sou aventureiro, responsável predisposto à mudança, à aceitação do diferente. Nada do que experimente em minha atitude docente deve necessariamente repetir-se. Repito, porém, como inevitável a franquia de mim mesmo, radical, diante dos outros e do mundo.

Freire nos convida a refletir sobre a prática docente como um exercício constante de questionamento e exploração de novas ideias e métodos. Ele reconhece a importância de seu papel na educação e demonstra abertura para mudanças, aceitando o que é diferente, pois essa diversidade enriquece o ambiente de aprendizagem. Cada situação em sala de aula é única e exige adaptações na abordagem, permitindo inovações e a criação de experiências significativas. No entanto, Freire ressalta a importância de se apresentar de forma autêntica, sendo radicalmente verdadeiro diante dos alunos e do mundo. Mesmo em meio às transformações, a essência e a sinceridade do educador permanecem como pilares fundamentais de sua prática pedagógica.

Ainda segundo Freire (2017), ao buscar ser um professor alinhado com suas crenças e valores, o educador está continuamente aberto ao aprendizado e valoriza a beleza inerente ao ato de ensinar. Ele reconhece os desafios da educação e evita a postura de seguir regras rígidas sem questioná-las. Além disso, admite suas limitações, compreendendo que há aspectos que ainda não domina ou pode melhorar. Em vez de esconder essas limitações, ele as aceita e se esforça para superá-las, agindo com respeito a si mesmo e aos alunos. Freire defende que essa sinceridade e transparência são essenciais para a prática educativa.

Como Oliveira (2008, p. 5) afirma: “assim como o professor precisa saber e conhecer, ele precisa estar aberto para aceitar o fato de que ele também pode não saber e não conhecer. Afinal, é um ser humano.”

Para entender que educador é este, vale perguntar: “Temos a percepção de quem somos quando atuamos como professor de música ou educador musical?” Me parece saudável hoje observar de perto esse ser profissional e esse ser pessoal para poder distinguir qual de nossos pequenos “eus” atua a cada instante nas aulas (o do orgulho, da vaidade, da indiferença, da permissividade, do medo, do controle excessivo etc.) (Kater *apud* Blazon, 2020, p.16-17).

Kater (*apud* Blazon, 2020), destaca que o educador que aborda essas questões busca constantemente inovação e revitalização em sua prática, reconhecendo que a Educação Musical vai muito além do simples ato de ensinar música. Esse educador amplia sua compreensão sobre si mesmo e sobre sua prática profissional, explorando as possibilidades transformadoras da educação musical.

O autor também ressalta a importância de o educador estar ciente de seus privilégios e assumir a responsabilidade de reavaliar e compartilhar seu conhecimento, considerando o desequilíbrio social e cultural presente em seu país. Esse processo de autorreflexão é essencial para que o educador alinhe sua prática a valores éticos e humanizadores.

Além disso, ao trabalhar para aprimorar-se continuamente, o educador desenvolve uma maior consciência de seus processos internos, o que ajuda a evitar a prática inconsciente das chamadas “doce violências.” Essas práticas, ainda comuns em salas de aula, podem ter efeitos prejudiciais nos alunos – especialmente nos mais jovens – cujas consequências negativas muitas vezes só se tornam visíveis anos depois.

Penso que hoje, em razão da progressiva facilidade de acesso a um imenso conjunto de informações, a questão central não é mais o fazer, o aprender fazer, ou mesmo o saber fazer, contudo passa a ser o conhecer e o conhecer-se, aprendendo a cuidar melhor de si. E isto significa adotar uma forma de trabalho interior, optar por um caminho de conhecimento que permita a cada pessoa um maior contato consigo próprio e melhor desempenho profissional (o que nada tem a ver com a valorização do ego, nem com a falsa personalidade) (Kater *apud* Blazon, 2020, p. 24).

A consciência em relação a si mesmo e aos processos pedagógicos é considerada essencial para que o educador seja capaz de “[...] conceber e efetivar ações pedagógicas orientadas por virtudes e princípios humanistas” (Ecco; Nogaro, 2013, p. 11342).

Oliveira (2008) observa que, embora todo professor competente estabeleça conexões e articulações pedagógicas, muitos podem não estar conscientes ou não refletir sobre essas interações, tampouco reconhecê-las como importantes. Em alguns casos, esses professores chegam a considerar tais processos como irrelevantes ou prejudiciais, acreditando que interferem no método e no planejamento didático.

Por isso, investir na formação contínua e na atualização dos educadores é fundamental para promover um ensino de qualidade, que estimule a criticidade e a autonomia dos alunos (Silveira; Scheffer, 2021, p. 10). No que se refere ao preparo científico do professor, Freire (2017) ressalta que este deve estar alinhado à sua "retidão ética," o que inclui ser justo, respeitar a diversidade e agir com integridade.

Nessa perspectiva, é crucial que o professor receba uma formação ampla e humanizada, capacitando-o a acolher as diferenças entre os estudantes. Além disso, ele deve estar atento às oportunidades que surgem em sua prática docente, reconhecendo as particularidades de cada contexto e de cada aluno. Isso envolve considerar o nível de desenvolvimento, os interesses, os repertórios diversos e as distintas questões que permeiam os contextos socioeconômicos e culturais dos alunos (Oliveira, 2008, p. 5).

Segundo Oliveira (2008), para criar conexões teóricas e práticas essenciais ao processo de aprendizagem, o educador deve adotar diversas atitudes e posturas. Ele deve: Resolver desafios que emergem na vida cotidiana das pessoas dentro de seu contexto; Estar aberto e curioso para compreender a realidade em que está inserido, desenvolvendo um senso de pertencimento ao grupo; Desejar estabelecer

conexões com os alunos e aprender com suas experiências, contextos e desafios; Criar um ambiente de aprendizado positivo e colaborativo; Estar disposto a compartilhar seus conhecimentos, atitudes e valores com os alunos e demais integrantes do ambiente escolar. Essa abertura e disposição para a troca são essenciais para estabelecer uma relação de confiança, facilitando um aprendizado mais significativo e integrado.

3.3.2 O educador no contexto do ensino de piano

O professor de piano desempenha um papel fundamental na formação musical de seus alunos, atuando não apenas como instrutor técnico, mas também como mentor e motivador. Ele auxilia os alunos a desenvolverem uma conexão profunda com a música, contribuindo não apenas para suas habilidades instrumentais, mas também para sua expressão artística e emocional.

Em cursos prolongados, como os de piano, a qualidade da relação professor-aluno influencia significativamente tanto o aprendizado quanto a formação do aluno como indivíduo. Assim, essa relação se torna essencial, pois o desenvolvimento emocional e a interação interpessoal têm impacto direto no processo de aprendizagem (Glaser; Fonterrada, 2006).

É crucial compreender a influência que o professor de piano exerce na formação de seus alunos, considerando que ele representa a principal fonte de informações durante o aprendizado. Essa responsabilidade é significativa, pois as interações entre professor e aluno – por meio de atitudes, observações, gestos e deduções – podem se converter em crenças profundamente enraizadas, que podem ser tanto benéficas quanto prejudiciais (Bezerra, 2018).

Bezerra (2018) destaca que diversos fatores podem levar os alunos a experiências negativas, como a omissão do professor, a falta de priorização das necessidades dos estudantes e práticas desqualificadoras ou antiéticas. Entre essas práticas estão: Atribuir rótulos aos alunos ou compará-los a outros; Expor os alunos ao constrangimento na presença de colegas; Minimizar os esforços individuais, atribuindo os resultados exclusivamente à orientação do professor; Usar elogios como uma forma sutil de invalidação; Sugerir repertório inadequado ao nível do aluno; Enfatizar falhas, ignorando aspectos positivos.

Tais atitudes, mesmo que inconscientes, podem prejudicar significativamente o aluno. Por isso, Bezerra (2018) sugere que o professor desenvolva a habilidade metacognitiva da autoconsciência para monitorar e avaliar suas próprias atitudes.

Os músicos-professores tendem a reproduzir o modelo educacional que vivenciaram, que frequentemente ainda é considerado tradicional (Glaser; Fonterrada, 2006). Esse modelo geralmente prioriza o treinamento em habilidades de decodificação visual da partitura e na execução motora, refletindo um sistema que perpetua a forma como os próprios professores foram ensinados (Souza *et al.*, 2016, p. 2).

Glaser e Fonterrada (2006) propõem uma abordagem centrada na pessoa, inspirada na proposta rogeriana, como uma alternativa ao ensino tradicional de piano. Essa abordagem prioriza os interesses e necessidades do aluno como o elemento central da relação entre professor, programa e aluno. Reconhecendo que cada estudante possui seu próprio ritmo de progresso em aspectos diversos do aprendizado musical, as autoras defendem que é possível adotar abordagens variadas para interpretar e aplicar o repertório pianístico, sem abandonar a base tradicional.

Com essa proposta, as peças a serem estudadas podem ser escolhidas pelo aluno ou, caso ele desconheça o repertório, em colaboração com o professor, numa relação dialógica. Dessa forma, o programa adapta-se ao aluno, criando estratégias personalizadas de aprendizado. Além disso, esclarecer os objetivos do conteúdo ajuda a diversificar e expandir o repertório, permitindo que o aluno explore autores e obras menos conhecidas, contrastando com a tendência tradicional de focar apenas em composições famosas.

Sobre isso Galon *et al.* (2013, p. 6) complementa:

Uma vez questionando, desafiando e incentivando os alunos a experimentarem a música do professor, e motivando os professores a compreenderem a música dos alunos, se constrói dialogicamente, uma terceira visão de mundo, uma realidade que é coletiva e que, se aceita por ambos, tem o potencial de transformar educadores e educandos em pessoas mais sensíveis musical e humanamente.

Em relação à escolha do repertório para provas, Glaser e Fonterrada (2006) sugerem que essa decisão seja realizada em colaboração com o professor, servindo como um indicativo da motivação do aluno. Assim, a prova deixaria de ser um

objetivo final e passaria a ser um meio de expor o aluno a uma situação de apresentação, integrada ao processo de aprendizagem.

Corroborando essa perspectiva, Souza *et al.* (2016, p. 7) enfatizam a importância da autoavaliação, pouco utilizada nas escolas de música, e propõem que um curso de música centrado no aluno adote um sistema de avaliação misto. Nesse modelo, provas e autoavaliação teriam pesos equivalentes, equilibrando a avaliação do professor com a do aluno.

De forma prática, Glaser e Fonterrada (2006) sugerem que um curso de piano centrado no aluno resultaria em: Substituição de um programa rígido por um conteúdo programático flexível ou uma organização de metas; Valorização da participação ativa do aluno na escolha de seu repertório e de suas atividades complementares; Compartilhamento de responsabilidades e do poder decisório entre aluno e professor; Inclusão da autoavaliação no processo avaliativo; Estímulo ao estudo autodirigido.

No entanto, as autoras destacam que, para que a aprendizagem significativa ocorra de fato, é essencial haver flexibilidade. Essa flexibilidade permite que o professor desenvolva propostas que ofereçam liberdade aos alunos dentro de condições viáveis. Além disso, é fundamental que as instituições se envolvam, abrindo espaço para essa abordagem e não se limitando apenas a modificar estruturas de cursos ou metas.

Os professores continuam sendo o alicerce central desse processo e precisam repensar suas atitudes em relação ao ensino. É o preparo do professor para lidar com essa nova perspectiva que determinará, na prática, se a aprendizagem significativa realmente se concretiza.

3.4 Humanização no contexto da educação online

Como já foi exposto, a educação, em sua essência, é um processo de transformação que vai além da simples transmissão de conteúdos. Nesse sentido, a necessidade de uma abordagem humanizadora torna-se cada vez mais evidente. No contexto atual, a integração de uma perspectiva humanizadora no ensino online não é apenas uma proposta pedagógica, mas uma resposta às demandas de um mundo em constante transformação, que exige cidadãos críticos, empáticos e capazes de se conectar com a diversidade humana.

Concordamos com Gomes *et al.* (2019, p. 3), que afirmam: “as estratégias humanizadoras são o caminho para a atuação em educação musical na contemporaneidade.”

Nos últimos anos, a educação online consolidou-se como uma alternativa importante e acessível para o aprendizado. Com a expansão desse modelo, torna-se evidente que a integração de uma perspectiva humanizadora no ensino online é um imperativo ético, com o objetivo de colocar o estudante no centro do processo educativo, mesmo em um ambiente à distância.

A humanização do ensino online deve levar em consideração as particularidades e desafios desse formato, como a despersonalização e a desconexão emocional. É essencial propor soluções que favoreçam um aprendizado mais engajado e colaborativo, utilizando tecnologias que priorizem a interação humana. Além disso, o educador precisa estar atento às necessidades individuais e coletivas dos alunos no cenário virtual, desenvolvendo estratégias que permitam a construção de relações significativas. Isso inclui promover empatia, interação e acolhimento nos ambientes digitais.

O período da pandemia de COVID-19 destacou a necessidade de diversas mudanças na forma de ensinar, não apenas pela transição para o ensino online, mas também devido ao contexto histórico singular que a humanidade enfrentava. Durante esse período, a reformulação das estratégias pedagógicas e o acolhimento das questões emocionais dos alunos tornaram-se fundamentais. Reconhecer as fragilidades e ansiedades geradas pela crise permitiu que os educadores criassem um ambiente mais empático e solidário, onde o bem-estar emocional fosse prioritário. Como destacam Ament e Severino (2021), o principal fator deve ser a preocupação com “o humano por trás das telas.”

As autoras Ament e Severino (2021) descrevem suas experiências durante a pandemia de COVID-19, com foco em suas atuações em cursos de formação de professores de música em universidades públicas e privadas. Elas relatam as práticas adotadas no ensino remoto, enfatizando metodologias projetadas para promover a humanização das relações.

Entre os destaques apresentados pelas autoras, está a estruturação da disciplina para oferecer maior flexibilidade aos estudantes, permitindo-lhes explorar “múltiplas formas de estar presente” e participar das aulas. Os conteúdos foram adaptados para eliminar hierarquias, possibilitando o acesso em qualquer ordem.

Essa abordagem deu aos alunos autonomia para decidir por onde começar e quais caminhos seguir na construção do conhecimento, organizando seu tempo de estudo conforme seus interesses, compromissos e tarefas de outras disciplinas. Além disso, foi promovida uma diversidade de materiais de estudo e propostas de atividades criativas e dinâmicas (Ament; Severino, 2021).

Bueno e Bueno (2021) relatam os resultados de entrevistas realizadas com 57 participantes, incluindo estudantes e professores da educação básica, bem como mestrandos e doutorandos de um programa de pós-graduação. Os resultados revelaram um panorama diversificado de posicionamentos e valores, destacando o fortalecimento de espaços de socialização em ambientes virtuais. Também foram identificadas novas abordagens, métodos e técnicas de ensino e aprendizagem, além de uma disposição para integrar o ensino presencial e remoto, promovendo novas formas de ensinar, estudar, aprender e interagir.

A dimensão do afeto nos processos de ensino e aprendizagem foi amplamente destacada nas falas dos entrevistados, tanto de estudantes quanto de professores. Muitos estudantes passaram a ter uma nova visão sobre o papel do professor, reconhecendo a importância de atendimentos individualizados e personalizados, essenciais para a aprendizagem de conteúdos escolares e a construção de relações interpessoais. Como ressaltam os autores, “de maneira simples, os estudantes e professores elencaram o lugar do afeto nas construções de identidades” (Bueno; Bueno, 2021, p. 213).

Além disso, a maioria dos entrevistados relatou que o ensino remoto fortaleceu as relações entre a escola e as famílias, assim como os vínculos dos estudantes com seus parentes. Também foi observado um fortalecimento das conexões entre os profissionais da mesma instituição, que precisaram se apoiar mutuamente e contar com o suporte dos gestores. Os entrevistados reconheceram, ainda, que o modelo remoto exige processos de estudo e aprendizagem mais autônomos (Bueno; Bueno, 2021).

França *et al.* (2017) destacam a importância das ações do tutor. O acolhimento é uma necessidade essencial para os alunos que realizam atividades a distância, e o tutor deve promover interações dialógicas e participativas. Atuando com humanização, o tutor faz com que os estudantes se sintam acolhidos e desafiados em suas atividades práticas, fortalecendo sua automotivação. Por meio de uma comunicação cordial e instigante, o tutor cria um ambiente seguro e confortável para

a interação entre todos os participantes. Assim, a competência socioafetiva, especialmente a cordialidade, torna-se uma habilidade indispensável. “Nessa perspectiva, considera-se que o ensino possa se efetivar com o apoio das ferramentas tecnológicas, desde que aliada à comunicação afetiva [...]” (França *et al.*, 2017, p. 64).

Seguindo a abordagem de Freire, Magalhães *et al.* (2016) enfatizam que um tutor com formação continuada e que utiliza diversos canais de comunicação e materiais envolventes pode motivar os alunos a aprimorarem suas habilidades e se interessarem por novos cursos, independentemente das demandas do mercado. É crucial que o tutor demonstre aos alunos a possibilidade de desenvolverem autonomia no aprendizado, fundamentando-se em princípios de reciprocidade, coletividade e solidariedade – valores que são fundamentais na educação a distância e alinhados à teoria freireana.

Segundo Ament e Severino (2021), as dificuldades mais significativas enfrentadas no ensino a distância estavam relacionadas ao acesso a meios digitais, como a falta de dispositivos adequados e uma conexão de internet estável. Além disso, Bueno e Bueno (2021) apontam que muitos estudantes enfrentaram problemas com disciplina, organização do tempo e falta de um espaço apropriado para estudo, além da necessidade de apoio dos responsáveis para atender às suas demandas educacionais.

Portanto, tanto na educação presencial quanto na educação a distância, é essencial enxergar o estudante como o foco do processo, buscando estimular sua autonomia na aprendizagem e nas atitudes, sempre por meio de um processo dialógico. Como afirma Almeida (2009, p. 8): “pois afinal o que está em jogo é o ato educativo que, por ser de natureza relacional, não pode existir numa situação não dialógica.” Além disso, a necessidade de educar com sensibilidade e amor, que permanecem essenciais para uma educação musical coerente (Ament; Severino, 2021).

3.4.1 Educação humanizadora e o ensino de piano online

A transição para o ensino de piano online durante o período pandêmico trouxe à tona uma série de desafios, inovações e descobertas para professores e alunos. Essa abordagem não apenas garantiu a continuidade do aprendizado, mas também destacou e fortaleceu a perspectiva de um ensino humanizado. Com o isolamento

social imposto, o ensino de piano, tradicionalmente realizado de forma presencial, precisou ser adaptado ao ambiente virtual. Essa transição exigiu dos educadores uma rápida aquisição de novas habilidades e o desenvolvimento de metodologias eficazes para superar as limitações do meio digital, sem perder de vista a valorização do aluno como sujeito ativo do processo de aprendizado.

Rodrigues *et al.* (2021) identificaram, em sua pesquisa realizada durante a pandemia de COVID-19, que o ensino de piano no Brasil seguia predominantemente o formato tradicional tutorial antes do isolamento social. O trabalho realizado no formato online era bastante restrito: “91% (143) dos participantes afirmou que ministravam aulas exclusivamente presenciais, 7,6% (12) ministravam aulas presenciais e online, e apenas 1,3% (2) ministravam as aulas online” (Rodrigues *et al.*, 2021, p. 8).

Esse cenário evidencia que a experiência com aulas online, no Brasil, antes de 2020, era pouco significativa e, na maioria dos casos, voltada para explorar os benefícios que os recursos tecnológicos poderiam oferecer ao ensino de piano e outros instrumentos (Cernev, 2016; Hamond *et al.*, 2019; Gohn, 2013; 2016; 2020; Carvalho; David, 2021; Souza *et al.*, 2016). Contudo, os relatos e vivências de professores durante a pandemia de COVID-19 revelaram o potencial humanizador do ensino de piano online, demonstrando sua viabilidade e relevância diante da crise global.

Alvim (2021) relata sua experiência, destacando que a música se tornou uma possível fonte de conforto e esperança diante das incertezas e angústias do período. No contexto do ensino musical, como educadora, sentiu estar cumprindo uma missão importante ao proporcionar, por meio da música, sentimentos de alegria e esperança para seus alunos. “O principal objetivo naquele momento era manter o contato com os alunos, mesmo que não fosse possível ensinar tanto” (Alvim, 2021, p. 6).

Em 2021, a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) desenvolveu um curso de extensão de piano online voltado para crianças, com o objetivo de promover uma melhor qualidade de vida para esse público. Nesse contexto, marcado pela presença de medo e ansiedade no imaginário infantil, o curso buscou oferecer um ensino lúdico e envolvente, aproveitando os recursos tecnológicos que o formato de ensino a distância possibilita (Miranda, 2022, p. 2).

No anúncio desse projeto, foram destacados aspectos fundamentais da filosofia de ensino adotada, como o valor social e humanístico da aprendizagem musical e a importância de abordar o instrumento de forma integrada, conectando teoria e prática. Também foram incorporados métodos informais de aprendizado, como a habilidade de “tocar de ouvido.” Além disso, enfatizou-se que o curso seria “intensivo, mas divertido,” direcionado a alunos “prontos para se dedicarem com afinco” ao aprendizado. Já antecipando os desafios das aulas a distância, foi destacado que a dedicação dos alunos – e de seus responsáveis – seria essencial para o sucesso no processo de aprendizagem (Qi *et al.*, 2021, p. 4).

Apesar da insegurança inicial e do “medo de que não conseguissem se adaptar [...]” (Miranda, 2022, p. 3), o processo de ensino online durante a pandemia de COVID-19 revelou diversas experiências de flexibilização e adaptações em posturas e planejamentos, que se mostraram fundamentais para atender às necessidades dos alunos.

Em uma postura dialógica, Alvim (2021, p. 7) relata sua abordagem em relação aos alunos que não possuíam um instrumento adequado em casa: “Minha primeira ação foi conversar com os pais, para que juntos encontrássemos a melhor solução.” Com base em sua experiência prévia em musicalização, a educadora propôs um novo enfoque nas aulas, incentivando o uso do corpo, da voz e de instrumentos disponíveis em casa, de forma a possibilitar a continuidade do aprendizado das crianças durante o período.

Cândido e Parizzi (2021) também comentam adaptações feitas para que crianças sem piano em casa pudessem participar das aulas remotas. Eles sugerem a utilização do aplicativo *Perfect Piano*, que permite ajustes na extensão das notas de acordo com as exigências de cada peça estudada pelo aluno, oferecendo uma simulação realista do contato com o instrumento.

Alvim (2021, p. 8) ainda descreve como a adoção de ferramentas digitais – como adesivos, brinquedos e jogos, anteriormente utilizados nas aulas presenciais – ajudou a tornar o ambiente remoto mais interativo e leve, favorecendo o engajamento das crianças. Um exemplo foi o uso do personagem de pelúcia Brahms, que facilitou a comunicação e criou um ambiente acolhedor e empático, promovendo maior interação entre professor e alunos.

A busca por uma conexão emocional e por um ambiente de aprendizado envolvente foi evidenciada nos recitais virtuais. Esses recitais, realizados de forma

online, permitiram que os alunos gravassem suas apresentações para serem compartilhadas em plataformas como o YouTube, uma prática que fortaleceu a dimensão social do aprendizado e reforçou o sentimento de pertencimento. Alvim (2021) destaca que esses recitais foram recebidos com entusiasmo e alegria pelas famílias, promovendo momentos de celebração e união familiar, o que realça a importância de uma educação que valorize o afeto e o acolhimento.

Miranda (2022) ainda observa que, nesses eventos, as famílias se reuniam em torno de lanches e refeições, como pipoca e pizza, enquanto assistiam aos filhos e a outras crianças tocando. Esse ambiente proporcionou uma interação comunitária e uma troca de experiências que quebrava a monotonia do isolamento, criando uma atmosfera de apoio mútuo e reforçando os laços entre os participantes.

Em relação à escolha do repertório, embora a maioria das peças apresentadas pelos alunos tenha sido escolhida a partir do repertório pré-definido e disponibilizado na plataforma online, muitos alunos optaram por incluir no repertório músicas populares ou temas de filmes de sua preferência. Essa flexibilidade foi o foco principal da segunda "festinha", momento de socialização em que os alunos puderam compartilhar suas escolhas pessoais e interesses musicais, reforçando a valorização da individualidade no processo educativo (Qi *et al.*, 2021, p. 8).

Além disso, ainda segundo os autores, foi priorizado tanto o saber local quanto o multiculturalismo, ao serem selecionadas obras de compositores regionais, especialmente nordestinos, e peças do folclore internacional para integrar o repertório do curso. Alguns arranjos específicos também foram feitos para que alunos iniciantes pudessem executá-los, promovendo acessibilidade e inclusão no aprendizado musical.

Corroborando, Silva e Montandon (2020) comentam que atuando a partir da premissa de ensinar a tocar o instrumento por meio de músicas, o repertório utilizado envolvia músicas populares de sucesso de artistas nacionais, como as bandas Skank e Paralamas do Sucesso, e internacionais, como Bob Marley e Beatles.

A participação ativa dos pais também emergiu como um aspecto essencial para o sucesso das aulas online envolvendo crianças, fortalecendo a relação entre o professor, o aluno e a família, e promovendo uma verdadeira comunidade de aprendizado. Alvim (2021, p.6) observa que, especialmente com as crianças menores, os responsáveis atuaram como colaboradores durante as aulas, ajustando

o ambiente, posicionando a câmera e ajudando com questões técnicas. “Eles se transformaram em meus assistentes, atuando como minhas mãos, olhos e ouvidos quando os recursos da plataforma de videochamada eram insuficientes.”.

Essa prática trouxe a família para o centro do processo educativo, e o contexto familiar se tornou um elemento de apoio para o aprendizado. A constante comunicação com os pais, seja por mensagens ou vídeos enviados pelo *WhatsApp*, ajudou a garantir a continuidade do aprendizado e o engajamento das crianças, mesmo fora do horário das aulas (Qi *et al.*, 2021, p.8).

O processo de comunicação foi também, um dos principais focos de adaptação, para formato online, pois para que o aprendizado ocorresse com clareza, o professor precisava ser muito mais claro em suas explicações. Qi *et al.* (2021) comenta que foi necessária uma maior atenção na conexão entre o que era executado e o que era transmitido, de modo a assegurar a coerência das atividades propostas aos alunos.

Percebemos isso em nossas atividades; por mais que pudéssemos reproduzir um movimento para que o aluno o visse, por exemplo, é diferente visualizar este movimento em uma pequena tela de celular do que presencialmente. Além disso, não temos a vantagem de poder corrigir fisicamente, com o toque, algum movimento inadequado (Qi *et al.*, 2021, p. 8).

Para suprir essa demanda, os professores desenvolveram materiais de apoio e vídeos detalhados que se mostraram valiosos para o aprendizado e contribuíram para promover a autonomia dos alunos (Silva; Montandon, 2020). Sempre que surgia uma dúvida ou questão específica, essa situação frequentemente incentivava a criação de um novo vídeo como recurso assíncrono, o qual era enviado via *WhatsApp* ou adicionado à plataforma online (Qi *et al.*, 2021).

Desta forma, pudemos perceber que aqueles alunos que passavam mais tempo vendo os vídeos naturalmente tinham um progresso mais acelerado na aula seguinte, pois dependiam de menos explicações e demonstrações dos professores (Qi *et al.*, 2021, p. 8).

Em sua pesquisa, Rodrigues *et al.* (2021, p. 10) contribuem ao observar que “[...] 54,1% (85) dos professores sinalizaram como ponto positivo da migração para o formato online um significativo aumento no nível de autonomia dos alunos para solucionar problemas e aprender músicas.” O uso de *softwares* e a gravação de

aulas assíncronas tornaram-se essenciais para apresentar o conteúdo de forma clara e atraente, exigindo o desenvolvimento de habilidades específicas em programas de criação de conteúdo musical (Silva; Montandon, 2020).

Miranda (2022) comenta que gravar aulas assíncronas foi um desafio positivo, pois demandou uma reflexão cuidadosa sobre a metodologia a ser adotada. Essa prática levou à criação de novas abordagens de ensino e ofereceu ao professor uma oportunidade valiosa de desenvolver a capacidade de se adaptar a diferentes métodos pedagógicos.

Outro aspecto significativo durante o ensino remoto foi a colaboração entre professores. O compartilhamento de experiências tornou-se uma forma de apoio e estímulo à criatividade. Alvim (2021) destaca que a realização de lives, cursos e webinários possibilitou um intercâmbio constante de ideias, criando uma sensação de comunidade entre os educadores e um ambiente propício ao crescimento profissional.

Além disso, a autoavaliação e o aprimoramento contínuo foram favorecidos pelo uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC). O ato de assistir aos próprios vídeos, bem como aos de colegas desempenhando o papel de professores, proporcionou uma base sólida para desenvolver um olhar mais crítico e reflexivo sobre as práticas pedagógicas e os fundamentos que as orientam (Silva; Montandon, 2020). Complementando essa ideia, Alvim (2021) relata que assistir às próprias aulas gravadas funcionou como um exercício de autoconhecimento, possibilitando adaptações metodológicas com base em observações feitas. Isso promoveu maior consciência corporal e aprimorou tanto a performance musical quanto a experiência de aprendizagem dos alunos.

No que diz respeito à formação de professores, Miranda (2022, p. 7) ressalta que o projeto foi de grande valor para as estudantes de licenciatura que participaram. Ele proporcionou uma experiência prática além dos estágios obrigatórios, enriquecendo culturalmente todos os envolvidos. Além disso, permitiu às futuras professoras vivenciar, na prática, a importância da capacidade de adaptação a diferentes contextos de ensino, uma competência essencial na atuação docente.

Adaptações nos métodos de ensino também se mostraram necessárias. Alvim (2021), ao considerar as necessidades dos alunos, destaca a relevância de incluir atividades que promovam maior movimento corporal, especialmente em resposta à

rotina mais sedentária vivenciada pelas crianças durante o período de ensino remoto.

Recori, portanto, a atividades musicais que abrangiam apreciação ativa, percussão corporal, entre outras atividades. No piano, optei por repertórios que pudessem ser ensinados a partir de uma abordagem visual [...] Posteriormente, com a ajuda dos pais, fomos descobrindo formas de trabalhar essas habilidades nas aulas remotas e, pouco a pouco, fui voltando o enfoque das aulas individuais a aspectos técnico-musicais mais específicos, deixando para as aulas coletivas os conteúdos musicais mais abrangentes (Alvim, 2021, p. 8).

Práticas metodológicas comumente conhecidas como informais também integraram o universo das aulas de piano online. Qi *et al.* (2021, p. 11) comenta que, durante a aula online, o professor pode realizar ações no próprio teclado sem que a criança veja, incentivando-a a usar exclusivamente a audição para responder. Essa prática revelou-se altamente positiva, permitindo que crianças com pouca experiência musical conseguissem, por exemplo, “tirar de ouvido” a melodia da canção *Asa Branca*. Essa atividade proporcionou aos alunos momentos de prazer e orgulho em suas conquistas.

Alvim (2021) destaca as atividades de criação coletiva como uma prática enriquecedora. A partir de estímulos extramusicais, como histórias em quadrinhos, filmes mudos ou fotografias, a professora incentivava os alunos a explorar sonoridades que representassem o que eles observavam ou sentiam em seus instrumentos. “Nesse momento, pedia que todos deixassem os microfones ligados. O resultado sonoro, às vezes caótico, mas sempre significativo, proporcionou, na minha perspectiva, uma rica experiência” (Alvim, 2021, p. 12).

Essas vivências reforçaram o valor de uma educação humanizadora, demonstrando que, mesmo à distância, é possível promover um ensino centrado no aluno, onde o diálogo, a criatividade e o apoio mútuo estão no cerne do processo de aprendizagem.

4 ENSINO DE PIANO E EDUCAÇÃO HUMANIZADORA

Na análise das entrevistas realizadas podemos fazer observações partindo das diferentes perspectivas dos entrevistados podendo relacioná-las a teorias pedagógicas voltadas à educação humanizadora e à influência dos aspectos tecnológicos utilizados para ensino de piano online que corroboram para essa perspectiva de ensino humanizado.

Buscou-se um equilíbrio de gênero na seleção dos entrevistados; no entanto, houve baixa adesão por parte do público masculino. Como resultado, a amostra desta pesquisa é composta majoritariamente por mulheres.

Num primeiro momento, faz-se importante descrever um breve perfil dos cinco professores entrevistados. Conforme foi apresentado na metodologia, os participantes serão identificados pelos seguintes nomes fictícios para preservar o anonimato: Luísa, Adriana, Amanda, Joana e André.

4.1 Perfil dos professores entrevistados

Os professores entrevistados possuem trajetórias distintas, mas apresentam pontos em comum que ressaltam a vasta experiência e dedicação ao ensino do piano. Todos começaram a ensinar ainda jovens e, ao longo de suas carreiras, investiram no aprofundamento da sua formação incluindo mestrados e doutorados.

Todos os entrevistados atuam como professores de piano há mais de 15 anos e possuem formação acadêmica em música. Três deles têm doutorado, um possui mestrado e outro, especialização. Vale destacar que, enquanto todos possuem bacharelado em piano, a entrevistada Amanda também possui licenciatura em música.

Os professores atuam e/ou já atuaram em vários cenários como escolas especializados de música, aulas particulares, aulas em universidades e aulas em escolas regulares. Dois entrevistados fizeram pós-graduação no exterior.

Embora todos os professores entrevistados tenham direcionado inicialmente sua formação acadêmica para a prática intensiva e específica do instrumento, suas trajetórias revelam um envolvimento significativo com abordagens de educação musical, tanto durante a formação quanto ao longo de seu desenvolvimento profissional. A entrevistada Luísa, por exemplo, possui mestrado e doutorado em Performance, mas acumulou experiência em escolas especializadas de música com

foco em educação musical. A professora Adriana, com doutorado em Educação Musical, também atuou em escolas regulares de música, enfatizando essa abordagem pedagógica.

A professora Amanda descreve uma trajetória que combina diferentes áreas de atuação. Após concluir o bacharelado em piano, optou por dar continuidade aos estudos na licenciatura, motivado por um interesse em práticas pedagógicas. Ela afirma: “Eu sempre gostei das disciplinas da licenciatura, mas sentia falta de estudar piano, então decidi fazer o mestrado em performance.” Posteriormente, concluiu o doutorado em performance e continuou a atuar em escolas de música voltadas para a educação musical, incluindo aulas de musicalização.

A professora Joana, com pós-graduação em Regência, e o professor André, com mestrado em Performance, também dedicam parte de suas carreiras à musicalização, evidenciando o compromisso com práticas pedagógicas que vão além da performance instrumental.

As professoras Luísa e Adriana atualmente trabalham exclusivamente com aulas particulares individuais. A professora Amanda divide seu tempo entre escolas livres especializadas em música, aulas particulares e ensino universitário. A professora Joana atua tanto em escolas livres de música quanto em aulas particulares, enquanto o professor André se dedica exclusivamente ao ensino em escolas livres especializadas em música.

Além disso, todos os professores demonstram uma preocupação contínua com sua capacitação, atualização e formação profissional. Esse comprometimento com a formação continuada reflete não apenas o desejo de aprimorar suas habilidades técnicas e pedagógicas, mas também de atender às demandas diversificadas do ensino musical contemporâneo.

Dos cinco professores entrevistados, apenas a professora Luísa iniciou as aulas online antes da pandemia, no final do ano de 2017. Luísa relatou que essa modalidade surgiu como alternativa para continuar ensinando seus alunos que estavam em outro país após seu retorno ao Brasil.

Durante a pandemia, a totalidade dos entrevistados aderiu ao ensino online, embora com abordagens e contextos variados. Atualmente, todos os professores retomaram o formato presencial, que é amplamente preferido, seja por razões pedagógicas, dificuldades de conexão ou pela própria demanda dos alunos. A exceção é professora Luísa, que ainda mantém um número relevante de alunos

online devido a questões logísticas e a demanda por aulas internacionais. Os demais mantêm uma parcela muito pequena de alunos nessa modalidade.

Mesmo com o fim da pandemia, a maioria dos entrevistados ainda considera o ensino remoto uma solução válida em situações específicas, como para alunos que residem em outras regiões do país ou do mundo, além de ser uma alternativa prática para reposições de aulas.

4.2 Ensino online: desafios e aspectos favoráveis

Os desafios enfrentados durante a transição para o ensino online destacam a resiliência e a capacidade de inovação dos professores. A professora Luísa relatou a necessidade de criar seus próprios métodos de ensino para o formato online, dado o pouco material e pesquisas disponíveis na época em que começou. A professora Adriana liderou a implementação do ensino online em um ambiente escolar, enquanto Joana investiu em infraestrutura e capacitação técnica. A professora Adriana destaca que optou por não investir tanto em infraestrutura, mas em adaptar as aulas às condições tecnológicas possíveis naquele momento.

Em todos os âmbitos, esses esforços garantiram a continuidade das atividades pedagógicas durante um período crítico, mas, com o fim da pandemia, o formato online foi majoritariamente incorporado como uma solução complementar.

4.2.1 Desafios técnicos e de mediação física

O ensino de piano online, especialmente durante a pandemia, trouxe desafios específicos relacionados à interação física e ao ajuste técnico dos alunos. A análise das diferenças de opiniões entre os professores entrevistados revela múltiplas perspectivas enriquecedoras, que nos ajudam a compreender melhor as complexidades desse formato de ensino.

Entre todos os entrevistados, houve consenso de que os objetivos do ensino de piano online permanecem os mesmos em relação ao ensino presencial. No entanto, os professores destacaram alguns desafios específicos do ensino online. Dentre eles sobressai a questão relacionada ao próprio distanciamento físico em si e o desenvolvimento de habilidades mais técnicas.

A professora Joana relata que no ambiente online é difícil reproduzir o aspecto físico da aula, especialmente para alunos iniciantes ou crianças. Ela

entende que atos como “soltar a mão, encostar no ombro” do aluno, facilita o ajuste da postura e cria uma conexão mais próxima. Sendo assim comenta: “[...] eu não acho um jeito de melhorar. E eu tento falar, faz isso. Arreda a cadeira. E falo, solta o braço. Mas eu... Sabe? Eu acho que se tivesse perto de mim, eu acho que eu ia conseguir”. Em relação à mesma questão, a professora Amanda destacou que a impossibilidade de tocar diretamente na mão do aluno limitou sua capacidade de oferecer orientações precisas. Comenta também que isso afetou a questão da dificuldade do repertório, que precisou de ajustes: “eu achei muito difícil não poder pegar na mão do aluno, sabe? Ver o arco da mão, ver se estava com a mão relaxada. Isso é difícil de você perceber em uma aula online, né?”

Podemos entender que na percepção da duas professoras esses ajustes são essenciais para uma execução musical mais precisa e não são facilmente transmitidos de forma virtual, afetando, em alguns casos, a qualidade técnica do aprendizado.

Essa perspectiva está alinhada com Gohn (2016) ao comentar que durante as aulas de música online, caso os alunos não recebam orientações precisas sobre sua postura, movimentos ou execução técnica, podem ocorrer tensões musculares ou outros problemas físicos relacionados ao uso inadequado do instrumento, especialmente se o professor não identificar e corrigir essas questões em tempo real.

Com isso, podemos concordar que o feedback imediato é fundamental no ensino de piano, pois permite ao professor ajustar erros de postura ou técnica no momento em que ocorrem, prevenindo que os alunos desenvolvam hábitos incorretos. No formato online, a ausência desse retorno em tempo real pode prejudicar o progresso do estudante. No caso da ausência de feedback “o aprendiz não sabe se aprendeu de fato [...] (Gohn, 2016, p. 61).

Entre as professoras que abordaram essa questão, podemos observar uma atenção e uma preocupação com esse aspecto, demonstrando uma clara percepção dessa limitação, ressaltando a importância de estratégias que amenizem essas limitações.

Em contrapartida, a entrevistada Adriana pondera que em sua experiência não foi o distanciamento físico que afetou a qualidade das habilidades motoras. Argumenta que o impacto negativo na motricidade fina dos alunos está mais ligado à dependência de dispositivos tecnológicos, como celulares e *tablets*, do que ao

modelo de ensino online. O uso contínuo dessas ferramentas pode levar a uma diminuição da coordenação motora fina, um aspecto essencial para o estudo do piano. Sendo assim Adriana comenta:

É o mundo, isso aí é generalizado. O que faz com que 90% dos alunos cheguem quebrando o dedo com uma facilidade absurda, porque eles não têm tônus, porque eles não fazem coisa de coordenação fina [...] mexer no *tablet* não é coordenação fina. Aí põe pop-it, pop-it não é coordenação fina. Coordenação fina é escrever à mão, é ficar mais tempo ali e ter esse tônus muscular que a gente criou ou escrevendo com lápis e tudo mais. A gente que é professor pega os alunos sabendo que vai ter que trabalhar muito mais coisa muscular (Adriana).

Essa visão amplia o debate, pois sugere que o problema é mais amplo e não restrito ao formato online. A discussão traz à tona um ponto interessante sobre o impacto da tecnologia não apenas no aprendizado musical, mas também no desenvolvimento físico dos alunos.

Segundo Souza *et. al* (2016) durante as aulas de piano para crianças, o desenvolvimento motor inicial foca em movimentos amplos, como o uso de clusters com a mão fechada e glissandos, para estimular o uso das articulações do punho, cotovelo e ombro. Após essa etapa, é introduzida a posição de "pinça", com o dedo indicador e o polegar, para estabelecer a postura básica da mão e estimular a liberdade para imitar, improvisar e criar. Por fim, trabalha-se a mão aberta, com os dedos posicionados sobre o teclado, para desenvolver a independência dos dedos e aperfeiçoar a técnica.

Ainda segundo as autoras, na prática atual, observa-se que muitas crianças, especialmente as que estão aprendendo piano, enfrentam crescentes dificuldades em realizar esses movimentos. Muitas delas têm dificuldade em manter a posição correta da "pinça" sobre o teclado. Além disso, o toque dos dedos nas teclas parece cada vez menos natural, tanto para os alunos iniciantes no aprendizado motor quanto para aqueles que já avançaram no processo de independência dos dedos. Ambos demonstram dificuldades em acionar os dedos de forma precisa, frequentemente deslizando-os sobre as teclas de maneira similar ao que fazem em telas *touchscreen*.

Hoje em dia o manuseio das telas digitais de *tablets* e *smartphones* é cada vez mais comum, inclusive desde a tenra idade. Um único

movimento biomecânico faz-se necessário para tal ação: o deslizar na tela através do uso dos dedos indicador e/ou polegar (Souza *et al.*, 2016, p. 5).

Esse cenário pode ser entendido como parte dos "efeitos colaterais" do uso moderado das tecnologias digitais, descritos por Gohn (2020), que se tornam desafios da era digital. O uso intenso da tecnologia pode resultar em hábitos prejudiciais, como os mencionados por Souza *et al.* (2016) e ilustrados pela experiência relatada pela professora Adriana.

A grande utilização de dispositivos digitais levanta, portanto, a necessidade de se buscar um equilíbrio entre o uso de tecnologia e atividades que promovam o desenvolvimento motor, como escrita manual e prática instrumental, por exemplo.

De uma perspectiva próxima, a entrevistada Luísa destaca que, embora seja mais desafiador abordar questões relacionadas à postura e à posição das mãos no ambiente online — aspectos que, em uma aula presencial, seriam corrigidos com maior facilidade —, ela não enfrenta problemas com alunos apresentando posturas inadequadas das mãos. Isso porque acredita que essas correções são viáveis, mesmo no contexto do ensino online. No entanto, Luisa comenta que quando se trata de um aluno mais avançado, tocando uma sonata de Beethoven, por exemplo, a interação presencial oferece vantagens significativas.

O entrevistado André acrescenta: “Olha, eu acho que a parte motora eles desenvolvem bem. Agora, a questão da motricidade, por incrível que pareça, eu acho que eles ganham muito. Porque eles têm que fazer em acontecer, né?”

André traz uma percepção positiva, observando que o ensino online pode estimular a autonomia dos alunos. Ele acredita que a necessidade de se esforçar mais para superar os desafios técnicos de forma independente pode resultar em ganhos significativos na motricidade e na capacidade de "fazer acontecer".

A possibilidade de desenvolvimento da autônoma no ambiente online encontra ressonância em Cernev (2015) que afirma que a utilização da tecnologia no ambiente virtual proporciona aos estudantes uma ampla gama de oportunidades de desenvolverem suas próprias técnicas de aprendizado, o que promove o exercício da autonomia.

Complementando, Silva e Montandon (2020) propõem o desenvolvimento de materiais de apoio e vídeos que contribuem para promover a autonomia dos alunos no ambiente online.

Essa perspectiva contrasta com as visões de Joana e Amanda, destacando que o ensino online também tem potencial para promover habilidades importantes, dependendo do perfil do aluno. Para Joana e Amanda, o distanciamento físico representa uma barreira significativa no ensino online, especialmente para alunos iniciantes e crianças. As professoras enfatizam a importância do toque físico para ajustar posturas e técnicas, algo que o formato online nem sempre consegue proporcionar.

No entanto, as adaptações relatadas por Adriana, Luísa e André sugerem que o sucesso do ensino online depende de fatores como perfil do aluno, pois alunos mais avançados ou com maior autonomia se beneficiam mais do ensino online, enquanto iniciantes e crianças enfrentam mais dificuldades.

4.2.1.1 Uso do pedal

O uso do pedal no ensino online foi outro ponto observado. A professora Joana mencionou que o ensino do pedal é complexo no ambiente virtual, mas destacou que o uso de ferramentas específicas, como programas que simulam visualmente o uso do pedal, facilitam essa parte do ensino técnico. Apesar desses recursos, ela enfatizou que a percepção do som gerado pelo pedal no ambiente online pode ser enganosa, exigindo atenção redobrada por parte do professor:

[...] eu tinha muitas câmaras. [...] eu tinha aqui no pedal. Mas agora os meus alunos já estão acostumados. E quando eu quero, eu mostro, sabe? O pedal é difícil. Mas eu tenho um programinha aqui também. Chama Internet MIDI. São dois programinhas que eu comprei. Eles são importados. Que ele mostra direitinho o pedal. É um pianinho virtual. E ele mostra o pedal. E mostro exatamente a hora de tocar o pedal. Acho que ajuda bastante. [...] Mas o som do pedal não é...sempre engana a gente. Sempre dá uma enganada, né? (Joana)

Sobre o uso do pedal a professora Amanda comenta:

Nem todos tinham pedal, porque alguns têm teclado [...] Teve aluno que usava errado, sabe? Aí, depois que as aulas presenciais voltaram, eu tive que consertar o uso do pedal. Porque é difícil [...] Eu

expliquei para ele (o aluno), mas ele não entendeu. Muitas vezes eu peço licença, posso pegar aqui no seu pé e mostrar para ele mesmo, como que troca o pedal. Então, essa foi uma dificuldade (Amanda).

O professor André acrescenta:

A questão de pedal, pedalização, essas coisas, é muito difícil você trabalhar síncrono, de forma online. Então, de forma assíncrona, você consegue ver através do vídeo, tem uma melhor qualidade sonora (André).

O ensino do pedal no contexto online apresenta desafios específicos que demandam adaptações tanto do professor quanto dos alunos. O seu uso exige uma coordenação fina entre o movimento do pé e a execução musical, o que reforça a necessidade de práticas bem orientadas.

A ausência de contato físico e de interação presencial dificulta a orientação prática, especialmente para alunos iniciantes, que dependem de demonstrações e correções detalhadas. Mesmo reconhecendo que essas ferramentas digitais não conseguem reproduzir com precisão a percepção sonora do pedal, a professora Joana que o uso programas que simulam visualmente o pedal, auxiliam de forma importante nessa instrução técnica.

Além disso, o professor André ressaltou que a dificuldade de trabalhar a técnica de pedalização de forma síncrona no ambiente virtual fosse suprida através do uso de gravações em vídeo, o que poderia oferecer melhor qualidade sonora e maior precisão na avaliação da técnica do aluno.

Sobre isso Gohn (2020) destaca que as ferramentas e serviços online têm o potencial de reorganizar e concentrar os estudos para atender objetivos educacionais específicos, promovendo formas de ensino e aprendizado mais inovadoras, interativas e adaptadas às necessidades contemporâneas. Isso evidencia como a tecnologia pode transformar a educação, criando novas possibilidades para o aprendizado e nesse caso, auxilia amenizar as limitações técnicas do ensino de piano online.

Amanda, por sua vez, destacou um problema comum: muitos alunos não possuíam pedais em seus teclados. E mesmo em relação aos alunos tem instrumento com pedal, a ausência de prática orientada presencialmente resultou em erros que precisaram ser corrigidos posteriormente, quando as aulas presenciais

foram retomadas. Isso demonstra a limitação dos métodos online para desenvolver habilidades motoras complexas e específicas.

Ferramentas digitais, como o Internet MIDI citado por Joana, são inovações promissoras, mas ainda insuficientes para substituir a experiência presencial. A ausência de feedback nesse caso, traz implicações relevantes para técnicas como o uso do pedal, onde nuances sonoras e tempo são críticos e também podem criar lacunas em habilidades que requerem interação direta (Gohn, 2020).

O ensino do pedal no ambiente online requer criatividade e adaptação por parte dos professores, além do uso estratégico de ferramentas digitais para superar as limitações impostas pela distância física como gravações, investir em aplicativos ou *softwares* que simulem visualmente o uso do pedal em tempo real, ajudando o aluno a compreender a técnica mesmo à distância e sempre que possível, combinar aulas presenciais com as práticas online.

4.2.1.2 A questão da sonoridade

No caso de alunos mais avançados, a entrevistada Luísa apontou que o ensino presencial é preferível, especialmente para trabalhar aspectos relacionados à sonoridade e ao toque. Ela explicou que a relação entre o toque e a qualidade do som é algo que se beneficia significativamente da interação presencial, onde nuances sonoras podem ser mais aprofundadas.

[...] se é um aluno mais avançado, você tem que mudar um pouco o formato, porque às vezes você tem que pedir pra gravar, você tem que escutar a gravação, porque online a qualidade de som não é tão boa, né, então você tem que fazer essas adaptações dependendo do nível também do aluno, sabe, assim, se é um aluno mais avançado, você tem que pedir pra gravar, sabe, eu gosto de fazer isso porque eu gosto de escutar, você tá trabalhando som (Luisa).

[...] o toque tem a ver com a sonoridade, porque o toque tem a ver com o som que você produz [...] um aluno tocando uma sonata de Beethoven, claro que é muito melhor você trabalhar pessoalmente, porque aí é outra questão de sonoridade, outra questão de toque, é outro grau (Luisa).

Luísa cita um o caso de um aluno avançado, já envolvido em competições de piano, que estava estudando online. Reconhecendo as limitações, incentivou o aluno a aproveitar a oportunidade de um ensino presencial com outro professor,

entendendo que certas habilidades podem ser melhor desenvolvidas nesse formato. Essa postura reflete uma visão ética e pedagógica que coloca o progresso do aluno acima de quaisquer interesses pessoais.

Claro que eu queria ter ele como aluno, mas eu acho que aí a partir do momento, algumas coisas começaram a ficar limitantes [...] achei que começou a ficar um pouco mais difícil, sabe, porque são muitas questões que você tem que trabalhar e se ele tem a oportunidade de ter aula presencial, vai, porque eu acho que vai ser bom, tem outras coisas que você tem que desenvolver, eu acho que no online limita (Luisa).

Como já foi comentado acima, para alunos avançados, que estão em competições de piano ou ingressando no nível universitário, o ensino presencial é frequentemente considerado ideal. No entanto, Luísa reconheceu que, quando o ensino presencial não é viável, adaptações podem ser feitas no formato online, como o uso de gravações para avaliar e orientar o trabalho do aluno: “Agora, claro, se não tiver jeito, bora, vamos arranjar jeito, né, gravação, você vai adaptando, né.”

O professor André complementa a visão de Luísa ao destacar as limitações das salas de reuniões online, especialmente no que diz respeito à qualidade de reprodução sonora, que pode comprometer a percepção auditiva necessária para uma aula de piano eficaz.

As salas de reuniões, elas não são todas adaptadas para música. Elas são adaptadas para reuniões faladas. Agora, me parece que o Zoom já está com uma modalidade voltada à música. Mas até chegar a isso, demorou muito tempo. Então, as plataformas de videochamada têm certa limitação. Então, por exemplo, para que eu possa ouvir realmente qual é o fraseado que ele está fazendo, se ele está fazendo o fraseado certo, se ele está obtendo nuances na sonoridade dele, não é possível ver online remotamente. [...] Ele precisa gravar para mim o vídeo e enviar para que eu possa trabalhar (André).

Nessa situação, questões como sonoridade, nuances de toque e a interpretação exigem um nível de refinamento que é mais facilmente alcançado com a presença física do professor. O contato direto possibilita um trabalho mais detalhado e preciso, fundamental para atingir o grau de excelência esperado em peças de maior complexidade técnica e expressiva.

Essa postura evidencia a capacidade de adaptação dos professores, que ajustam suas metodologias às ferramentas disponíveis, alinhando-se à ideia de que

o ensino online pode ser eficaz se houver estratégias bem definidas para amenizar suas limitações.

Com o avanço da tecnologia em dispositivos como computadores, celulares e televisores, também surgiu o desenvolvimento de mecanismos para gravação, reprodução e execução de som, acompanhados pela criação de *softwares* e aplicativos projetados para oferecer soluções práticas e intuitivas (Bocard, 2021). Isso explica o crescimento de programas desenvolvidos especificamente para *smartphones*, além de incentivar o surgimento de diversos aplicativos relacionados à música, compatíveis tanto com esses dispositivos quanto com notebooks (Moreira *et al.*, 2020, p. 30).

Complementando, esse recurso promove oportunidade de aprendizado em relação a melhoria na performance, pois motiva os alunos a aprimorarem sua performance por meio da repetição, até atingirem o nível desejado para a gravação (Moreira *et al.*, 2020).

Estudos também reforçam a utilidade da tecnologia no ensino musical. Segundo Hamond *et al.* (2019), o uso de recursos como notação "rollon" da partitura, espectrogramas e gravações de vídeo pode tornar os focos de aprendizado mais claros na relação professor-aluno.

Com esse desenvolvimento e acessibilidade os professores podem usar recursos como gravações em alta qualidade e aplicativos específicos para complementar a prática e oferecer feedback mais preciso, maximizando o potencial das tecnologias disponíveis.

No entanto, as ferramentas digitais podem complementar, mas não substituir, o contato presencial necessário para o refinamento técnico e expressivo. A adaptação metodológica dos professores, como evidenciada pelas falas de Luísa e André, é essencial para equilibrar as limitações e os benefícios do ensino online, permitindo uma abordagem mais integrada e eficaz.

4.2.2 Questões tecnológicas – problemas e acessibilidade

Questões tecnológicas também foram uma constante no ensino remoto. A professora Amanda mencionou a ausência de um piano digital em sua residência, o que impediu o uso de aplicativos que poderiam enriquecer as aulas com recursos visuais, como notas coloridas.

Eu tive uma grande dificuldade porque eu não tenho na minha casa um piano digital, então eu não conseguia usar aqueles aplicativos que o pessoal usa de mostrar as notas coloridas. Então isso foi uma dificuldade que eu tive. Por causa do piano acústico, eu não conseguia fazer algumas coisas (Amanda).

Eu comprei um tripé para melhorar a posição do celular e tudo. [...] Eu procurava algumas coisas e, ah, isso aqui só funciona se for o piano digital. Então eu fiquei um pouco ilhada nesse sentido, né? A questão da tecnologia, a gente adapta, né? Mas tem gente que montou realmente ali, né? Um esquema com várias câmeras e tal. E eu não consegui fazer isso (Amanda).

Essa situação demonstra como o acesso desigual à tecnologia pode criar barreiras para a implementação eficaz do ensino online. Gohn (2020) ressalta que recursos e oportunidades digitais podem ser utilizados com fins educacionais. Mas, no entanto, isso depende de acesso igualitário e infraestrutura adequada. Esses desafios exigiram que os professores investissem em equipamentos e adquirissem novas competências tecnológicas para manter a qualidade das aulas.

Sobre a essa questão do investimento em tecnologia, a professora Joana complementou ressaltando que a qualidade da internet, do computador e de periféricos como microfones era crucial para garantir uma experiência satisfatória, o que demandou investimentos:

Eu não tinha nem computador. Minha casa tinha três computadores. Meu ex-marido ficava com um, meus filhos, um estava fazendo cursinho, o outro, não sei o que lá, fazia faculdade. Então, cada um pegou um e eu nem computador tinha. Aí, eu comprei um computador melhor para mim. E aí foram falando, olha, você precisa ter uma câmera, você precisa ter um microfone. E aí, eu fui comprando as coisas e montei (Joana).

Amanda destaca também sobre problemas técnicos relacionados à falha da internet.

A questão da internet muitas vezes falhava, né? Então, se não era a minha, era do aluno. Aí, tinha que repetir. Aí, caía a ligação, tinha que ligar de novo, né? Isso tudo perde a dinâmica da aula, né? O desenvolvimento da aula (Amanda).

Sobre isso complementa:

Eu senti também que depois que acabou a pandemia, as internets, no geral, pioraram, sabe? [...] Em muitos momentos, eu tenho que

ligar de novo, ou a minha aluna pede para eu desligar a câmera e só ficar com o áudio (Amanda).

Joana complementa a fala de Amanda sobre a questão da internet:

A qualidade tem que ser boa. Você tem que ter uma internet boa. Você tem que ter um computador bom. Você tem que ter um microfone bom. Você tem que ter tudo bom. Para você... Se não, eu acho uma sacanagem com o aluno (Joana).

O professor André aponta também questões relacionadas a problemas com aparelhagem e o ambiente:

O ambiente que ele vai ter aula. Então, isso é muito importante. Se ele não tiver um ambiente propício, um ambiente tranquilo, isso muda o aula. A maneira com que ele posiciona a câmera, os materiais para ele fazer a aula online. Então, tudo isso influencia no resultado final daquele aprendizado. Então, não é possível você dar uma aula online se a pessoa não tem, pelo menos, um suporte de celular adequado para fazer aquela aula (André).

Ament e Severino (2021, p. 8) reforçam a fala dos professores, assegurando que as dificuldades mais significativas que encontraram no processo de trabalho das aulas online, estavam ligadas a questões de acesso a meios digitais, que incluíam a falta de dispositivos adequados e uma conexão de internet satisfatória.

Além disso, problemas como ajustes inadequados em teclados não apenas atrapalharam a continuidade das aulas, mas também aumentaram a dispersão dos alunos.

Tinha muito problema do tipo, ah, o que aconteceu com o meu teclado? De repente acontecia alguma coisa, né? Com o som do teclado e o aluno às vezes apertava alguma coisa, né? Então esses momentos de dispersão. (Amanda).

Essa fala ilustra os desafios técnicos específicos enfrentados durante o ensino remoto, especialmente quando os alunos não tinham experiência suficiente para lidar com configurações ou ajustes inesperados nos teclados. Isso gerava interrupções e perda de foco durante as aulas.

A falta de foco é uma consequência comum no ensino remoto, principalmente quando fatores externos, como tecnologia deficiente, criam distrações adicionais. Conforme mencionado na teoria, "vícios digitais, excesso de informação e distrações

constantes" são desafios que precisam ser enfrentados no contexto educacional moderno (Gohn, 2020).

Conforme mencionado anteriormente, a professora Adriana optou por não investir em equipamentos tecnológicos, adaptando-se inclusive à possibilidade de realizar aulas sem contato visual com o aluno, caso necessário. Embora essas ações possam ser consideradas positivas e adaptativas em um contexto emergencial de ensino online, é importante discutir as possíveis consequências dessa abordagem a longo prazo.

A professora Luísa comenta que apesar de optar por dar aulas pelo celular, “o importante é conseguir ver a mão, às vezes a parte do corpo deles, para ver se eles estão sentados normais, se não está tendo uma tensão e tudo, né?”

Em alternativa ao investimento de aparatos como câmeras e outras tecnologias, Luisa comenta:

eu gosto de usar o telefone porque aí o tempo inteiro eu posso mostrar a mão, eu posso mostrar a partitura, eu posso mostrar aqui, eu acho mais prático, entendeu? Porque o computador tem que ficar lá, ele só vai ter uma visão (Luísa).

Diante das dificuldades relatadas pelos professores, fica evidente que a falta de investimento em tecnologia adequada compromete diretamente a qualidade das aulas de piano no ensino remoto, impactando tanto o processo de ensino quanto o aprendizado. Para garantir uma experiência educacional eficaz, é imprescindível que professores e alunos tenham acesso a equipamentos e infraestrutura tecnológica que ofereçam suporte necessário às aulas. No entanto, essa questão está inserida em um contexto maior: o desafio da democratização do acesso às tecnologias da informação e comunicação (TICs), destacando a necessidade de condições equitativas para que todos possam usufruir dessas ferramentas de forma eficiente.

A literatura acadêmica reflete essa realidade. Mattos e Chagas (2008) destacam que o surgimento das TICs ampliou as desigualdades já existentes, evidenciando o caráter excludente do processo de globalização econômica. No Brasil, as disparidades socioeconômicas contribuem para uma exclusão digital significativa, que limita o acesso às tecnologias no contexto educacional. Por outro lado, Sampaio (2024) analisa o impacto positivo das TICs na inclusão digital e na promoção da equidade educacional, ressaltando que metodologias ativas mediadas

por tecnologias reconfiguram os papéis de professores e alunos no aprendizado. No entanto, a pesquisa alerta que disparidades no acesso tecnológico intensificam a desigualdade educacional, reforçando a necessidade de políticas públicas para promover a equidade.

Essas discussões convergem com a experiência prática relatada por professores, como Amanda, que mencionou a ausência de equipamentos como pianos digitais e a qualidade insuficiente da conexão à internet como barreiras significativas no ensino online. Esse cenário é amplamente documentado em estudos como o de Macedo e Parreira (2021), que evidencia a precariedade da infraestrutura tecnológica e a insuficiência de capacitação docente em muitas instituições de ensino durante a transição abrupta para o ensino remoto causada pela pandemia de COVID-19. As autoras também reforçam que a adaptação para o ambiente virtual demanda mais do que a transposição de conteúdo, exigindo uma transformação metodológica que inclua práticas pedagógicas e investimentos em recursos específicos.

Dados como os da pesquisa TIC Educação 2020, realizada pelo CETIC.br,¹⁶ mostram que 83% das escolas enfrentaram dificuldades relacionadas à falta de equipamentos, como computadores e *tablets*, durante a pandemia de COVID-19. Além disso, problemas recorrentes de conectividade prejudicaram a interação professor-aluno e a dinâmica das aulas, comprometendo o aprendizado. Estudos como o de Macedo e Parreira (2021) apontam que essas desigualdades digitais refletem desigualdades sociais mais amplas, perpetuando a exclusão educacional em contextos de ensino remoto.

Portanto, os desafios enfrentados no ensino remoto de música, incluindo a necessidade de infraestrutura tecnológica adequada e formação continuada dos professores, ressaltam a urgência de ações estruturais. Investimentos em equipamentos, como computadores, pianos digitais e acesso à internet de qualidade, são fundamentais para garantir a continuidade e a eficácia do ensino remoto. Ademais, a democratização do acesso às TICs é essencial para assegurar

¹⁶Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2021-08/pesquisa-aponta-falta-de-equipamento-como-dificuldade-no-ensino-remoto>.

que todos os estudantes tenham as mesmas oportunidades de aprendizado, promovendo uma educação musical de qualidade mesmo em cenários adversos.

Podemos pensar que o ensino online de piano só será sustentável e eficaz se houver um equilíbrio entre infraestrutura tecnológica, formação docente e acesso equitativo às ferramentas digitais. Esses elementos são indispensáveis para superar as barreiras impostas pelo ensino online, garantindo uma experiência de aprendizado enriquecedora tanto para os professores quanto para os alunos.

4.2.3 O desafio da motivação e do cansaço no ensino online

Um dos desafios enfrentados durante o ensino online foi a manutenção do foco e da motivação dos alunos ao longo do tempo. A entrevistada Amanda destacou a dificuldade em manter a atenção dos estudantes, especialmente em um contexto prolongado como o da pandemia de COVID-19. Embora fosse possível conduzir uma aula de maneira satisfatória, o engajamento contínuo se mostrou um desafio, gerando um clima de tensão tanto para os alunos quanto para os professores. Segundo ela, no final do período de isolamento, havia uma exaustão generalizada em relação às aulas virtuais, com alunos e professores ansiosos pelo retorno ao ensino presencial.

Outro ponto relevante foi o cansaço mental provocado pelas aulas online. Conforme apontado pela professora Adriana, a dinâmica virtual exigia uma concentração ainda maior do professor. Ela relatou que, mesmo mantendo a mesma carga horária diária de aulas, o cansaço mental era muito mais intenso durante o ensino online. Isso se deve, em grande parte, à necessidade de maior atenção aos detalhes que, em um ambiente presencial, seriam facilmente percebidos. A ausência do contato direto exigia um esforço adicional para garantir a qualidade das aulas e acompanhar o progresso dos alunos, tornando o trabalho mais exaustivo. A professora Amanda complementa:

Eu lembro que quando começou, eu percebi que eu fiquei mais cansada, sabe? E aí eu comentei isso nas redes sociais, assim, tipo, nossa, só eu que tô mais cansada nas aulas online, aí uma prima do Dudu falou, nossa, eu com os meus filhos tô sentindo a mesma coisa, que a gente tá mais cansado e tal. Eu sentia isso, um desgaste maior, né? (Amanda)

Uma das dificuldades relatadas no ensino online é a dispersão dos alunos, principalmente as crianças. A presença do aluno em casa cria um ambiente cheio de distrações, dificultando a concentração. A professora Amanda comenta:

Sempre acontece alguma coisa na casa do aluno, né? Então, assim, muitos momentos o aluno quer dar uma fugida. Ah, eu vou ao banheiro. E te deixa lá esperando. Ah, eu vou tomar uma água, né? E aí quer mostrar o bichinho de estimação. Alguns querem mostrar o quarto, né? Então tiveram momentos assim que você não tem controle, né? (Amanda)

Esse comportamento, embora compreensível, quebra o ritmo da aula e diminui a eficácia do aprendizado. A comparação com as aulas presenciais, Amanda deixa claro como o ambiente estruturado de sala de aula física contribui para a concentração: "No presencial, você organiza tudo antes: o aluno lava as mãos, toma uma água, e depois foca o resto do tempo." No online, por outro lado, o professor tem menos controle sobre o ambiente, o que exige maior paciência e estratégias para manter o engajamento.

Além disso, o cansaço natural causado pelo tempo prolongado na frente das telas aumenta a tendência de dispersão, especialmente entre crianças, que têm menor capacidade de atenção sustentada. Esse fator destaca a importância de intervalos planejados ou atividades mais dinâmicas para ajudar a manter o interesse.

No entanto, mesmo com essa questão envolvendo o cansaço, a professora Adriana destaca que se "pudesse, eu estaria dando só aula online até hoje." No entanto, para ela é imprescindível o contato presencial com a família e conhecimento com ambiente e contexto do aluno.

[...] eu sei que, inclusive os meus alunos, eles falam muito isso, se a gente tiver que voltar para o online para continuar fazendo aula com você, a gente continua, não tem problema. Mas o que eu perdia muito era a interação com o ambiente, com a família (Adriana).

O ensino online, especialmente em períodos prolongados, exige um nível elevado de autodisciplina e concentração por parte dos estudantes, além de estratégias pedagógicas que tornem as aulas mais dinâmicas e interativas. Entretanto, a falta de interação presencial e o ambiente doméstico, frequentemente cheio de distrações, dificultaram esse engajamento contínuo.

Esse cenário reflete o conceito de "fadiga do Zoom" ou "cansaço virtual", em que a interação mediada por tecnologia cria uma sensação de esgotamento devido à necessidade constante de processamento cognitivo e esforço comunicativo intensificado (Bailenson, 2021). Professores, como relatado por Amanda, enfrentaram não apenas o desafio de captar a atenção dos alunos, mas também o de gerir a própria exaustão diante dessas novas demandas.

O relato da professora Adriana sobre o cansaço mental destaca a sobrecarga cognitiva causada pelo ensino remoto. Em um ambiente presencial, aspectos como a observação direta da postura, gestos e expressões faciais são realizados de forma mais intuitiva, enquanto no online, isso exige maior atenção e esforço. Além disso, o tempo adicional necessário para ajustar metodologias e ferramentas digitais contribuiu para intensificar essa exaustão.

Embora a professora Adriana enfatize o desejo de continuar com as aulas online, ela reconhece a importância do contato presencial para compreender melhor o ambiente e o contexto dos alunos. Esse fato nos leva a refletir sobre o impacto da interação direta com os estudantes e suas famílias e a sua relação com um ensino mais abrangente e adaptado às necessidades individuais. Podemos pensar que a interação com o ambiente familiar e escolar dos alunos oferece informações importantes para a personalização do ensino, algo que, no modelo online, pode se tornar limitado.

A declaração de Adriana sobre a disposição dos alunos em continuar online se necessário revela que, mesmo com as limitações, muitos encontraram formas de ajustar-se à nova realidade. Isso reflete a flexibilidade do ensino online quando bem estruturado e conduzido, desde que se complementem suas limitações com estratégias eficazes. O desafio da motivação e do cansaço no ensino remoto evidencia a complexidade desse formato educacional. Embora apresente vantagens como flexibilidade e alcance ampliado, ele exige um esforço adicional tanto de professores quanto de alunos.

4.2.4 Desenvolvimento de habilidades

Os professores entrevistados observaram que o ensino online trouxe avanços inesperados em algumas habilidades específicas, especialmente durante a pandemia de COVID-19. Para a professora Adriana, não houve diferença no

desenvolvimento de habilidades em relação ao ensino presencial, no entanto, o tempo que os alunos passaram diante das telas os incentivou a explorar recursos extras, como tutoriais em vídeo e exercícios de escuta ativa.

Porque eles ficavam mais tempo nas telas do computador e eles começaram a procurar mais coisas pra aprender a tocar sozinhos. Vídeo tutorial, trabalhar escuta [...] de uma semana pra outra, coisa que presencialmente às vezes eu gasto três aulas fazendo uma coisa de tirar de ouvido, dependendo do tamanho da música, do arranjo. De uma semana pra outra o aluno já chegava com o negócio pronto. Porque ele ficava ali vendo, tava fácil, tava mais acessível e ficava tirando as coisas (Adriana).

Plataformas como Spotify, YouTube Music e Deezer desempenharam um papel crucial nesse contexto, oferecendo acesso imediato a conteúdos que ampliaram o aprendizado musical. Gomes (2014) destacou que o MP3 e outros formatos digitais permitem que qualquer gênero musical alcance diferentes contextos sociais: "A propagação da música se torna global, alcançando qualquer camada social em qualquer lugar do mundo" (Gomes, 2014, p. 80).

No entanto, Adriana ressaltou que esses avanços foram mais perceptíveis entre alunos que já apresentavam bom desempenho nas aulas presenciais, evidenciando que o ensino online potencializou habilidades pré-existentes:

Então, algumas habilidades, pra mim, elas foram executadas mais rápido no online. Mas é isso. Não com todos os alunos. Com os mesmos alunos que tinham essa aptidão maior na aula presencial. Só que ali foi potencializado (Adriana).

Outro ponto favorável do ensino online destacado pelos professores foi o desenvolvimento da leitura musical. No ambiente online, os alunos são obrigados a ler e interpretar partituras por conta própria, já que não podem simplesmente copiar os movimentos do professor. Esse fator, segundo o professor André, promove maior independência e acelera o aprendizado dessa habilidade. "A parte de leitura desenvolve muito mais rápido, porque ele é obrigado a tocar, a ler realmente", afirmou André, destacando esse aspecto como uma vantagem específica do ensino online.

A professora Amanda também observou benefícios na leitura e na escuta musical, devido à necessidade de tocar de ouvido e interpretar as partituras:

eu achei que eles desenvolveram a leitura, porque eu mandava as partituras antes das leituras que eles tinham que fazer, né? Então, eles conseguiam ler lá na hora e tudo. Eu achei que isso desenvolveu. E o ouvido, eu achei que desenvolveu bastante, porque, em muitos momentos, eu tocava e eles também tocavam, né? Tinha que ir de ouvido ali, né? Então, por um lado foi bom [...] (Amanda).

Amanda mencionou que alunos com maior autonomia e conhecimento prévio, como adultos, que já sabiam ler partituras e usar o pedal, se beneficiaram ainda mais do formato online.

Você está na sua casa, se você consegue ter um ambiente propício para isso e se você é um aluno que já tem muitas coisas já desenvolvidas como um adulto, né? Que já sabe trocar pedal, que já lê partitura (Amanda).

Segundo Escovedo *et al.* (2004), a educação a distância permite que uma grande quantidade de alunos acesse simultaneamente materiais técnicos de qualidade, tornando a internet uma fonte predominante de aprendizado.

Assim, enquanto o ensino online se mostra eficaz para promover autonomia e acelerar o aprendizado em certas áreas, o ensino presencial continua indispensável para o desenvolvimento de habilidades mais refinadas e complexas. A escolha do formato mais adequado depende, em grande parte, do nível e das necessidades específicas do aluno, bem como da capacidade do professor de adaptar sua abordagem às ferramentas disponíveis.

4.2.5 Práticas criativas

As falas dos professores demonstram diferentes abordagens em relação ao uso de improvisação e criação no ensino de piano, ilustrando como cada um adapta suas práticas de acordo com a formação, a experiência e o perfil de seus alunos.

A professora Adriana exemplifica uma prática pedagógica focada na exploração criativa desde as primeiras aulas. Ela explica:

Desde a primeira aula, a exploração do instrumento já é bem improvisativa, a partir das teclas pretas, depois com as brancas, então eu sempre faço improvisação livre. [...] Com composição, com improvisação, com trabalhos de variações sobre temas (Adriana).

Essa abordagem é complementada pelo uso de *backing tracks*¹⁷ e materiais didáticos, como os métodos *Piano Adventures* e *Piano Lessons*, que oferecem bases para improvisação. Adriana também destaca a diferença no ensino online, onde precisa adaptar sua metodologia: "Presencialmente eu faço, eu acompanho o aluno, eu faço baixos, eu faço bases, e online geralmente eu só trabalho a partir dos *backing tracks* dos playbacks."

Luísa, por sua vez, comenta que gosta de trabalhar com improvisação e composição nas aulas de piano, no entanto enfatiza a importância de adaptar as atividades ao perfil do aluno. Ela observa:

[...] só que eu gosto de ver, porque tem alunos que eles são mais interessados, os outros menos interessados. Eu acho que tudo que a gente traz para a aula de piano, a gente tem que ver qual a tendência que a criança está tendo, o que ela acha legal, o que ela acha interessante. Você pode até introduzir o material, a questão, mas você consegue perceber qual aluno que tem mais interesse para todo o material que você traz na aula (Luisa).

Ela também relata exemplos de alunos que extrapolam o básico, se envolvem mais com as atividades de criação e gostam de aprofundar um pouco mais:

[...] tem aluno que vai além disso, por exemplo, eu ensino aquela música...tem alunos que gostaram tanto que eles fizeram a própria música com isso, com base nessa melodia. Eles fizeram tipo uma variação que eu já considero como criação (Luisa).

Além disso, Luísa integra a escrita musical nas aulas, ensinando os alunos a transcrever suas ideias: "Ela pega sozinha e faz, ela cria as músicas dela, ela já mostrou para mim. A gente já trabalhou como colocar isso no papel.

André adota uma postura mais direcionada devido à sua formação tradicional. Ele comenta: "Eu, particularmente, não tive isso na minha formação. Minha formação foi muito tradicional e tudo. Então, eu sempre tento fazer com que eles desenvolvam, mas eu não sou muito bom para isso, não." Apesar disso, ele busca estimular o processo criativo com crianças e adolescentes, oferecendo opções e promovendo discussões: "Eu ofereço opções para ele, veja as opções que ele tem e

¹⁷ Backing track é uma base musical pré-gravada que acompanha a performance de um músico. É também conhecida como faixa de acompanhamento, faixa de jam, faixa de karaokê ou faixa de performance

ali a gente discute alguma coisa. Então, acaba sendo um processo criativo ali, junto com o aluno."

Amanda trabalha de forma limitada com criação, mas apoia alunos que compõem espontaneamente. Ela descreve: "Eu trabalho muito pouco com criação. Trabalho mais com improvisação e alguns alunos que compõem por conta própria, eu ajudo nas composições deles." Ela destaca os desafios do ensino online, afirmando que "quando o aluno improvisa eu geralmente estou acompanhando nos graves. Mas no online não tinha muito como fazer isso." Ainda assim, tenta adaptar as atividades, pedindo aos alunos para criar músicas com regras específicas, como: "Olha agora você tem que inventar uma música, com tantas notas, e tem que começar e terminar com a mesma nota." Isso se assemelha às práticas informais descritas por Qi *et al.* (2021), em que o professor incentiva o uso exclusivo da audição para identificar melodias, resultando em experiências satisfatórias, mesmo para alunos com pouca vivência musical.

Por outro lado, Joana expressa sua distância da prática de improvisação e criação atualmente. Ela afirma: "Não trabalho com improvisação no piano. Já trabalhei quando dava aulas de musicalização e piano em grupo, mas já faz muito tempo isso. Não sou boa de improviso e nunca achei que fosse apta para ensinar." Essa fala revela uma dificuldade em integrar práticas criativas devido à falta de confiança ou de formação específica, reforçando a importância de capacitações como as descritas por Alvim (2021), que promovem experiências significativas mesmo em cenários desafiadores.

Esses exemplos ilustram como os professores lidam com a improvisação e a criação de formas distintas, influenciados por sua formação, experiência e as características de seus alunos. Adriana e Luísa se destacam por integrarem essas práticas de forma ampla, enquanto André, Amanda e Joana demonstram maior limitação.

As práticas de improvisação estão em consonância com as ideias de Koellreutter (Brito, 2011), que via a improvisação como uma ferramenta pedagógica essencial capaz de promover não apenas a vivência musical, mas também o desenvolvimento de habilidades humanas como autodisciplina, respeito e capacidade de criar e refletir.

Essa perspectiva alinha-se a de Kater (*apud* Blazon, 2020), que coloca a Educação Musical como central no desenvolvimento humano através de práticas criativas.

Aprofundando, conforme Galon e Joly (2020, p. 6), todo processo criativo envolve a ação humana de transformar algo, seja por meio de decisões conscientes, do uso de ferramentas disponíveis no cotidiano ou pela reinterpretação e recriação do que já existe. “Criamos o tempo todo, pois a ação criadora faz parte da nossa vocação originária, o que nos coloca como produtores de cultura e seres históricos.”

Nesse sentido, Galon e Joly (2020, p. 7) afirmam que, ao integrar uma escola que estimula essa vocação originária, a criança tem a oportunidade de se refazer no mundo, desenvolver sua autonomia e afirmar sua voz como sujeito. Além disso, ela pode aprender a resistir frente a injustiças e imposições, atitudes que levará para a vida toda, onde a busca pela libertação e humanização será uma constante.

Ainda segundo as autoras, ao ser incentivado desde a infância a manter sua criatividade por meio de atividades que estimulem esse potencial, o ser humano aumenta suas chances de continuar sua trajetória de humanização e, como as autoras colocam, "de fato, ser mais". Galon e Joly (2020) também ressaltam que pesquisas na área de educação musical têm investigado o uso da criação musical como prática pedagógica no cotidiano do ensino de música. Apesar de educadores musicais terem reconhecido a importância dessas atividades ao longo do tempo, as práticas de criação musical continuam sendo frequentemente “negligenciadas por alguns educadores musicais”.

As autoras enfatizam que, ao ser utilizada como uma linguagem voltada para a livre expressão do indivíduo, a criação musical pode ir além da simples transmissão de conteúdos técnicos. Nesse contexto, ela fomenta uma postura crítica e autônoma nas crianças, contribuindo para um processo de humanização que ultrapassa os limites do ensino musical tradicional.

Fica evidente, portanto, a importância de uma formação mais inclusiva e contínua, que capacite os professores a integrar a criatividade como parte essencial de sua prática pedagógica. Reconhecer o papel central da criatividade é fundamental para o desenvolvimento musical integral dos alunos. Assim, reforça-se a relevância de práticas criativas no ensino musical e a necessidade de formar docentes que promovam improvisação, composição e outras atividades criativas como parte intrínseca do processo educativo.

4.2.6 Interação com a família

A interação entre professores e famílias no contexto do ensino de música online, conforme comentado pelo professor André e complementado pela professora Adriana, revela um aspecto relevante e transformador do modelo remoto. O ambiente virtual ampliou o envolvimento dos pais no processo educacional dos alunos, promovendo uma proximidade que não era tão evidente nas aulas presenciais. Essa proximidade tem implicações tanto positivas quanto desafiadoras para o ensino.

Segundo o professor André, no ensino remoto a família acaba acompanhando mais de perto o processo:

Você tem uma interação muito grande com os pais, com o pessoal da família, e que muitas vezes em sala de aula você não tem isso. Às vezes o pai deixa a criança lá, às vezes a babá deixa a criança, deixa e vai buscar, e você sai de uma aula e entra na outra. Então, no online não. No online você tem isso muito de perto, a participação (André).

Essa interação ampliada é consistente com a abordagem sugerida pelo Método Suzuki, que propõe uma relação triádica entre professor, pais e aluno, com o objetivo de promover suporte mútuo. De acordo com Santos *et al.* (2021, p. 13), Suzuki entende que “os pais devem, além de dar apoio e incentivo aos filhos, assistir às aulas para em casa poder ajudá-los a estudar”.

Entre os benefícios dessa proximidade, destaca-se o maior envolvimento dos pais no aprendizado musical. Ao observar diretamente o desenvolvimento dos alunos, os pais podem valorizar mais o processo educacional e compreender os desafios enfrentados pelos filhos e professores.

A professora Adriana, por exemplo, ressaltou a importância de trabalhar em conjunto com os pais:

E assim, eu sempre com as crianças e adolescentes, eu sempre trabalho muito em parceria com os pais. Então, tudo que eu vou observar, antes eu vou checar, eu observo primeiro, eu vou chegar no pai e falar, está acontecendo alguma coisa? (Adriana)

Essa interação pode trazer benefícios significativos, como maior envolvimento dos pais no aprendizado musical e a possibilidade de alinhar expectativas e progressos com o professor.

A experiência de Alvim (2021, p.6) está em consonância com essa proposta, quando observa que durante o ensino online os pais “[...] se transformaram em meus assistentes, atuando como minhas mãos, olhos e ouvidos quando os recursos da plataforma de videochamada eram insuficientes.”

Além disso, Qi *et al.* (2021, p. 8) comenta que constante comunicação com os pais, seja por mensagens ou vídeos enviados pelo *WhatsApp*, ajudou a garantir a continuidade do aprendizado e o engajamento das crianças, mesmo fora do horário das aulas.

No entanto, a maior proximidade também pode apresentar desafios como o risco de interferências excessivas por parte dos pais durante as aulas e o gerenciamento das expectativas familiares. A interação mais próxima exige que o professor se comunique de forma clara, explicando os objetivos do ensino e as limitações inerentes ao modelo remoto.

Portanto, a interação ampliada entre professores e famílias no ensino online representa uma transformação que pode ser benéfica quando bem gerenciada. Como destacam Santos *et al.* (2021, p.13), "os pais devem assistir às aulas para poderem ajudar os filhos em casa, promovendo um ambiente mais colaborativo e encorajador" (p. 13). Por meio de estratégias que estabeleçam limites claros e promovam um diálogo constante, é possível transformar essa proximidade em um recurso valioso para o aprendizado musical, fortalecendo o suporte ao aluno e criando um ambiente educacional mais harmônico e colaborativo.

4.2.7 Pontos positivos do ensino online e opiniões gerais

O ensino online trouxe uma série de possibilidades e benefícios que foram apontados pelos professores durante o período de pandemia de COVID-19 e que continuam a ser relevantes na prática pedagógica. Apesar das limitações, os entrevistados destacaram vantagens como a flexibilidade, a mobilidade, o alcance global e o desenvolvimento de habilidades específicas nos alunos. Além disso, as opiniões gerais apontaram a necessidade de manter uma postura aberta e adaptável diante desse formato, que, embora não substitua o presencial, pode complementar e ampliar o acesso ao ensino musical.

A mobilidade proporcionada pelo ensino online foi um dos pontos mais destacados. A professora Adriana relatou:

Atendo pessoas em qualquer lugar do planeta. Isso aí, para mim, foi muito legal porque, aí, o aluno, [...] vai viajar, vai ficar uma temporada fora, não quer parar de estudar, beleza, vai continuar estudando. Acho que isso amplia muito a questão do atendimento do professor, mas também da manutenção do próprio aluno. Acho que é um ponto importante. Esse, para mim, é o maior benefício da aula online é essa questão da mobilidade (Adriana).

Esse aspecto é especialmente valioso para a manutenção da continuidade no aprendizado, mesmo em situações de deslocamento ou mudanças de rotina. Essa característica é especialmente significativa para a manutenção do vínculo entre professor e aluno, mesmo em cenários que inviabilizariam o modelo presencial.

Além disso, Romano e Sobrinho (2016) destacam que o ensino online desempenha um papel social relevante, pois oferece acesso à educação para pessoas que vivem longe de instituições de ensino superior ou centros educativos. Além disso, atende aqueles que possuem restrições de tempo e não conseguem frequentar aulas em horários tradicionais.

O formato online também trouxe, também, maior flexibilidade para os professores. Uma entrevistada relatou como o ensino remoto lhe permitiu equilibrar melhor suas demandas pessoais e profissionais durante a gravidez: “foi bom porque eu consegui equilibrar o horário das aulas e a todo momento eu deitava e dormia.” Esse exemplo ilustra como o ensino online pode atender às necessidades individuais dos educadores, promovendo bem-estar e saúde.

A praticidade de estar em casa e evitar deslocamentos, especialmente em cidades grandes, foi outro benefício destacado por Amanda: “você faz seu tempo, você fica na sua casa pela praticidade do tempo, pela segurança de estar em casa, numa cidade grande”. Essa característica do ensino remoto foi particularmente relevante durante a pandemia de COVID-19, mas segue sendo valorizada por muitos alunos e professores.

Além disso, esse formato permite ao professor entrar virtualmente na casa do aluno, o que proporciona uma visão mais clara sobre o ambiente e os recursos disponíveis para o aprendizado musical. Como apontam Moreira *et al.* (2020), essa prática ajuda a identificar elementos do ambiente que podem impactar o aprendizado, como postura inadequada ou distrações.

Algo que consideramos muito positivo nas aulas a distância é observar o ambiente de estudo na residência dos alunos: sua

posição em relação ao instrumento (se a postura está adequada, ou se o instrumento está muito alto ou muito baixo, o que poderia ocasionar problemas físicos como a tendinite); o local onde o instrumento está situado (se há outros itens que possam causar dispersão no estudo, como a televisão ou a circulação de pessoas) e até mesmo se a iluminação do local é apropriada (Moreira *et. al*, 2020, p. 40).

Um exemplo marcante ilustra essa observação. O professor André, ao planejar as aulas para uma criança de cinco anos, baseou-se na informação de que o aluno tinha um piano em casa. Contudo, ao iniciar a aula online, descobriu que o "piano" era, na verdade, uma escaleta de duas oitavas, um instrumento com características e limitações muito diferentes do piano.

[...] falei, o repertório que eu pensei não dá na escaleta, né? Então, você conhece também esse lado do aluno, qual é o instrumento que ele tem em casa e aí te obriga a fazer algo que funcione no instrumento dele. [...] então, sim, tinha que limitar bem a questão de repertório com ele [...] aí já é uma adequação não do aluno, mas do professor, né? (André)

Essa situação exigiu uma reavaliação completa do repertório e das estratégias de ensino, já que o material planejado inicialmente não era compatível com o instrumento disponível. Além disso, o professor precisou atuar com flexibilidade e criatividade para adaptar o repertório ao instrumento disponível, evidenciando um aspecto essencial do ensino remoto: a personalização das estratégias pedagógicas. Portanto, não se trata apenas de adequar o conteúdo ao nível de habilidade do estudante, mas também de ajustar as atividades às possibilidades técnicas do instrumento que ele possui. Assim, o ensino online exige não apenas atenção às necessidades do aluno, mas também um esforço contínuo do professor para personalizar o conteúdo e garantir que o aprendizado seja significativo, independentemente das limitações dos recursos disponíveis.

A professora Luísa comenta sobre uma questão importante que diz respeito a importância de se ter uma postura positiva e aberta em relação ao ensino de música no formato online, pois ele apresenta potencial para aumentar o acesso ao aprendizado musical.

Luísa comenta que nos Estados Unidos e em outros países, como a Alemanha, onde o interesse por estudar música vem diminuindo, o formato online surge como uma solução prática para atrair mais pessoas ao universo musical. Ela

ênfatiza que essa modalidade não deve ser encarada como uma substituição ao ensino presencial, mas sim como uma ferramenta complementar que pode expandir o alcance e tornar as aulas mais acessíveis para quem não tem condições de frequentar aulas presenciais. Ela aponta que, muitas vezes, há preconceito em relação ao ensino online, mas acredita que essa barreira deve ser superada.

Eu acho que se for para adicionar, se você souber fazer, vamos colocar isso aí. Não estou falando que tem que substituir, não é isso, sabe, mas assim, se é para trazer mais gente para a nossa turma, porque a gente precisa, a gente tem cada vez menos alunos, menos alunos nas universidades, e isso não é só aqui (Brasil), nos Estados Unidos tem isso, na Alemanha, o alemão não estuda mais piano, não é nem piano, não estuda mais música, o alemão não tá mais na universidade pra fazer música. Então assim, né, como que a gente faz isso então? Como que a gente vai trazer essas pessoas para o nosso lado? (Luisa)

Se é para ajudar, é mais prático para aquela pessoa ter a aula dentro da casa dela, então tá gente, vamos abrir isso, ninguém está querendo sair um Mozart daí não. Não é isso, ninguém vai sair Beethoven não (Luisa).

Concordando com essa perspectiva, Minhoto e Meirinho, (2011, p.27) comentam que o sistema educativo não pode ficar alheio a essa realidade que a circunda e “carece de sentido se não for capaz de incorporar as ferramentas que a sociedade já está a utilizar ao nível da comunicação”

Nesse contexto, Galizia (2009) acrescenta que as tecnologias musicais não devem ser vistas apenas como ferramentas pedagógicas, mas como conteúdos a serem integrados ao processo educativo, tornando o aprendizado mais relevante para a geração conectada.

Estamos presenciando, portanto, um novo contexto de ensino, no qual a geração que surge está intrinsecamente conectada com novas formas de apreender conteúdos e informações (Prensky, 2001) com professores que, em sua grande maioria, ainda estão em processo de imigração digital.

Além de o ensino online oferecer a praticidade de aprender em casa, essa acessibilidade pode estimular novos públicos a explorar a música e, assim, fortalecer a prática musical. A professora Luísa reflete sobre o impacto positivo que uma experiência prazerosa com o aprendizado musical pode ter a longo prazo. Ela

sugere que aulas interessantes e adaptadas às necessidades dos alunos podem criar memórias positivas que incentivem futuras gerações a estudar música.

[...] criança está tendo uma aula lá legal, está gostando, aí ela vai ter os filhos dela, nossa, era super legal, vamos colocar ela na aula, ao contrário do que os pais falassem, nossa, eu adorava piano, mas a aula era tão chata, eu parei, né, entendeu? (Luísa)

Portanto, o ensino online é visto não apenas como uma solução prática para o presente, mas como uma estratégia de inclusão e estímulo ao aprendizado musical no longo prazo. Apesar de suas limitações, ele tem o potencial de atrair novos públicos, renovar o interesse pela música e combater o declínio de estudantes em cursos musicais ao redor do mundo. Para isso, é necessário que os professores se adaptem e entendam o formato como uma oportunidade de alcançar mais pessoas.

A professora Luisa ainda destaca que o ensino online não é adequado para todos, mas que funciona bem para muitos:

Tem criança, tem adulto, que eu tenho aluno adulto também que acha complicado, acha que não vai dar, se sente incomodado com o formato. Aí não tem jeito, como é que você vai ter uma aula se você está se sentindo incomodado? Isso foi um ou outro que teve a aula e não pela aula em si, mas achou complicado, sabe? Existiu sim alguns alunos nesse sentido, mas a maioria acha legal, acha normal, sabe? (Luísa)

Por fim, foi destacado pela professora Joana que o ensino online é totalmente viável para processos de musicalização e alfabetização musical. "Quando comecei a dar aula online, não achava que alguém pudesse ser musicalizado nesse formato. Hoje vejo que é totalmente possível, tanto para crianças quanto para adultos."

4.3 Ensino personalizado: a perspectiva centrada no aluno

4.3.1 Propósitos pedagógicos no ensino de piano

Ao serem questionados sobre os objetivos das aulas de piano, três dos cinco professores entrevistados, sem qualquer direcionamento prévio sobre o foco teórico, surpreendentemente priorizaram metas baseadas nos desejos e interesses dos estudantes. Os outros dois professores abordaram primeiramente questões de

habilidade técnica e motora, que em análise mais profunda, também refletiam uma centrimento no processo do aluno.

Essa perspectiva reflete a ideia de que o processo educacional deve considerar o indivíduo como o centro das intenções e ações pedagógicas, como apontam Ecco e Nogaró (2013).

4.3.1.1 Objetivos baseados nos interesses dos alunos

Os depoimentos dos entrevistados reforçam a importância de respeitar a singularidade de cada aluno. A professora Adriana, por exemplo, afirma que os objetivos das aulas devem ser definidos pelos próprios estudantes, independentemente de sua idade, o que indica uma visão de respeito à vontade do aluno e uma prática dialógica, em que o processo de ensino é construído a partir das demandas pessoais dos estudantes. A entrevistada Joana, por sua vez, enfatiza o papel do piano como uma fonte de bem-estar e realização pessoal. Da mesma forma, a entrevistada Luísa destaca a relevância do prazer e da diversão como elementos centrais no aprendizado musical.

Observamos também que a diversidade de perfis e idades dos alunos demanda que o professor adote uma postura flexível e personalizada. A professora Adriana, que atende desde crianças a idosos, afirma que adapta suas aulas conforme o contexto e as expectativas de cada um: “Para os mais jovens, procuro focar mais na diversão e na exploração do instrumento; para os adultos, muitas vezes, é mais uma questão de relaxamento e bem-estar”.

É possível assumir que a perspectiva de um objetivo centrado no aluno destaca o papel do educador como um agente facilitador que tem como foco as motivações e interesses do aluno, permitindo, portanto, que o estudante desenvolva seu potencial e encontre significado pessoal na experiência de aprendizado.

Podemos ainda inferir que ao indagar aos alunos sobre seus objetivos, e construir com eles caminhos pedagógicos a serem percorridos pode promover uma maior consciência de seus próprios processos, “abrindo espaço para o desenvolvimento da autonomia e reflexão” (Silveira; Scheffer, 2021, p. 10). E concordância, Gomes (2014) coloca que à medida que essa consciência se aprofunda, o estudante tem a possibilidade de passar de um estado passivo para um estado ativo.

Essa postura de adaptação e respeito às motivações individuais demonstra a capacidade dos professores de desenvolver um ensino sensível e responsivo, alinhado com os valores da Educação Musical Humanizadora, que prioriza a individualidade e a autonomia do aluno.

Em contrapartida, dois entrevistados apontaram, num primeiro momento, o desenvolvimento de habilidades técnicas e motoras como objetivos primários para a aula de piano.

4.3.1.2 Habilidades técnicas e motoras: integração no ensino de piano

Embora o ensino centrado no aluno seja uma prática fundamental, os professores também valorizam o desenvolvimento de habilidades técnicas e motoras.

Os professores Amanda e André veem a técnica como um alicerce fundamental para o aprendizado de piano. Amanda comenta que as aulas de piano devem focar no desenvolvimento do repertório, preferencialmente de forma eclética, abrangendo diferentes estilos e gêneros musicais. Além disso, enfatiza a importância de trabalhar desde o início habilidades motoras e manuais, bem como o uso do pedal, integrando esses elementos técnicos ao processo de aprendizagem. André também menciona que, ao ensinar piano, o desenvolvimento de habilidades técnicas é relevante e que o professor precisa ajustar essas habilidades conforme a idade e o objetivo do aluno. Além disso, enfatiza a questão da escuta, “se você quer ser um bom pianista, você precisa escutar bem, você precisa aprender a escutar.”

Gohn (2020) afirma que o domínio técnico é um recurso fundamental para que o aluno possa expressar-se de maneira autêntica, uma vez que lhe oferece a segurança necessária para explorar diferentes possibilidades musicais. Esse desenvolvimento técnico é visto como um pré-requisito para que o aluno possa explorar sua expressividade musical com autonomia. O autor pontua ainda que o domínio técnico não deve ser visto como um fim em si mesmo, mas como um recurso que permite ao aluno desenvolver-se artisticamente de maneira autêntica e criativa.

Enriquecendo as pontuações, a professora Adriana, comenta que, embora priorize os objetivos do aluno, reconhece que, uma vez estabelecidos esses objetivos pessoais, eles conduzem a metas secundárias, como “habilidade técnica,

habilidade motora”, que podem ser trabalhadas com os alunos conforme as necessidades.

O professor André aprofunda um pouco mais elucidando com uma possibilidade equilíbrio entre os objetivos propostos numa aula. Afirma que o professor, ao definir os objetivos de ensino, considera as metas expressas pelos alunos, mas não se limita a elas. Comenta que embora valorize e leve em conta os interesses e desejos do estudante, o docente também estabelece suas próprias metas pedagógicas, guiadas por uma compreensão mais ampla do que é importante para o desenvolvimento do aprendiz. André faz uma comparação com a relação entre pais e filhos, em que os pais, detentores de uma visão mais abrangente, ponderam os desejos imediatos das crianças e tomam decisões com base no que consideram mais benéfico a longo prazo. Da mesma forma, o professor tem a responsabilidade de não apenas atender às expectativas do aluno, mas também de apresentar novas possibilidades que contribuam para seu crescimento.

A professora Amanda complementa a ideia de equilíbrio ao comentar que quando o caminho do aprendizado é árido ou apresenta muitos obstáculos, existe o risco do aluno perder o interesse em continuar. Além disso, se o professor avança de maneira muito acelerada, os alunos podem sentir-se sobrecarregados, o que compromete sua capacidade de acompanhar e assimilar o conteúdo. Dessa forma, é importante que haja uma condução de maneira equilibrada.

É essencial, portanto, conhecer o cotidiano e as motivações do aluno, atendendo a essas demandas sempre que possível, mas sem restringir o processo educacional a elas. Abrir os horizontes do estudante torna-se, então, uma tarefa fundamental para o educador, que deve orientá-lo em direção a aprendizagens significativas e enriquecedoras.

Corroborando, Freire (2017) traz a proposta do “pensar certo”, que do ponto de vista do professor, refere-se à ideia de que o educador precisa equilibrar o respeito pelo que os alunos já sabem (o “senso comum”) com a necessidade de ajudá-los a ir além disso. Ou seja, o professor deve reconhecer e valorizar as experiências e conhecimentos que os alunos trazem, mas também incentivá-los a questionar, explorar e desenvolver novas ideias.

Complementando, Glaser e Fonterrada (2006) enfatizam que a aprendizagem significativa só é possível quando há flexibilidade no processo pedagógico,

permitindo que o professor elabore propostas que ofereçam aos alunos uma margem de liberdade, respeitando as condições e contextos viáveis.

4.3.2 A adaptação e flexibilidade pedagógica

A adaptação e flexibilidade metodológica se destaca como características essenciais no ensino contemporâneo, especialmente no contexto da educação musical. No ensino de piano mudanças são evidentes, diretamente relacionadas às transformações sociais, tecnológicas e culturais que moldam o perfil atual dos alunos. Considerando que a maioria dos estudantes não busca uma formação profissional, mas sim uma experiência que alia prazer e desenvolvimento pessoal, os professores ajustam suas práticas para atender às necessidades específicas de cada aluno, mantendo o foco no engajamento e na autonomia. Os professores apresentam entendimento, abertura e atitudes flexíveis para adequar o ensino de piano a esse perfil de aluno.

A professora Joana destaca que seu “nível de exigência diminuiu demais”, pois percebeu que muitos alunos “não têm pretensão de serem pianistas, eles fazem piano por hobby, por prazer”. Ela explica que adapta seu ensino para cada aluno, de modo que a prática do piano se torne uma experiência satisfatória e sem pressões excessivas.

A professora Adriana compartilha uma perspectiva semelhante, ao afirmar que respeita o que o aluno quer, mesmo que isso signifique focar em um único objetivo ou em uma música específica: “O aluno quer aprender a tocar uma única música, pra mim, está tudo bem, porque primeiro precisa cumprir aquele objetivo até pra ele continuar despertando interesse”.

A professora Luísa também expressa uma flexibilidade similar, considerando que o ensino de piano hoje precisa ser mais adaptável do que era antigamente, pois o mundo está em constante mudança:

A criança e adulto, né? Quer fazer só como mais uma opção, um extracurricular [...] Eu acho que você como professor, você tem que abrir o leque para todo mundo da melhor forma, ensinar o instrumento da melhor forma (Luisa).

Observa-se uma atenção dos entrevistados à forma como o interesse pelo aprendizado do instrumento se apresenta numa perspectiva contemporânea e ainda,

à disponibilidade em fazer ajustes, tanto metodológicos quanto pessoais, para atuar de encontro a essas demandas. A professora Luísa observa que o formato atual das aulas de piano não pode seguir os mesmos moldes de trinta anos atrás, período em que iniciou seus próprios estudos. Argumenta que essa mudança é resultado das transformações no contexto global, destacando que, em muitos países, a abordagem tradicional já não é mais adotada. Baseia-se em sua experiência profissional e nas conversas que teve com diferentes pessoas ao redor do mundo para sustentar essa perspectiva.

Complementando, a entrevistada Joana, comenta sobre sua mudança pessoal:

Eu era tão exigente com os meus alunos, sabe? Tinha um nível de exigência tão alto. E, às vezes, o aluno nem quer isso. Eu acho que a gente tá caminhando com o mundo. A gente, pra formar, pra estudar, a gente é muito cobrada. Tem um nível hoje, sabe? E eu não dou aula mais desse jeito. Não dou. Não tenho nem vontade. Nem quero, sabe? (Joana)

Eu tô confortável porque eu mudei também. Até comigo mesma. Eu era uma pessoa extremamente exigente em todos os sentidos. Agora eu sou muito mais flexível. Comigo mesma. E eu entendo que isso, pra mim, me traz mais conforto. Não adianta eu exigir uma coisa que a pessoa não é capaz. Então, isso causa uma frustração enorme. Enquanto professora, enquanto pessoa. Eu não acho que eu tô fazendo uma coisa errada. Eu não sinto que eu tô fazendo errado. Eu acho que na vida, tudo que você faz na vida, tem que fazer sentido. Inclusive, música, piano (Joana).

A fala da professora Joana reflete encontra suporte em Kater (*apud* Blazon 2020), quando o autor afirma que refletir sobre a própria prática de ensino, de forma crítica, amplia a compreensão sobre si mesmo e sua prática profissional. Esse processo também possibilita o reconhecimento dos desafios inerentes à educação, incentivando o educador a evitar a adoção de regras rígidas sem uma reflexão crítica (Freire, 2017).

Como comenta Oliveira (2008) é crucial que o educador tenha uma observação atenta e detalhada, uma sensibilidade artística aberta às diversas estéticas e uma técnica que se alinhe com os participantes, seus contextos e interesses.

Isso indica que os professores de piano estão cada vez mais conscientes da necessidade de adotar uma postura flexível e adaptativa em suas práticas

pedagógicas. Eles reconhecem que a educação musical, especialmente para aqueles que não buscam uma carreira profissional, deve priorizar o prazer e o significado pessoal que o aprendizado do piano pode oferecer. Essa flexibilidade permite ao educador ajustar suas expectativas e métodos, considerando os objetivos individuais de cada aluno e criando um ambiente de aprendizagem que promove tanto o engajamento quanto a autonomia. Ao abandonar modelos rígidos e ultrapassados, criam oportunidades para o ensino do piano se transformar em um processo colaborativo, onde ambos, professor e aluno, contribuem para a construção de uma experiência educacional significativa e enriquecedora. O que se destaca é a disposição dos professores em revisar suas próprias crenças e práticas, muitas vezes internalizadas ao longo de anos de formação tradicional. Essa autoanálise, como apontado pela professora Joana, não apenas humaniza o processo educacional, mas também o torna mais sustentável, tanto para os alunos quanto para os próprios docentes.

4.3.2.1 Comunicação

A necessidade de adaptar a forma de comunicação foi um aspecto destacado nas falas dos entrevistados, evidenciando sua importância para tornar a interação mais eficaz no ensino online.

A professora Luisa destaca que, no ambiente virtual, é necessário ser mais claro e objetivo nas explicações, utilizando palavras e exemplos visuais para orientar o aluno. Brincadeiras e exageros cômicos também são utilizados como estratégia pedagógica, ajudando os estudantes a fixar as correções de forma leve e divertida. Ela relata que, embora tenha sido desafiador no início, conseguiu adaptar seu método de ensino, desenvolvendo novas formas de explicação e uso de ângulos diferentes para demonstrar técnicas de maneira eficaz.

Concordando, o professor André destaca que, no ensino online, é essencial verbalizar de forma minuciosa, pois o campo de visão limitado e a ausência de interação física podem levar a mal-entendidos. Explicações que seriam rápidas no presencial tornam-se mais longas, exigindo adaptações metodológicas. Ele adotou estratégias como digitalizar e compartilhar materiais visuais para facilitar a compreensão dos alunos. Essa mudança de abordagem demandou maior esforço e

tempo do professor, mas foi crucial para manter o engajamento e o aprendizado dos estudantes.

Então, eu acho que o fato de eu não perder tanto aluno foi porque eu identifiquei isso, que eu tinha que mudar por completo. Não os meus objetivos, mas a forma com que era apresentada em sala de aula (André).

Sobre isso, França *et al.* (2017) comenta que é importante que o professor promova um ambiente seguro e confortável, incentivando uma comunicação cordial e instigante. Portanto, os professores identificarem e realizarem ajustes na forma de comunicar indica uma percepção eficaz, disponibilidade e engajamento com o ato pedagógico.

Em concordância Qi *et al.* (2021) destacam que, no ensino online, foi necessário dar mais atenção à conexão entre o que era demonstrado pelo professor e o que os alunos conseguiam compreender, garantindo assim a coerência das atividades propostas. Sobre isso, os autores relatam:

Percebemos isso em nossas atividades; por mais que pudéssemos reproduzir um movimento para que o aluno o visse, por exemplo, é diferente visualizar este movimento em uma pequena tela de celular do que presencialmente. Além disso, não temos a vantagem de poder corrigir fisicamente, com o toque, algum movimento inadequado (Qi *et al.*, 2021, p. 8).

Para enfrentar essa limitação, os professores criaram materiais complementares, como vídeos detalhados, que se tornaram ferramentas importantes no processo de ensino, auxiliando não apenas na compreensão, mas também no desenvolvimento da autonomia dos alunos (Silva; Montandon, 2020). Quando surgiam dúvidas ou dificuldades específicas, os professores frequentemente produziam novos vídeos como recursos assíncronos, compartilhados via *WhatsApp* ou disponibilizados em plataformas virtuais, ampliando as possibilidades de aprendizagem (Qi *et al.*, 2021).

4.3.2.2 Adequação da duração das aulas e da complexidade técnica

Outro aspecto apontado pelos entrevistados foi a necessidade de ajustes na duração e na redução da complexidade técnica das aulas. A professora Amanda

relatou a necessidade de reduzir a dificuldade do repertório para acompanhar o ritmo mais lento do aprendizado virtual:

Eu lembro que eu tive um aluno que estava tocando uma peça do Álbum para a Juventude. E aí era muito difícil, assim, ele fazer aula online e tocar aquela peça. Tanto que até hoje ele fala que é o trauma dele, né? A gente teve que parar, porque estava difícil para ele. Ler a partitura e tal, né? Mesmo comigo ali. Então ele voltou com essa música depois que acabou (Amanda).

Além disso, a professora Joana mencionou que precisou reduzir a frequência e a duração dos ensaios em grupo, adaptando-os para públicos distintos. Ela explicou que as aulas das crianças, especialmente as muito pequenas, passaram a ser mais curtas e com um enfoque mais lúdico, enquanto os adolescentes receberam ajustes semelhantes para melhor atender às suas necessidades. Essas mudanças refletem a flexibilidade necessária para manter a qualidade do ensino em um formato remoto, respeitando os limites de concentração e as demandas técnicas de cada grupo etário.

Apesar das adaptações bem-sucedidas, os desafios do ensino remoto foram evidentes, incluindo a perda de foco dos alunos e a dificuldade em manter um repertório desafiador. Amanda relatou: "Eu acho que perdeu mesmo, sabe? O foco, tanto a dificuldade do repertório, eu tive que dar uma diminuída." Essa redução foi necessária para adaptar o nível de desafio às condições do ensino remoto e à menor capacidade de concentração dos alunos nesse formato.

Mesmo com as adaptações bem-sucedidas, de acordo com a professora Joana, os alunos demonstraram uma preferência clara pelo ensino presencial: "Nenhum deles preferiria o online. Senão eles teriam ficado no online. Eles gostam de sair de casa, de ir para a escola, de ver outras pessoas", comentou outro Joana. Essa preferência reflete a importância do ambiente social e presencial no processo de aprendizado, algo que o ensino online não pode substituir integralmente.

4.3.3 Motivação

A motivação no ensino de piano online emergiu como um tema central nas falas dos entrevistados. Cada professor apresentou diferentes estratégias para lidar com os desafios do ambiente virtual, buscando manter o engajamento e o interesse

dos alunos, mesmo em circunstâncias adversas, como durante a pandemia de COVID-19.

Os dispositivos digitais, como *iPads* e *tablets*, foram destacados pelos entrevistados como ferramentas motivadoras no ensino online. A professora Luísa ressaltou o entusiasmo dos alunos com a possibilidade de usar seus dispositivos diários nas aulas:

A primeira aula foi muito legal, porque eu não sei como é que é aqui, como que no começo seria aqui no Brasil, né? Mas lá todo mundo tem *iPad*, tem telefone, tem computador [...] e eles acharam o máximo ter aula de piano no *tablet* deles, eles acharam super legal, sabe? Porque é uma coisa que eles usam o dia a dia. Eles nasceram com isso, é tão diferente da nossa geração (Luisa).

Para ela, a familiaridade das crianças com a tecnologia contribuiu para um início motivador no ambiente online. O fato de estarem acostumadas ao uso diário da tecnologia, essa abordagem trouxe uma sensação de familiaridade e diversão, contrastando com o formato tradicional das aulas de piano.

Essa familiaridade tecnológica está em sintonia com o conceito de "nativo digital", definido por Prensky (2001) como indivíduos que crescem imersos em um ambiente permeado por ferramentas digitais. Essa geração se comunica, aprende se entretém através de computador, *tablet*, celular. Além disso, processam informações de forma rápida e preferindo abordagens imagéticas e interativas (Passareli *et al.*, 2014). Ao integrar a tecnologia no ensino, os professores reconhecem essa realidade e utilizam a motivação intrínseca dos alunos em relação ao uso de dispositivos sendo que seu uso é quase imprescindível (Cernev, 2015). Além disso, a autora comenta que uso da tecnologia em ambientes virtuais oferece aos estudantes diversas possibilidades para criar e aprimorar suas próprias estratégias de aprendizado, incentivando o desenvolvimento da autonomia e promovendo maior interação no processo educativo.

A motivação proporcionada pela tecnologia também se manifestou no uso de vídeos e postagens para registrar o progresso dos alunos. O professor André observou que a utilização de vídeos e postagens para registrar o progresso dos alunos, funcionava como incentivo: "Ver o resultado sendo filmado era um motivo de motivação para eles". Esse uso da tecnologia, que transformava o aprendizado em

uma experiência visual e compartilhável, parece ter ajudado os alunos a sentirem-se mais engajados e satisfeitos com as aulas.

Essa prática reflete a análise de Moreira *et al.* (2020), que destacam que vídeos e tutoriais oferecem um aprendizado visual, permitindo que os alunos observem desafios técnicos superáveis e repertórios futuros, o que contribui para sua motivação.

Complementando, Hamond *et al.* (2019) destacam que as tecnologias digitais são eficazes ao proporcionar feedback visual, ajudando os alunos a se tornarem mais conscientes de seus próprios progressos. O feedback visual combinado com auditivo pode melhorar parâmetros específicos do desempenho musical.

As estratégias interativas e afetivas também desempenharam um papel fundamental na motivação. A professora Joana incorporou gestos afetivos, como a entrega de kits temáticos em datas comemorativas, fortalecendo a conexão emocional com os alunos. Ela explica:

Eu fazia um chocalatinho e entregava na casa deles. Tinha endereço, entregava na casa deles, sabe? Festa Junina, eu fazia um kitzinho e mandava lá. E saía e entregava na casa deles. Eu sempre fazia isso. Então, eu acho que é isso aí que eu consegui com os meus alunos, sabe? Bem-estar. Eles gostam. Eles gostam de mim, gostam da aula (Joana).

Essas ações contribuíram para o bem-estar dos alunos e ajudaram a manter uma conexão afetiva com as aulas e com o professor, tornando as aulas mais do que uma simples troca de conhecimento musical.

A entrega pessoal dos kits mostrou aos alunos que o professor se importava com eles além do contexto técnico da aula, proporcionando um ambiente que estimulava o prazer e a valorização pessoal. Esses detalhes afetivos podem ter sido especialmente valiosos para alunos mais jovens, que dependem de uma conexão mais emocional para se manterem engajados.

Essa abordagem está alinhada ao que Spagolla (2005) descreve como "comunicação afetiva", que deve se alinhar à faixa etária da pessoa e às necessidades de cada etapa de sua vida, promovendo relações baseadas no diálogo, confiança e valorização individual. Rogers (1983) também reforça que ser estimado e valorizado promove crescimento e engajamento: "[...] estimar ou amar e

ser estimado e amado são experiências que promovem crescimento” (Rogers, 1983, p. 19).

Gomes *et. al* (2019) complementa ao pontuar que uma educação que carece de ludicidade e afeto, focada apenas em aspectos lógicos, tende a criar alunos passivos, que se tornam meros ouvintes e podem enfrentar dificuldades no seu processo de aprendizado.

A adaptação da duração e do foco das aulas foi outra estratégia essencial para enfrentar o cansaço visual e o desgaste do ambiente online, fatores que contribuem para a perda da motivação. O cansaço visual e a fadiga ocular contribuem significativamente para essa perda de interesse, sendo assim, a entrevistada Adriana adaptava a duração conforme a capacidade de concentração do aluno, uma vez que, a atenção tende a diminuir rapidamente durante o tempo diante da tela, independentemente da atividade:

Eu tenho aluno que faz aula online de uma hora. Eu tenho aluno que fazia aula online de 20 minutos. Porque era o que dava para ele ficar ali na frente .Ele se desmotivou com a música, com a aula? Não, ele não aguenta ficar na frente do computador parado, com eu dando um comando, observando uma coisa (Adriana).

Ela aponta que a motivação está ligada à individualidade de cada aluno e que as estratégias precisam ser ajustadas de acordo. Comenta que utilizava atividades físicas e jogos durante as aulas para recuperar a concentração: “Na aula presencial, às vezes fazemos alongamentos ou até exercícios como ponte e bananeira.” No ambiente online, ele adaptava esses momentos com pausas para beber água, ajudando a manter o foco.

Essa abordagem reflete o pensamento de Freire (2017), que enfatiza que cada situação de ensino é única e exige flexibilidade por parte do professor para adaptar suas estratégias às necessidades dos alunos.

A professora Adriana aprofunda a questão da motivação que pode ser confundida com concentração. Em relação a isso ela comenta:

Porque não é a motivação de estar na aula, é a concentração de estar ali. E aí, eu sempre uso estratégias para trazer de volta. Motivação é um negócio que mudou muito o lugar na minha vida, que eu faço não porque eu tô motivada, eu faço porque tem que ser feito. E muitas vezes a aula não é que a gente está motivado, é porque a gente já fez o compromisso de estar lá, seja o adulto ou a criança, e

aí você tem que construir o ambiente, modular o ambiente, o professor tem que entender isso (Adriana).

Às vezes os meus alunos adultos, iniciantes, eles não querem tocar aquele dia, eles querem conversar, eles precisam conversar, então a gente toca uma música, conversa dez minutos, toca outra música, conversa dez minutos, que é o que ele tá precisando ali, e é o que vai fazer ele costurar as coisas pra chegar na próxima aula e ele falar, olha, foi tão bom conversar que eu estudei durante a semana. Então assim, a questão da motivação, pra mim, ela não é o ponto-chave. A modulação do ambiente e entender o aluno no sentido de tempo de concentração, interesse, como é que foi o dia, como é que ele está ali, que faz mais sentido pra mim do que motivação (Adriana).

Esse enfoque destaca que a modulação do ambiente, a flexibilidade nas atividades, a escuta ativa e a sensibilidade do professor em adaptar-se às necessidades do aluno são estratégias mais eficazes do que simplesmente focar na motivação em si. Dessa forma, a partir da perspectiva da professora Adriana, pode-se inferir que esses elementos constituem pilares fundamentais para promover e sustentar tanto a motivação quanto o compromisso com o aprendizado. Ou seja, atitudes humanizadoras podem fomentar e fortalecer aspectos motivacionais.

Essa visão está em consonância com a análise de Oliveira (2008), que pontua que o ensino de música conecta-se às emoções, experiências e preferências individuais, elementos essenciais para manter o interesse e o engajamento dos alunos.

Os entrevistados demonstram que o ensino de piano online exige uma combinação de criatividade, flexibilidade e sensibilidade para adaptar as aulas às necessidades dos alunos. O uso de tecnologia, o ambiente afetivo e a modulação do tempo são estratégias que não apenas sustentam o aprendizado técnico, mas também promovem o desenvolvimento emocional e o bem-estar dos alunos em um contexto virtual.

Estamos presenciando, portanto, um novo contexto de ensino, no qual a geração que surge está intrinsecamente conectada com novas formas de apreender conteúdos e informações, com professores que, em sua grande maioria, ainda estão em processo de imigração digital.

A motivação no ensino de piano online vai além de estratégias pontuais, abrangendo o uso de tecnologia, a criação de um ambiente afetivo e a adaptação às necessidades individuais dos alunos. A prática dos professores entrevistados

demonstra um alinhamento com as reflexões teóricas sobre o papel da tecnologia na educação musical (Cernev, 2015; Prensky, 2001), o impacto da afetividade (Rogers, 1983; Spagolla, 2005) e a importância da flexibilidade pedagógica (Freire, 2017). Essas estratégias não apenas sustentam o aprendizado técnico, mas também promovem o bem-estar emocional e o engajamento dos alunos, destacando a relevância de uma abordagem integrada e humanizadora no ensino musical contemporâneo.

4.3.3.1 O uso de jogos e atividades lúdicas

O uso de jogos e atividades lúdicas foi uma estratégia comum entre os entrevistados para engajar os alunos, especialmente as crianças. A professora Joana relata que utilizava brinquedos e jogos interativos para tornar as aulas mais atrativas:

Pega uns brinquedinhos que você tem pequenos, que você gosta e deixa para lá no piano, eles separavam. Vamos marcar, então. Dó, ré e o mi. Marca para mim. Fazia uma coisa lúdica (Joana).

Além disso, investiu nos jogos como ferramenta de aprendizado e motivação:

[...] eu usava muito com eles, jogos de música, né? De ritmo, de nota. Eu comprava muitos jogos. [...] Aqui eu tenho um computador e tenho uma outra tela. Então, eu vejo os meninos grandes e eles adoravam jogar. A aula ficava interessante. Eu aprendi no curso. A gente passava o mouse para eles jogarem. [...] Então, eles ficavam malucos porque eu compartilhava o jogo e eles jogavam. Então, eles adoravam. E aprendiam, eles adoram jogar (Joana).

A professora Amanda também enfatiza a importância de manter as aulas divertidas, utilizando jogos para ensinar conceitos musicais de forma interativa. Menciona que precisou buscar ferramentas complementares, como jogos online e o envio antecipado de partituras, para manter as aulas dinâmicas:

Eu enviava as partituras com antecedência e usava jogos online para interagir com os alunos. Então eu tive que ir em busca do que eu ia fazer, por exemplo, com o aluno, além de tocar. Porque dependendo da duração da aula, né? É muito difícil ficar ali na frente, só com o Zoom ou *WhatsApp*, né? Fui em busca de jogos online para enviar para eles, para eles jogarem. Eu também tinha os meus jogos e eu fazia com eles aqui, assim, meio à distância, né? (Amanda)

Para a professora Adriana, os jogos permanecem uma parte essencial de suas aulas, independentemente do formato, contribuindo para uma experiência de aprendizado envolvente e eficaz. Afirma que manteve os mesmos recursos pedagógicos, como jogos e atividades de criação musical, adaptando-os para o ambiente virtual: “Os mesmos recursos pedagógicos que eu usava presencialmente, eu transpunha para a aula online.”

O professor André relata que fez cursos de PowerPoint para adaptar jogos presenciais ao formato digital:

Então, você tem que criar jogos que possam ser feitos pela tela, de uma interação muito diferente. Então, a metodologia precisa ser adaptada. Por exemplo, na época da pandemia, eu tive que fazer curso. Curso de PowerPoint para saber passar os jogos que eu tinha presencial de forma online. Então, eu comecei a fazer jogo, comecei a mostrar aos meus alunos (André).

Uma preocupação compartilhada por todos os entrevistados foi a necessidade de manter o engajamento dos alunos em um ambiente remoto, destacando que os jogos foram fundamentais para tornar as aulas mais dinâmicas e interativas. A utilização de jogos e aplicativos mencionada pelos entrevistados conecta-se à ideia de gamificação como estratégia pedagógica.

Souza *et al.* (2016) destacam que a gamificação no ensino de piano “atrai e engaja os usuários”, sendo especialmente útil para ensinar conteúdos considerados menos atraentes, como leitura musical e técnica pianística. Joana relata que o uso de jogos interativos tornou as aulas mais dinâmicas, e que “eles adoravam jogar. [...] A aula ficava interessante”. Esse relato reforça a teoria de que atividades lúdicas aumentam o engajamento e motivação dos alunos.

Carvalho e David (2021) complementa ao enfatizar que o educador desempenha um papel central na incorporação de recursos digitais, sendo responsável por decisões que vão desde aspectos técnicos até pedagógicos. Isso é exemplificado pelo professor André, que adaptou jogos presenciais ao formato online após realizar cursos específicos, mostrando que “a metodologia precisa ser adaptada”.

A teoria apresentada por Moreira *et al.* (2020) aponta que dispositivos como *tablets* e *smartphones* oferecem vantagens como a leitura de partituras em formato digital, maior praticidade no compartilhamento de materiais e uma apresentação

visual mais atrativa, motivando os alunos. A professora Amanda exemplifica essa aplicação ao mencionar que enviava partituras antecipadamente e utilizava jogos online para manter as aulas dinâmicas e interessantes: “Eu enviava as partituras com antecedência e usava jogos online para interagir com os alunos.” Amanda destaca que a busca por jogos complementares foi essencial para tornar as aulas mais atrativas no ambiente virtual.

O esforço dos professores para adaptar suas metodologias, como o curso de PowerPoint mencionado por André, ilustra a importância da flexibilidade e do aprendizado contínuo. Esse ponto reforça a ideia de Freire (2017) de que o educador deve estar disposto a aprender e inovar constantemente, adaptando-se às necessidades do contexto e de seus alunos.

A afirmação de André — “tive que fazer curso [...] para saber passar os jogos que eu tinha presencial de forma online” — reflete a necessidade de desenvolver competências tecnológicas para integrar recursos digitais ao ensino, destacada por Moreira *et al.* (2020).

Os relatos apontam que os jogos foram essenciais para engajar os alunos e promover a motivação no ambiente remoto. Isso reforça a afirmação de Souza *et al.* (2016) de que a gamificação não apenas engaja os alunos, mas também contribui para a aprendizagem de conteúdos mais complexos. Os entrevistados confirmam que a integração de jogos e ferramentas digitais ao ensino de piano potencializa a motivação dos alunos, especialmente em contextos online. Essas práticas refletem os princípios da educação humanizadora e dialógica, como propostos por Freire (2017), e destacam o papel central do educador na mediação pedagógica de recursos tecnológicos, conforme apontado por Carvalho e David (2021). A adaptação dos métodos lúdicos e a flexibilidade na incorporação de tecnologias demonstram como o ensino musical pode ser enriquecido por práticas inovadoras que colocam o aluno no centro do processo educativo.

4.3.3.2 Escolha de repertório e engajamento dos alunos

A análise das falas dos entrevistados evidencia que repertório, recitais e audições desempenham papéis fundamentais no processo de ensino-aprendizagem do piano, funcionando como ferramentas que integram aspectos pedagógicos, motivacionais e culturais. As diferentes estratégias adotadas pelos professores

revelam a busca por um equilíbrio entre os objetivos pedagógicos e as preferências individuais dos alunos,

A seleção do repertório é vista como um elemento crucial para engajar os alunos e atender às suas necessidades técnicas e emocionais. A professora Amanda destaca a importância de um repertório variado:

Eu sempre penso nisso. Ter um repertório que tenha uma música brasileira, né? Que tire mais de ouvido. E aí, o erudito, eu falo, olha, agora tá no momento de a gente aprender um minueto de Bach, por exemplo, né? Ah, agora a gente já pode fazer essa peça aqui de Mozart. Eu tento ser mais eclética nos períodos da música, de acordo com o que o aluno já consegue fazer, né? E o que eu quero trabalhar. Então, eu vou pensando muito nesse repertório, de acordo com o desenvolvimento motor dele, com as capacidades que ele já tem (Amanda).

Amanda também considera as preferências pessoais dos alunos, como incluir músicas de bandas como Beatles e Queen:

E aí, sempre, uma coisa que eu peço pra ele, o que você gosta? Você gosta de Beatles? Você gosta de Taylor Swift, por exemplo? Então, assim, o aluno traz e aí a gente toca também, sabe? Porque eu acho que isso tá intrinsecamente ligado com a motivação. É muito ruim a gente só tocar algo que a gente nem conhece, né? E não ter ali, aquilo ali que faz parte da nossa escuta, a gente não conseguir tocar aquilo. Uma coisa é não conseguir, outra coisa é não ter oportunidade de tocar? Então, eu faço sempre assim (Amanda).

O professor André também adota uma abordagem cuidadosa na escolha do repertório, combinando aspectos técnicos e pedagógicos com os interesses dos alunos. Ele reforça a necessidade de apresentar repertórios tradicionais, como o Álbum de Anna Magdalena Bach, explicando sua relevância para o desenvolvimento técnico e cultural do aluno:

Para o aluno, eu dou opções e eu acho muito importante trabalhar algo que ele goste. Eu sou contra trabalhar coisas que o aluno não gosta, sabe? É claro que tem coisas importantes que não pode deixar. Por exemplo, a trajetória. Vou dar um exemplo. O Ana Magdalena Bach. Eu acho que aquilo é importantíssimo na formação do pianista, aquele álbum. Então, eu não gosto de tocar o minueto, mas tem alguma peça ali que vai chamar a atenção dele. Então, eu procuro trazer algo que está mais próximo dele, que ele goste, mas que eu acredito que é importante (André).

A professora Joana também adota uma abordagem dialógica, buscando arranjos personalizados para atender aos interesses dos alunos:

Quando eu quero mostrar, o aluno quer aprender alguma coisa, eu sempre mostro opções de repertório, sabe? Eu pergunto, tem alguma música que você tinha vontade de aprender? De tocar? Você tem alguma música? [...] Se é alguma música popular, eu procuro um arranjo bonito, um arranjo bem feito, sabe? Deu sonoridade bonita, que tenha uma postura boa. Mas, às vezes, ele quer tocar uma música de jogo, eletrônico. Então, eu tenho que “escarafunchar” na internet, tenho que achar, tenho que marcar dedilhado, tenho que fazer uns ajustes. E assim eu vou fazendo (Joana).

A abordagem dos professores está alinhada ao pensamento de Kater (*apud* Blazon 2020), que ressalta a necessidade de respeitar a diversidade cultural e engajar alunos e professores na exploração de suas próprias musicalidades. A valorização de repertórios que dialogam com o contexto cultural dos alunos não apenas amplia sua formação técnica, mas também estimula seu desenvolvimento humano.

Essa prática reforça a perspectiva de Galon *et al.* (2013), que defende a construção de uma "terceira visão de mundo" a partir do diálogo entre a música do professor e a dos alunos, promovendo uma aprendizagem musical mais sensível e humanizada:

[...] uma terceira visão de mundo, uma realidade que é coletiva e que, se aceita por ambos, tem o potencial de transformar educadores e educandos em pessoas mais sensíveis musical e humanamente (Galon *et al.*, 2013, p. 6).

Essa prática reflete o que Glaser e Fonterrada (2006) propõem, ao sugerir que a escolha do repertório seja realizada em colaboração com o aluno, permitindo que ele participe ativamente do processo e se sinta mais motivado. Segundo as autoras, essa colaboração transforma o repertório em um meio de aprendizagem integrado, podendo “expandir o repertório do aluno, permitindo que ele conheça autores e obras menos executadas, em contraste com o enfoque tradicional da pedagogia, que tende a se restringir às obras mais famosas.”

O esforço do professor em adaptar-se às demandas dos alunos, promovendo um aprendizado significativo que vai além das convenções tradicionais. Galon *et al.* (2013) reforça que essa interação dialógica tem o potencial de transformar tanto o

educador quanto o educando, criando um processo educativo mais colaborativo e enriquecedor.

Uma vez questionando, desafiando e incentivando os alunos a experimentarem a música do professor, e motivando os professores a compreenderem a música dos alunos, se constrói dialogicamente (Galon *et al.*, 2013, p. 6).

Ao equilibrar o repertório tradicional e contemporâneo, os professores entrevistados demonstram uma abordagem que considera tanto o desenvolvimento técnico quanto o engajamento emocional dos alunos. Essa prática dialoga com a proposta de Kater (*apud* Blazon, 2020), que sugere que o repertório nas escolas deve engajar os alunos em uma prática criativa e culturalmente relevante, posicionando a música como central no desenvolvimento humano.

As estratégias relatadas pelos professores entrevistados refletem uma prática pedagógica que valoriza o repertório como ferramenta de motivação, aprendizado técnico e desenvolvimento cultural. Ao alinhar as preferências individuais dos alunos com os objetivos pedagógicos, os professores promovem um ensino musical dialógico, sensível e transformador. Essa abordagem está em consonância com teorias que defendem a flexibilidade curricular, o respeito à diversidade cultural e a construção colaborativa do aprendizado, posicionando o repertório como elemento central na formação integral do aluno.

4.3.3.3 Recitais e audições: motivação e conexão no ensino de piano

Os depoimentos dos professores entrevistados destacam a relevância dos recitais e audições como ferramentas pedagógicas fundamentais no ensino de piano. Esses elementos não apenas promovem o aprendizado técnico, mas também fortalecem a motivação, o senso de realização e a conexão emocional dos alunos com a prática musical. A integração de repertórios variados e a adaptação de formatos para atender às demandas contemporâneas são estratégias que refletem a importância de uma abordagem humanizadora e significativa no ensino.

A professora Luísa enfatiza que os recitais são oportunidades para os alunos demonstrarem suas conquistas. Ela também destaca a escolha cuidadosa de peças para esses eventos:

“A criança, ela quer mostrar o que ela está fazendo. Criança é assim, né? Então, assim, o recital é o momento dela se sentir orgulhosa. Todo mundo gosta de fazer, de ficar orgulhosa. Nossa, olha! Pai fiz, que legal! Todo mundo, até o mais tímido, a pessoa tímida não expressa igual os outros, né? Então, eu sempre escolho peças que seriam para o recital (Luisa).

Os recitais temáticos surgiram como destaque, sendo uma forma de promover o engajamento, além de incentivar a exploração de repertórios diversificados. A professora Amanda comenta “[...] a gente sempre faz os recitais temáticos. [...] Ano passado foi música brasileira, este ano foi Olimpíadas, com músicas do mundo.” Ela relata como os alunos participaram ativamente da escolha do repertório, o que fortaleceu o vínculo com a prática musical.

O professor André menciona também a realização de saraus temáticos como uma estratégia para apresentar diferentes estilos musicais, desde o repertório clássico, como Álbum de Anna Magdalena Bach e as Cirandinhas de Villa-Lobos, até a música popular, como um sarau dedicado aos 80 anos de Chico Buarque. Essa diversidade permite que os alunos explorem diferentes contextos e linguagens musicais.

André enfatiza que o sucesso desses eventos está relacionado à forma como o repertório é introduzido e contextualizado. Ele não impõe as escolhas, mas explica sua importância, como no caso de Bach, destacando a relevância técnica e cultural de seu trabalho: “Eu mostro para eles como é a escola de Bach, como ela é vista no mundo inteiro.” Essa abordagem estimula os alunos a compreenderem o valor do repertório e a se engajarem no processo, mesmo que inicialmente não tenham afinidade com certas obras.

Além disso, a fala reflete a importância de criar experiências positivas e significativas para os alunos. Os recitais não apenas incentivam a apreciação musical, mas também fortalecem o senso de comunidade e realização pessoal. A satisfação demonstrada pelos alunos, como o desejo de tocar mais peças de Bach após o sarau, exemplifica o impacto de uma apresentação cuidadosa e envolvente. O professor destaca, ainda, que a maneira de apresentar o repertório é crucial para motivar os alunos e criar uma conexão entre o aprendizado e suas preferências musicais.

Podemos pensar que as audições, portanto, são uma ferramenta pedagógica eficaz, equilibrando tradição e inovação para envolver os alunos e promover um

aprendizado musical significativo. Ele demonstra como o papel do professor é central para mediar o gosto pelo repertório e a valorização do processo de formação musical.

“Nós tivemos agora, em setembro, o sarau. Já estão querendo outro. [...] Se você apresenta a eles coisas novas, e que eles se envolvam nesse processo de escolha do repertório, eu acho que faz muita diferença a forma que você aborda. Então, falo, isso aqui tem um conhecimento muito grande. E aí, eles entendem essa perspectiva e eles se envolvem. Então, acho que vale muito do professor essa questão do aluno gostar ou não do repertório. Então, a maneira que você apresenta faz toda a diferença (André).

Essa abordagem ressoa com Carlos Kater (*apud* Blazon, 2020), que enfatiza que uma prática bem conduzida da audição, apoiada por repertórios enriquecedores, desenvolve a escuta crítica e a compreensão estrutural da música.

A prática bem conduzida da audição alimentada por músicas interessantes e condições favorecedoras para seu aprofundamento constrói progressivamente a escuta, possibilitando que se perceba a qualidade das sonoridades de superfície, se compreenda a estrutura da música e os princípios que organizam os seus elementos, bem como se capte o sentido maior que se produz disso tudo (o discurso, seu sintagma) (Kater *apud* Blazon, 2020, p. 21).

Essa prática dialoga com a proposta de Qi *et al.* (2021), que valoriza a flexibilidade no repertório e a inclusão de saberes locais e internacionais, permitindo aos alunos explorarem uma ampla gama de estilos musicais. Tais eventos também conectam a prática musical às preferências pessoais e culturais dos estudantes, enriquecendo sua formação.

Qi *et al.* (2021) ainda comenta que em relação à escolha do repertório, embora a maioria das peças apresentadas pelos alunos tenha sido escolhida a partir do repertório pré-definido e disponibilizado na plataforma online, muitos alunos optaram por incluir no repertório músicas populares ou temas de filmes de sua preferência. Essa flexibilidade foi o foco principal da segunda "festinha", momento de socialização em que os alunos puderam compartilhar suas escolhas pessoais e interesses musicais, reforçando a valorização da individualidade no processo educativo (Qi *et al.*, 2021, p. 8).

Por outro lado, a professora Joana compartilha experiências criativas durante a pandemia de COVID-19, como a realização de uma cantata itinerante: "Colocamos

os alunos em um trenzinho, gravamos as vozes e rodamos pela cidade, cantando e parando em vários locais." Essas iniciativas mostram a capacidade dos professores de adaptar os eventos às circunstâncias e ainda criar experiências significativas.

O professor André relatou o uso de audições online como ferramenta motivacional: "Passamos a fazer audições online e postávamos. O público assistia quando quisesse, e os alunos se motivavam ao ver o engajamento e as curtidas." Essas adaptações evidenciam a capacidade dos professores de repensar suas práticas para manter o interesse dos alunos. André observa que, no formato presencial, as audições frequentemente enfrentam limitações práticas, como restrições de horário e de espaço no local do evento. Ele destaca que, em muitos casos, essas apresentações não podem acomodar um grande público e, por vezes, não são gravadas, o que reduz o alcance e a possibilidade de registro das performances dos alunos. Essas restrições tornam o modelo presencial menos acessível e menos documentado em comparação com alternativas online.

Essa adaptação está alinhada com as observações de Miranda (2022), que destaca que o modelo online elimina limitações de horário e espaço, tornando as apresentações mais acessíveis e documentadas. Alvim (2021) complementa ao observar que recitais virtuais oferecem oportunidades para alunos compartilharem suas performances em plataformas como o YouTube.

A busca por uma conexão emocional e por um ambiente de aprendizado envolvente foi evidenciada nos recitais virtuais. Joana comenta sobre sua iniciativa em criar um momento de encontro online que chamou de "Piano com Papo":

Eu reunia os meus alunos, as crianças menores, até certa idade, e falava Piano com Papo. Cada um entrava lá, a gente marcava um horário e conversava. Falava um pouco sobre a relação dele com a música, com o piano, de onde ele fazia aula, quanto tempo ele fazia, de onde ele era. E aí tocava uma música. Aí o outro falava. Eu fazia isso duas vezes por semestre. Para os adultos, para as crianças, eles adoravam. Era bonitinho demais. Aí ficava a família. Era super legal, sabe? Eu ficava inventando coisas. Inventando mesmo. Para mim e para eles (Joana).

Concordando, Alvim (2021) destaca que em sua experiência esses recitais foram recebidos com entusiasmo e alegria pelas famílias, promovendo momentos de celebração e união familiar, o que realça a importância de uma educação que valorize o afeto e o acolhimento.

Além disso, esses eventos fortalecem a dimensão social do aprendizado, pois os recitais também serviram como momentos de interação comunitária, reforçando laços entre os participantes e quebrando a monotonia do isolamento, criando uma atmosfera de apoio mútuo e reforçando os laços entre os participantes. (Miranda, 2022).

Esses recitais, realizados de forma online, permitiram que os alunos gravassem suas apresentações para serem compartilhadas em plataformas como o YouTube, uma prática que fortaleceu a dimensão social do aprendizado e reforçou o sentimento de pertencimento.

Além disso, eventos como os saraus temáticos descritos por André e Amanda — que combinam repertórios clássicos e populares — evidenciam a importância de conectar a tradição com as preferências atuais dos alunos.

Os depoimentos dos professores entrevistados evidenciam que repertório, recitais e audições desempenham um papel central no ensino de piano. As estratégias utilizadas demonstram a importância de alinhar objetivos técnicos com a motivação dos alunos, integrando música erudita e popular, ao mesmo tempo em que fortalecem vínculos emocionais entre alunos, professores e suas famílias. Além disso, a adaptação às demandas contemporâneas reflete a flexibilidade e a disposição dos educadores para inovar, seja por meio de recitais temáticos ou audições online.

Essas abordagens dialogam com teorias que enfatizam a importância do diálogo, da diversidade cultural e da adaptação pedagógica. Ao equilibrar tradição e inovação, os professores vão além do ensino técnico, proporcionando experiências enriquecedoras e significativas que conectam os alunos à música de mais maneira profunda e transformadora.

4.3.4 Utilização de métodos

A análise das falas dos entrevistados revela uma ampla diversidade de métodos utilizados no ensino de piano, destacando a flexibilidade pedagógica e a adaptação às necessidades individuais dos alunos. Os professores entrevistados concordam que, embora existam métodos base, a prática efetiva requer ajustes contínuos para atender às diferentes habilidades, interesses e ritmos de aprendizagem.

A criação de métodos personalizados surge como uma prática interessante no ensino de piano, especialmente para atender às necessidades individuais dos alunos. A professora Luisa destacou a elaboração de um método próprio para o aprendizado da leitura de clave:

Então, para a leitura da clave, eu tenho meu método, né? Que eu criei, o jeito que eu acho que está funcionando, que funciona. E, independentemente se for online, presencialmente também é como eu ensino eles a lerem clave, com os exercícios e tudo que eu utilizo, né...que eles aprendem a ler e é divertido. Então, para a iniciação é o método que eu uso (Luisa).

A personalização não se limita à leitura de clave, mas se estende a outras áreas, com a professora ajustando os métodos conforme a velocidade de progresso e o estilo de aprendizagem de cada aluno: "Só que, para a maioria, se eu vejo que um aluno não dá para ir com aquele método, eu uso outros métodos. Aí, são uma lista de métodos."

Além de seu método próprio, a professora Luísa complementa o ensino com materiais já consagrados, como o *Piano Adventures*, de Nancy Faber, adaptando-os conforme necessário. Ela reconhece que nem todos os alunos se beneficiam do mesmo método e, por isso, mantém uma abordagem flexível, variando os recursos pedagógicos para garantir uma experiência de aprendizado adequada. Esse equilíbrio entre a criação de métodos próprios e a adaptação de materiais existentes demonstra a importância de uma prática pedagógica dinâmica e centrada no aluno.

Os entrevistados também destacaram a flexibilidade no uso de métodos e sua estreita relação com a adaptação às necessidades individuais dos alunos.

Todos os entrevistados comentaram sobre a importância de não se prender rigidamente a um único método. A professora Adriana ressalta:

Eu não tenho um método que eu siga específico [...] para mim, é um pouco indiferente. O repertório em si, o livro em si, de partitura, é um pouco indiferente. Eu acho que é muito mais a forma como se ensina a ser feito do que o material. Embora, para iniciantes, se eu estou iniciando, eu gosto de trabalhar com esses (*Piano Lessons*, *All In One*, *Piano Adventures*), porque eles já foram, acho que, pedagogicamente bem atualizados (Adriana).

De maneira semelhante, o professor André afirma que, embora utilize alguns métodos como a coleção Hall Leonard, *Piano Adventures*, Amigos do piano, para

leitura, ajusta sua abordagem com outros métodos conforme as necessidades surgem:

[...] eu não fico preso a eles, porque como nem todo método é perfeito, então chega um determinado momento que eu começo a trazer outras coisas para suprir a necessidade que o método não trabalhou com o aluno (André).

Os professores entrevistados enfatizam a personalização do ensino, moldando suas práticas de acordo com o perfil de cada aluno. A professora Luísa explica: “Eu vou de acordo com o que o aluno está trazendo, como ele aprende, a rapidez que ele vai no processo.”

A professora Adriana complementa essa ideia ao afirmar que, ao receber um aluno que já utiliza outro método, adapta seu próprio ensino ao material disponível: “Eu aproveito o que o aluno já usa e aplico minha metodologia a esse repertório.”

A utilização de diversos métodos é um ponto comum entre os entrevistados. A professora Amanda menciona o uso frequente de *Piano Adventures* e *Piano Lessons*, destacando que escolhe materiais conforme o nível e o interesse do aluno: “Eu também uso muitas partituras que às vezes o aluno me pede, como Beatles ou Queen.” E também utiliza outros, como Piano Brincando, que serve como caderno de apoio para exercícios específicos.

A professora Joana traz uma perspectiva institucional, destacando que a escola em que trabalha está constantemente atualizando seus materiais:

[...] a gente usa uma metodologia bem moderna, assim, sabe? Aqui na escola tem muita coisa, muito material, assim, do que tem de melhor para a criança, sabe? Para adulto também tem muita coisa (Joana).

Ela enfatiza que, apesar de não seguir um método específico, utiliza os melhores recursos disponíveis para crianças e adultos.

Os entrevistados destacaram o valor de métodos modernos, que incorporam atualizações pedagógicas recentes. Joana ressalta a busca por materiais inovadores, frequentemente adquiridos em viagens internacionais:

A minha sócia, ela tem irmã nos Estados Unidos, os filhos dela moram no Canadá, ela viaja muito. Então ela vai, traz muita coisa de lá. Então a gente sempre tem coisa nova, sempre tem, está sempre atualizando, sabe? (Joana)

Com base nas falas, os métodos mais utilizados entre os entrevistados incluem: *Piano Adventures* (Nancy Faber), *Piano Lessons* (Hall Leonard), *Piano Brincando*, *Piano Safari*, *Amigos do Piano*, *All in One*. Esses métodos são elogiados por sua estrutura didática e versatilidade, sendo usados tanto para crianças quanto para adultos, com ajustes conforme necessário.

Os dados coletados demonstram que, apesar das diferenças individuais, os professores compartilham uma abordagem centrada na flexibilidade e na personalização do ensino. A escolha dos métodos não é feita de forma fixa, mas sim com base no perfil do aluno e no objetivo das aulas. Essa postura permite atender melhor às diversas demandas que surgem, seja no desenvolvimento técnico ou no estímulo do interesse musical.

Um ponto de convergência relevante entre os professores entrevistados é o reconhecimento da necessidade de avaliar e complementar constantemente os métodos de ensino, assegurando uma formação abrangente e adaptada às necessidades dos alunos. No entanto, as divergências surgem na maneira como cada educador implementa essas adaptações: enquanto alguns se concentram na atualização de materiais, outros priorizam a criação de recursos personalizados.

De acordo com Glaser e Fonterrada (2006), há uma tendência entre músicos-professores de reproduzir os modelos de ensino que vivenciaram, frequentemente alinhados a métodos tradicionais. No entanto, os depoimentos dos entrevistados revelam práticas que transcendem essa abordagem convencional, demonstrando uma visão mais ampla e aberta do ensino de piano. Essa postura reflete a busca por estratégias inovadoras e personalizadas, alinhando-se ao pensamento de Koellreutter (Brito, 2011), que defende currículos de formação musical com uma perspectiva global, incorporando estética contemporânea e abordagens diversificadas. Koellreutter alerta contra métodos padronizados que desconsideram as particularidades e o contexto dos alunos, enfatizando a importância de atender às suas necessidades individuais.

Glaser e Fonterrada (2006) corroboram essa visão ao sugerirem que um curso de piano centrado no aluno deve substituir programas rígidos por conteúdos programáticos flexíveis ou metas organizadas, respeitando o ritmo de aprendizado de cada estudante. Essa abordagem mantém a base tradicional, mas promove a personalização, essencial para um ensino significativo e inclusivo.

Os professores entrevistados também estão alinhados com o pensamento de Freire (2017), que enfatiza a importância da reflexão crítica sobre a prática docente. Segundo Freire, esse exercício permite ao educador questionar continuamente suas abordagens, explorar novas ideias e métodos, e adaptar-se às singularidades de cada situação de ensino. Ele destaca que "cada situação na sala de aula é única e exige uma adaptação em sua abordagem", permitindo inovações que criam experiências significativas e enriquecedoras. Freire também ressalta que enfrentar os desafios da educação requer evitar a postura de seguir regras rígidas sem reflexão, buscando, em vez disso, práticas pedagógicas dinâmicas e transformadoras.

Essa pluralidade de abordagens evidenciada pelos professores entrevistados reflete uma prática pedagógica viva, flexível e adaptativa, essencial para o ensino de música em um mundo em constante transformação. Tal postura assegura que a educação musical não apenas mantenha relevância, mas também atenda às demandas e às expectativas dos alunos, preparando-os para os desafios do futuro enquanto respeita sua individualidade.

4.4 Entre a música e o ser humano: uma abordagem sensível ao ensino de piano

O ensino de piano, especialmente em um contexto contemporâneo que engloba desafios como o ensino remoto e a pluralidade de perfis dos alunos, exige que o professor adote uma abordagem que vá além da transmissão conteúdo técnico. Os depoimentos dos professores entrevistados ressaltam valores fundamentais ao processo educativo tais como respeito, confiança, flexibilidade, empatia e motivação para o aprendizado musical, apontando para práticas pedagógicas que, ao estarem alinhadas a teorias humanizadoras, promovem uma educação mais significativa.

4.4.1 Valores, posturas, atitudes do professores de piano

Embora cada docente tenha sua própria concepção educacional, observa-se uma convergência em torno de princípios que colocam o aluno no centro do processo formativo, valorizando suas particularidades.

4.4.1.1 Cuidado, consideração e personalização

A professora Luísa, por exemplo, ressalta a importância de "se importar e incentivar" no contexto educacional. Essa abordagem encontra eco na perspectiva de Rogers (1983), que destaca como a valorização e o reconhecimento são capazes de estimular o florescimento pessoal: "Assim, estimar ou amar e ser estimado e amado são experiências que promovem crescimento" (Rogers, 1983, p. 19).

Luísa também enfatiza a singularidade do processo de aprendizagem, adaptando-se às necessidades individuais de cada estudante. Essa visão reflete a sensibilidade necessária para compreender as particularidades de cada aluno, permitindo ao professor ajustar suas estratégias pedagógicas e potencializar o desenvolvimento musical de forma personalizada e eficaz.

[...] cada aluno é um aluno, né? Então assim, às vezes uma explicação para um aluno funciona para outro não. Então, eu acho que o trabalho do professor é identificar como que aquele aluno está entendendo, como que você precisa falar com aquele aluno para ele entender o que você está querendo, né? [...] É individual, o aprendizado eu acho que é individual e o professor ele tem que conseguir identificar isso e trabalhar isso individualmente com cada indivíduo (Luísa).

A entrevistada Adriana reforça a ideia da individualidade e da não padronização no processo de ensino:

[...] ninguém é igual a ninguém. E se alguém chega com um modelinho e o modelinho funciona, é porque você não tem aluno. Se você tiver aluno, o modelo não vai funcionar. O modelo vai estar mudando o tempo inteiro. E isso que é o mais legal. Se o seu plano de aula não falhou, você não teve um aluno. Você teve um robzinho. Você teve alguma outra coisa ali. O normal é que ele fale. O normal é que tenha interação. Eu parto muito desse princípio (Adriana).

A personalização do ensino, portanto, foi fundamental nas práticas relatadas pelos professores. A professora Adriana destacou a necessidade de olhar para cada aluno como único, sem adotar um modelo padronizado. Essa personalização foi essencial, especialmente para alunos com necessidades específicas, como aqueles com TDAH¹⁸ ou TEA¹⁹. Em alguns casos, ajustes no ambiente de aprendizagem,

¹⁸ TDAH - Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade

como permitir que tocassem em pé ou adaptassem a altura do piano digital, foram fundamentais:

[...] os meus alunos TDAH, os mais graves, o que foi necessário? Eu saber ajustar tempo, mas eu saber ajustar tempo foi necessário na aula de piano, foi necessário na aula da escola, foi necessário em todos os formatos online. Eu entender que meu aluno não fica sentado. Nós vamos ajustar a altura se o piano é digital para ele fazer uma parte da aula em pé. Essas coisas eu tinha que olhar de aluno para aluno (Adriana).

Eu sempre olhei para cada aluno. O negócio era ali, aquele momento. Mas é sempre isso. Eu trabalho muito a perspectiva do que aquele aluno precisa. Eu atualmente não consigo nem conceber um modelo de um aluno ideal. O ajuste era feito de acordo com a necessidade de cada aluno (Adriana).

Essas práticas dialogam com Gomes *et al.* (2019), que destacam que o educador deve lidar com as diferenças entre os seres humanos, proporcionando uma educação que respeite e valorize as particularidades de cada aluno. Da mesma forma, Demore (2019) reforça que o reconhecimento das habilidades e dificuldades específicas de cada indivíduo é essencial para planejar um processo educativo eficaz.

A padronização do ensino pode conduzir a um processo de desumanização, conforme alerta Galon *et al.* (2013), ao anular a expressão individual e o potencial singular do estudante. Soave *et al.* (2018) enfatizam que negar ao aluno o direito de “ser e vir a ser mais” limita o desenvolvimento pleno do indivíduo. As dificuldades do ensino remoto em certos casos reforçam essa perspectiva: Adriana menciona um aluno incapaz de se adaptar ao ensino online, exemplificando o quanto a ausência de interação física e afetiva pode comprometer a aprendizagem.

Teve um aluno que eu parei de atender, que não funcionava online, que nem foi um aluno com quadro de transtorno de espectro autista, que ele não funcionou online nem na escola, ele não funcionou, ele ficou sete meses parado. Assim, ele foi o que eu voltei a atender mais rápido, porque aí era uma questão dele com a tela, com o corpo, um monte de coisa (Adriana).

Esses casos exemplificam como as limitações do ensino remoto podem dificultar o atendimento a alunos que necessitam de maior interação física e emocional para o aprendizado.

4.4.1.2 Respeito e confiança

O respeito pelo aluno e pelo contexto é central, sendo amplamente citado como valor essencial na construção de uma relação educacional positiva. Adriana comenta que o respeito é fundamental tanto para a relação professor-aluno quanto para o contexto de aprendizado:

Primeiro de tudo, respeito. Isso, para mim, é um valor. Tanto como valor, quanto como atitude. É fundamental para mim. E aí, o respeito não é só o respeito pela pessoa. Não é só uma atitude respeitosa. É o respeito pelo contexto, pelo conhecimento prévio, pelo gosto. Eu respeito o indivíduo que está ali comigo. E eu sempre, nas trocas, peço que o respeito seja mútuo (Adriana).

A professora Joana endossa a importância do respeito e da confiança, lembrando que devem ser recíprocos. Ela afirma que enquanto o professor precisa respeitar os limites, as necessidades e o ritmo do aluno, este também deve demonstrar respeito pelo trabalho, pela metodologia e pela autoridade do professor como educador: “[...] mas, a gente tem que ter um limite também. Eu acho que você tem que ter um limite de respeito com o aluno, mas, também, ele também precisa te respeitar. Sabe?”

Joana acrescenta:

Eu sou uma pessoa extremamente sincera. Às vezes, a minha sinceridade até assusta. Mas, acho que a gente precisa ter respeito, sabe? Pelo aluno. A gente precisa ter muito respeito, assim. Até pra entender esse lugar aí, até onde ele dá conta de ir (Joana).

A professora Joana destaca uma forma de respeito ao comentar sobre o limite de desenvolvimento individual do aluno: "Eu sei que o aluno, ele vai até ali." Apontando que o professor reconhece e respeita os limites individuais, ajustando expectativas conforme o perfil do aluno. O ensino centrado no aluno exige flexibilidade do professor, que deve adaptar não apenas os métodos, mas também as expectativas. Essa abordagem cria um ambiente de aprendizado mais positivo e eficiente, evitando frustrações e incentivando o prazer no estudo.

Essa concepção encontra eco em Gohn (2013), ao enfatizar o papel do educador como mediador, dosando as etapas do processo de aprendizagem para uma assimilação segura e efetiva. Da mesma forma, Freire (2017) reivindica que o educador supere o senso comum, valorize a criatividade do estudante e respeite sua autonomia e dignidade, ressaltando que isso não é um favor, mas um imperativo ético.

No mesmo sentido, Gomes *et. al* (2019) comenta que o educador enfrenta o desafio de lidar com as diferenças entre os seres humanos, buscando proporcionar uma educação que tenha significado para diversos grupos. Complementando, Demore (2019) afirma que é importante que o educador reconheça que cada indivíduo possui suas próprias particularidades, com habilidades e dificuldades específicas que devem ser levadas em conta ao planejar o processo educativo.

Esse respeito à individualidade e à autonomia do outro é reforçado por Rogers (1983), que considera o exercício de permitir ao outro desenvolver suas próprias ideias, objetivos e valores — mesmo quando divergem dos nossos — como essencial para o seu crescimento integral.

Segundo a Joana, para que o processo de aprendizado seja eficaz, é necessário que o aluno acredite na capacidade e no método do professor. Caso essa confiança não exista, ela sugere que o aluno reavalie sua decisão de continuar com as aulas, pois a falta de crença no professor pode comprometer a qualidade da experiência educacional: “Eu acho que, quando você escolhe o seu professor, você precisa acreditar nele. Ou, então, você não faz a aula.”

A professora ainda destaca a importância de o professor sentir-se competente e confiante em sua prática pedagógica. Essa segurança pessoal reflete diretamente nos alunos, contribuindo para a criação de um ambiente positivo e de bem-estar mútuo. A perspectiva de que "o bem-estar deve vir dos dois lados" reforça a ideia de uma troca emocional saudável entre professor e aluno, elemento fundamental para a realização de aulas produtivas e prazerosas.

Eu acho que a gente, enquanto professor, você tem que se sentir competente para você dar aula. E eu sou satisfeita com o que eu faço, com o meu trabalho, com o jeito que eu dou aula. Eu acho que é isso. Confiança, competência, respeito, bem-estar. Você tem que ter bem-estar dos dois lados. Você tem que ir para a aula de piano e gostar da aula, e achar gostoso você ficar lá. Eu vejo que meus alunos adoram a aula. [...] eu acho que é bem-estar, é uma troca, né? (Joana)

Um vínculo de confiança permite ao aluno ser sincero sobre suas dificuldades e ao professor ajustar suas estratégias de ensino com sensibilidade. Esse relacionamento não apenas favorece o aprendizado musical, mas também contribui para o desenvolvimento pessoal do aluno, ao oferecer suporte emocional e adaptabilidade.

A relação entre professor e aluno, especialmente no ensino individualizado, é construída sobre a confiança mútua. Essa confiança não apenas facilita o aprendizado, mas também cria um espaço onde os alunos se sentem à vontade para compartilhar suas dificuldades. A professora Joana reflete:

Eu vejo como os meus alunos têm confiança comigo. As crianças compartilham as coisas. Adolescente chora. Tinha um adolescente que não parava de chorar. Ele estava deprimido. Aí chama a mãe. Eu acho que é muito amplo (Joana).

Joana ainda reforça a importância dessa relação próxima, destacando como o vínculo estabelecido pode ir além do ensino técnico:

Você encontra pouco uma vez por semana. Eu acho que é essa a relação. Ela tem que ser de confiança muito. O aluno tem que gostar da gente como professor, gostar da gente como pessoa. Acreditar, né? Eu acho que é isso (Joana).

A construção de uma relação de confiança é fundamental para criar um ambiente em que os alunos se sintam motivados e emocionalmente seguros para explorar seus limites musicais. Relações próximas entre professor e aluno são indispensáveis para o sucesso das aulas, uma vez que os alunos frequentemente compartilham aspectos pessoais, o que reforça o vínculo e estimula o aprendizado. Essa confiança mútua constitui um dos pilares do ensino individualizado de piano, permitindo que o aprendizado técnico seja enriquecido por um apoio emocional. Essa proximidade cria um espaço acolhedor e inspirador, onde o aluno se sente valorizado e encorajado a desenvolver todo o seu potencial musical.

Essa perspectiva reforça que o aprendizado não depende apenas de técnicas e conteúdos, mas também da qualidade da relação interpessoal estabelecida. Um ambiente de respeito e confiança mútua permite que o professor conduza as aulas com mais liberdade e assertividade, enquanto o aluno se sente seguro para se engajar, aprender e crescer. Além disso, essa relação saudável contribui para evitar

conflitos e desentendimentos, fortalecendo o compromisso de ambos com o processo de ensino-aprendizagem.

A professora Adriana destaca um ponto importante com base sua observação em relação à dificuldade dos alunos nos tempos atuais, em compreender ou respeitar limites. Isso exige do professor uma postura equilibrada entre flexibilidade e autoridade.

Então, se eu quero apresentar alguma coisa especial, especialmente com os adolescentes, propor alguma coisa que eles não gostem, adolescente adora dramatizar e fazer cena, a gente sempre chega ali no limite do respeito. Faça a cena que você quiser, mas não falte com respeito pelas coisas. Isso é um valor muito importante (Adriana).

Com crianças e adolescentes, essa negociação de limites pode ser ainda mais desafiadora devido à energia ou tendência de testar regras e dinâmicas. No entanto, o professor deve agir de forma respeitosa e estabelecer limites de maneira respeitosa e assertiva:

[...] as crianças de hoje em dia, o limite é um negócio que elas desconhecem um pouquinho. Então, às vezes, eles querem extrapolar ali. Eu sempre lembro. Olha, a gente está em uma relação que eu sou a professora. Mas, vamos conversar. Então, às vezes, especialmente adolescente, eu falo, vamos fazer de novo! Não. Aí eu falo, então, vamos entender uma coisa. Eu não te fiz uma pergunta. Eu estava te dizendo, vamos fazer de novo. Quando eu te perguntar, você quer fazer de novo? Aí você pode me responder sim ou não. Então, esse tipo de coisa que vai construindo os lugares, eu acho muito importante (Adriana).

Os autores destacam que incorporar e vivenciar valores como respeito, empatia e ética na prática docente não apenas contribui para o sucesso do professor em sua atuação, mas também confere maior autenticidade e genuinidade ao seu trabalho. A ação do professor, portanto, se torna "verdadeira" porque está alinhada com princípios que ele acredita e que são importantes para a educação, construindo assim uma relação de confiança (Ecco; Nogaro, 2013). Da mesma forma, Freire (2017) reforça que respeitar a autonomia e a dignidade de cada indivíduo é uma exigência ética essencial, e não uma concessão opcional. Essa perspectiva se alinha à abordagem de estabelecer limites de forma respeitosa, como exemplificado pela professora Adriana.

4.4.1.3 Escuta e diálogo

A escuta ativa, enquanto base metodológica, destaca-se como um dos princípios norteadores da ação docente de Adriana. Não se trata apenas de ouvir a execução musical, mas de compreender o aluno em sua totalidade, considerando o seu ambiente, as influências sociais e emocionais que permeiam o processo educativo:

[...] a escuta é a base da minha metodologia. E não é só a escuta musical, não. É a escuta atenta do aluno, é a escuta atenta do contexto. Por isso que atualmente eu prefiro, e atualmente eu atendo 100% domiciliar, porque eu consigo ver o contexto, eu consigo entender onde é que está o instrumento daquele aluno, se é barulhento, se não é, se passa gente, se não passa, como é a rotina da casa, eu consigo entender isso, e isso eu também escuto, e isso também integra na forma como eu entendo o meu aluno (Adriana).

A professora Adriana comenta que ao atender na casa do aluno, o professor consegue observar não apenas o ambiente físico, mas também o contexto pessoal e social que influencia o processo de aprendizado. Esse contato direto amplia a capacidade de compreensão das variáveis que incidem sobre o processo formativo, favorecendo um olhar mais integrado e sensível, o que facilita a compreensão de fatores externos que podem impactar o desempenho musical do estudante:

Atender na casa do aluno me facilita a escuta. E a escuta do processo inteiro. Então, escutar é muito importante [...] e eu vou sempre estimular para falar. Por quê? Sempre. Eu sempre quero a construção do aluno, mesmo que eles sejam muito tímidos (Adriana).

A fala da entrevistada ressalta, assim, a centralidade da escuta ativa na construção de um ambiente pedagógico humanizado, que valoriza a voz do aluno em todas as suas dimensões. Esse enfoque incentiva estudantes, inclusive os mais tímidos, a participarem ativamente, contribuindo para a formação de uma relação dialógica e menos hierárquica. Quando o aluno se sente ouvido, compreendido e respeitado, sua confiança e motivação para aprender se ampliam.

Tal construção coletiva do conhecimento é fortalecida pela prática sistemática de feedback, compreendida como um diálogo aberto e contínuo. Ao enfatizar a importância de ouvir a opinião do aluno sobre o processo de ensino-aprendizagem, Adriana reafirma a concepção de uma educação construída a muitas mãos:

Um valor importante, sempre importante para mim é o feedback. Não só do que aconteceu na aula, mas o feedback como um todo. E aí, está gostando? Está atingindo os seus objetivos? O que a gente pode melhorar? É sempre construído coletivamente (Adriana).

O diálogo, conforme Arruda e Joly (2016), configura-se como um “encontro entre pessoas” mediadas pelo mundo, que se engajam em ação e reflexão, visando a transformação e a humanização do processo educativo. Esse diálogo pressupõe amor, humildade, fé nas pessoas e uma relação horizontal, afastando a ideia de um docente detentor exclusivo do saber e reconhecendo a importância da contribuição ativa do discente. Nesse sentido, Batista e Leite (2021) ressaltam que o ato de dizer não é monopólio de ninguém; todos têm o direito e o dever de se expressar, questionar, participar e argumentar.

A perspectiva teórica de Rogers (1983) também corrobora essa compreensão. Ao sublinhar o papel da escuta no estabelecimento de uma comunicação dialógica, o autor destaca que ouvir não é um ato passivo, mas um processo que transforma tanto quem fala quanto quem ouve: “Creio que sei por que me é gratificante ouvir alguém. Quando consigo realmente ouvir alguém, isso me coloca em contato com ele, isso enriquece a minha vida” (Rogers, 1983, p. 7).

Para o autor a escuta é criativa, ativa, sensível, acurada, empática e imparcial. Ela implica abertura, capacidade de captar “a tonalidade dos sentimentos” e perceber nuances emocionais, culturais e psicológicas subjacentes às falas. Esse tipo de escuta não apenas promove o crescimento pessoal do ouvinte, mas também sustenta uma relação educativa mais plena e significativa.

Essa concepção reforça a construção de um ambiente mais empático, respeitoso e colaborativo, no qual a aprendizagem musical se desenvolve em sintonia com o desenvolvimento integral do ser humano. Além disso, a abordagem adotada pela professora Adriana fundamenta-se na construção de uma relação colaborativa e humanizadora, na qual o diálogo, a clareza dos papéis e o respeito mútuo são elementos centrais. Ao enfatizar a necessidade de estabelecer interações baseadas em escuta ativa e ajustáveis às dinâmicas do contexto, sua prática evidencia a preocupação em evitar conflitos e fortalecer a confiança entre professor e aluno.

4.4.1.4 Motivação, prazer e disciplina

A professora Amanda comenta que a motivação e o prazer são valores que guia sua postura, maneira de atuar e conduzir as aulas:

eu parto da ideia de que a gente tem que motivar o aluno, ao mesmo tempo que a gente ensina todo o desenvolvimento motor, todas as questões de leitura de partitura pra esse aluno. Ao mesmo tempo a gente tem que tentar equilibrar essa relação que a gente tem de ser um agente motivador, ao mesmo tempo não ser um agente castrador (Amanda).

Ela reconhece que, para muitos alunos iniciantes, o piano é apenas uma das várias atividades em que estão envolvidos. Além disso, observa que os alunos se sentem ansiosos e apreensivos nos momentos de performance em audições e recitais. Por isso, busca transformar o aprendizado em uma experiência prazerosa, ao mesmo tempo em que promove o desenvolvimento do hábito e da disciplina, elementos essenciais para um aprendizado eficaz do instrumento.

Os alunos no geral ficam sempre muito ansiosos pra apresentar. Então a gente tem que tentar mostrar como que aquilo é prazeroso, né? Como que o fazer música é algo prazeroso. Ao mesmo tempo tentar desenvolver disciplina. Pra eles conseguirem ter um desenvolvimento melhor. Porque a questão é que os alunos fazem muitas coisas, né? Outras atividades. Então a gente sempre tem que tentar mostrar um caminho pra que tenha essa disciplina de treinar a música e que aquilo vire um hábito, né? Então é esse equilíbrio que eu acho que a gente tem que ter na relação (Amanda).

A fala da professora Amanda reflete uma abordagem pedagógica que busca equilibrar motivação, disciplina e prazer no aprendizado musical. Ela reconhece que o ensino de piano não se limita a transmitir conhecimentos técnicos, mas também envolve o papel do professor como um agente motivador, que deve inspirar os alunos a se engajarem com o instrumento de forma prazerosa.

Amanda destaca a importância de evitar uma postura "castradora", que poderia desmotivar os alunos e desencorajar o aprendizado, mostrando uma preocupação com impacto que suas ações podem ter sobre o aluno.

Essa visão se alinha à perspectiva humanizadora de Freire (2017), que destaca o impacto transformador de gestos simples do professor na formação do aluno, influenciando sua autoconfiança e sua capacidade de se reconhecer como

indivíduo. Um ato que parece insignificante pode se revelar uma poderosa influência na formação do educando e na sua capacidade de se reconhecer como indivíduo.

Spagolla (2005) contribui ao afirmar que as vivências pelas quais passamos exercem grande influência sobre nossa autoestima. Experiências como perdas, frustrações, ausência de reconhecimento, críticas desfavoráveis e comentários desmotivadores podem enfraquecer nossa autoconfiança.

Bezerra (2018) complementa essa abordagem ao alertar sobre práticas desqualificadoras e antiéticas que podem impactar negativamente os alunos, como a imposição de rótulos, a exposição ao constrangimento ou a desconsideração dos esforços individuais. Tais atitudes, muitas vezes realizadas de forma inconsciente, podem ser prejudiciais e minar a confiança dos alunos. Para evitar esses problemas, Bezerra ressalta a importância de o professor desenvolver a habilidade metacognitiva da autoconsciência, monitorando suas atitudes e promovendo uma prática pedagógica que valorize as necessidades e especificidades dos estudantes.

Além disso, Kater (*apud* Blazon, 2020) enfatiza que o educador deve buscar melhorar continuamente, tornando-se consciente de seus processos internos e evitando práticas involuntárias, como as "doce violências", cujos efeitos prejudiciais podem surgir somente a longo prazo. A consciência, em relação a si mesmo e aos processos pedagógicos, passa a ser considerada de suma importância para que o educador consiga "[...] conceber e efetivar ações pedagógicas orientadas por virtudes e princípios humanistas" (Ecco; Nogaro, 2013, p. 11342).

Para Amanda, essa consciência e a capacidade de equilibrar motivação, prazer e disciplina são essenciais para criar um ambiente educativo que seja acolhedor, significativo e estimulante para os alunos, contribuindo tanto para o desenvolvimento técnico quanto para a formação integral de cada indivíduo.

Por outro lado, a professora reconhece a necessidade de desenvolver a disciplina como uma prática contínua e essencial. Segundo ela, é fundamental "mostrar um caminho" que permita ao aluno integrar o treino musical como parte de sua rotina, de modo que o aprendizado se transforme em um hábito.

Essa abordagem destaca o papel do professor em encontrar o equilíbrio ideal entre motivação e exigência. Por meio de uma relação pedagógica que priorize tanto o prazer quanto a disciplina, o professor pode não apenas estimular o desenvolvimento técnico, mas também promover um aprendizado mais significativo.

4.4.1.5 Sensibilidade, compreensão e flexibilidade

A professora Joana enfatiza a importância de respeitar os limites individuais dos alunos, reconhecendo que exigir além do que eles podem suportar pode levá-los à desistência. Ela observa que é fundamental adotar uma abordagem sensível e compreensiva:

Tem aluno que, se você exigir muito dele, ele desiste. E eu acredito que é melhor ele não desistir, se ele sentir bem fazendo aula de piano, fazer o que ele dá conta. [...] Se eu insistir demais, ele desiste, alguma coisa assim. Então, acho que você precisa respeitar, entender, você tem que ter sensibilidade para entender até onde você pode ir. Enquanto professor, sabe?(Joana)

Essa visão de Joana reforça a ideia de que a flexibilidade no ensino é indispensável para evitar que os alunos se sintam sobrecarregados ou desmotivados. Ao mesmo tempo, essa flexibilidade precisa ser equilibrada com a definição de limites claros, garantindo que a qualidade do aprendizado seja mantida.

Glaser e Fonterrada (2006) destacam que uma aprendizagem significativa requer flexibilidade, permitindo que o professor desenvolva propostas pedagógicas que ofereçam liberdade aos alunos dentro de condições adequadas. Essa abordagem vai ao encontro do pensamento de Koellreutter (Brito, 2011), que buscava integrar as dimensões sensível e intelectual na formação musical. Koellreutter promovia um aprendizado que respeitava os níveis individuais de percepção dos alunos, adaptando-se às suas particularidades e explorando o equilíbrio entre liberdade criativa e orientação pedagógica.

A compreensão e a empatia emergem como valores essenciais na prática docente, especialmente no contexto do ensino musical. A fala do professor André ilustra uma abordagem sensível e humanizadora ao lidar com as limitações de um aluno que, devido à preparação para um concurso, não podia se dedicar plenamente ao piano. André destaca a importância de adaptar as estratégias pedagógicas às circunstâncias individuais, propondo que as aulas, durante aquele período, funcionassem como um espaço de alívio e descontração, em vez de uma fonte adicional de cobrança. Essa atitude reflete um entendimento profundo de que a educação vai além do desenvolvimento técnico, englobando também o acolhimento emocional e o fortalecimento do vínculo entre professor e aluno.

Porque muitos professores não querem nem saber o que ele está acontecendo, ele quer ali dar a sua aula, quer que rende tudo. Eu não, eu consegui ver ele com outros olhares, ele me falou, ele foi muito aberto, ele falou, olha, eu vou render pouco, porque eu preciso de tempo para estudar. E aí eu falei, não vamos parar, vamos utilizar a aula de piano como se fosse um meio de você extrapolar daquele mundo lá do estudo. Então eu acho que esse olhar do professor, de compreender o aluno, de saber como é que ele funciona, e qual que é a melhor estratégia a tomar para que ele continue, eu acho que é muito importante. E você só consegue fazer isso se você tiver um bom relacionamento com o aluno (André).

Essa perspectiva encontra respaldo teórico na visão de Glaser e Fonterrada (2006), que defendem um ensino centrado no aluno, priorizando seus interesses e necessidades. Similarmente, Oliveira (2008) afirma que um professor qualificado é capaz de criar conexões e desenvolver estratégias pedagógicas eficazes, além da disposição para dialogar e trocar experiências.

Ao aceitar que o aluno "renda pouco" temporariamente, André demonstra uma postura que se opõe à rigidez tradicional de muitos modelos pedagógicos. Em vez de focar exclusivamente no rendimento técnico, ele adota uma visão humanizadora, considerando o aluno como um indivíduo completo, com necessidades e desafios externos ao ambiente escolar. Além disso, ao ressignificar o propósito das aulas de piano, as transforma em um espaço de alívio e acolhimento.

4.4.1.6 *Lifelong learning* e felicidade

A professora Adriana destaca sua perspectiva e sua forma de atuar como *Lifelong Learning*²⁰. A escolha de trabalhar com alunos que buscam a música por prazer e desenvolvimento pessoal, e não por aspiração profissional, reflete uma perspectiva de aprendizagem contínua. Esse enfoque promove a ideia de educação musical como algo para a vida toda, adaptando-se às necessidades e interesses do indivíduo em cada etapa de sua jornada.

Não é só uma formação musical completa, é uma formação musical continuada, [...] para mim é uma perspectiva do *lifelong learning*, é aprender para o resto da vida, é educação musical para o resto da vida, não é educação musical na infância, não é educação musical profissional, é educação para o resto da vida, é uma pessoa que quer que a música esteja ali por vários motivos e é isso (Adriana).

²⁰ *Lifelong learning* - expressão em inglês que significa "aprendizado ao longo da vida". É uma filosofia que valoriza a necessidade de aprender e se desenvolver continuamente.

A professora Adriana apresenta o termo – Pedagogia da Felicidade. Ela evidencia um esforço em alinhar o ensino aos desejos e motivações individuais, priorizando a felicidade e o prazer no processo de aprendizado. Essa metodologia é especialmente eficaz para motivar alunos e criar vínculos duradouros.

O que você quer aprender a tocar? A primeira pergunta que eu quase sempre faço, depois do, você tem alguma experiência com piano? Não. O que você quer aprender a tocar? Então, esse é um ponto bem importante, que a gente até brincava bastante, que é a pedagogia da felicidade. O que vai te deixar feliz? É isso que você quer tocar? Beleza. Dá para a gente fazer um arranjo e já sair tocando na primeira aula? Se não dá, dá para a gente ir brincando com isso aqui para chegar lá? (Adriana)

Essas práticas ressignificam o papel da música no aprendizado, priorizando o desenvolvimento pessoal e o prazer no processo educativo, em detrimento de metas tradicionalmente voltadas à formação profissional ou técnica.

A aplicação do conceito de *Lifelong Learning* no ensino musical reflete uma perspectiva de aprendizagem contínua e integrada às diversas etapas da vida. Ao optar por trabalhar com alunos que buscam a música como uma prática prazerosa e de crescimento pessoal, a professora Adriana coloca o estudante como protagonista do processo educativo. Essa abordagem destaca-se por sua flexibilidade e por atender às necessidades e interesses individuais, adaptando o ensino musical a diferentes momentos da jornada do aluno. Essa visão rompe com o paradigma da educação musical exclusivamente voltada à infância ou à formação de músicos profissionais, apresentando a música como um recurso de bem-estar e realização pessoal ao longo de toda a vida.

Além disso, a adoção da Pedagogia da Felicidade é outro pilar importante dessa abordagem. Adriana enfatiza que o aprendizado deve alinhar-se às motivações e desejos do aluno, priorizando a felicidade como um objetivo central do processo educativo. Perguntar ao aluno "O que você quer aprender a tocar?" exemplifica uma metodologia centrada na motivação intrínseca, em que as escolhas pessoais são valorizadas e respeitadas. Essa prática não apenas aumenta o engajamento dos estudantes, mas também reduz a frustração inicial, já que o professor molda o conteúdo e as estratégias de ensino para atender às expectativas do aluno desde a primeira aula.

Essa perspectiva também promove um ensino mais flexível e criativo. Ao adaptar arranjos e oferecer soluções práticas que permitam ao aluno experimentar a música de forma acessível, a professora Adriana fomenta a autoconfiança e cria uma experiência de aprendizado significativa. Tal prática vai além do ensino técnico e reforça os laços emocionais com a música, promovendo uma conexão mais profunda e duradoura com a prática musical.

No entanto, essa abordagem também apresenta desafios. A personalização do ensino e a ênfase na felicidade do aluno exigem um alto grau de preparo por parte do professor, que deve ser criativo, empático e capaz de adaptar metodologias para atender a diferentes habilidades e interesses. Embora essas práticas demandem mais esforço do docente, elas geram benefícios inegáveis para o aluno, promovendo um aprendizado mais humano, acolhedor e eficaz.

4.4.1.7 Afeto e vínculo

Analisando as falas dos entrevistados observamos que a relação entre professor e aluno é fundamental no processo de ensino, seja no formato presencial ou online.

A professora Luísa destaca que sua relação com os alunos, tanto no formato presencial quanto online, é marcada por um cuidado pessoal e afetuoso. Comparando suas experiências internacionais, ela percebe que seu estilo pedagógico é mais próximo, mostrando-se genuinamente interessado no progresso e bem-estar de cada aluno.

Não é só que eles gostavam da minha aula, eles gostavam de mim, como pessoa, afetuosa [...] Um afetuoso, de você se importar com o aluno, você mostrar que você importa, que o progresso que esse aluno está fazendo é importante para você também, sabe? [...] a minha relação com os alunos é de se importar com eles, o progresso que eles estão fazendo e incentivar eles, eles têm que conseguir o máximo, não? Um recital, nossa, que máximo, você conseguiu tocar essa peça que você tanto trabalhou, sabe? Fazer eles gostarem mesmo, essa é a relação que eu tenho com eles, é uma relação próxima, né? De sentido assim, eles são importantes para mim, eu importo com o que eles estão fazendo, né? Mais pessoal, talvez.
(Luisa)

A abordagem de Luísa reflete a dimensão do afeto nos processos de ensino e aprendizagem. Segundo Bueno e Bueno (2021), em sua pesquisa em relação ao

ensino online, muitos estudantes relataram uma nova percepção sobre o papel do professor, reconhecendo a importância de atendimentos individualizados e personalizados. Esses aspectos são fundamentais não apenas para a assimilação dos conteúdos, mas também para a construção de relações interpessoais significativas. Como os autores afirmam, “de maneira simples, os estudantes e professores elencaram o lugar do afeto nas construções de identidades” (Bueno; Bueno, 2021, p. 213).

Nesse contexto, a competência socioafetiva do professor, torna-se uma habilidade indispensável. França *et al.* (2017) reforçam essa perspectiva ao apontar que o ensino pode ser efetivo com o uso de ferramentas tecnológicas, desde que acompanhado por uma comunicação afetiva: “Nessa perspectiva, considera-se que o ensino possa se efetivar com o apoio das ferramentas tecnológicas, desde que aliada à comunicação afetiva [...]” (França *et al.*, 2017, p. 64).

Complementando essa visão, Ament e Severino (2021) destacam que “a necessidade de educarmos por meio “da sensibilidade e do amor” é essencial para uma prática educacional coerente e transformadora. Dessa forma, a postura da professora Luísa ilustra a importância de um ensino que valorize o afeto e o incentivo, promovendo não apenas o aprendizado técnico, mas também a construção de vínculos interpessoais que inspiram os alunos a alcançar seu máximo potencial.

Para a professora Adriana a relação professor-aluno é sempre em relação à forma como se conseguiu construir o vínculo:

E para mim, se o vínculo é bem construído, ele é independente de ser presencial ou online. Eu não perdi nenhum aluno na pandemia. Nenhum. E eu tinha muitos alunos. E eu terminei a pandemia com quase o dobro de alunos que eu tinha no início. A aula de instrumento de qualquer um, especialmente a aula individual, se você não construir vínculo, você não precisa dar aula. Vai acontecer qualquer coisa. E o processo de ensino-aprendizagem, ele pode até rolar, mas vai ser falho. E vai criar trauma, que lá na frente, tanto um lado quanto o outro vão ter que resolver (Adriana).

Para a entrevistada Joana, “a relação de professor e aluno tem que ser boa, gostosa” o que reforça o papel da confiança e do prazer na aula como alicerces de um aprendizado significativo. A construção desse vínculo é percebida como uma combinação de empatia, personalização e comunicação constante.

No entanto, há percepções divergentes sobre como o formato online influencia a relação professor-aluno.

A professora Amanda comenta que, em sua experiência, o ensino online dificulta conversas informais e momentos de compartilhamento pessoal.

Eu acho que acaba que vira assim uma relação mais distante quando é aula online. [...] Porque o aluno que faz aula presencial, ainda mais quando é uma criança, chega contando alguma coisa, chega falando alguma coisa da escola, compartilhando certas informações da vida, coisas que acontecem. E isso não acontecia na aula online, porque estava todo mundo preso naquele contexto. [...] Então é uma relação um pouco mais distante nesse sentido, eu sinto. Eu sinto sim uma diferença. (Amanda).

Por outro viés, a professora Joana comenta que "na aula online, dá a impressão que você fica mais íntimo. Você está vendo a casa" sugerindo que o ensino online também pode criar uma proximidade, pois o professor entra no espaço doméstico do aluno. Enquanto o professor André comenta: "Eu não vejo muita mudança não, sabe?" sugerindo que o vínculo como algo que depende mais do esforço mútuo do que do formato.

As percepções, portanto, variam entre os professores. Enquanto alguns veem o ensino online como mais objetivo e potencialmente distante, outros apontam que ele pode criar intimidade ao compartilhar espaços pessoais. O sucesso do vínculo parece estar mais ligado às atitudes do professor e do aluno do que às limitações impostas pelo formato.

4.4.1.8 Reciprocidade e adaptabilidade

De acordo com o professor André o ensino online apresenta desafios técnicos que podem impactar o aprendizado e exigem maior comprometimento do aluno e do professor. "As plataformas de videochamada têm certa limitação". Complementa ao afirmar que "o comprometimento do aluno influencia muito no resultado final" sugerindo que o ambiente adequado e o engajamento do aluno são fundamentais para superar limitações técnicas.

Essa perspectiva está alinhada à análise de Silva e Montandon (2020), que destacam que o ensino online requer condições técnicas adequadas e uma postura ativa de ambas as partes. Para minimizar as limitações tecnológicas, estratégias como gravações assíncronas podem ser utilizadas, embora essas demandem maior

organização e empenho do professor e do aluno. Segundo os autores, o desenvolvimento de materiais de apoio e vídeos detalhados mostrou-se eficaz no aprendizado e contribuiu significativamente para promover a autonomia dos estudantes.

Qi *et al.* (2021) reforçam que, diante de dúvidas ou questões específicas, a criação de novos vídeos como recurso assíncrono tornou-se uma prática frequente, com materiais enviados por aplicativos como *WhatsApp* ou integrados às plataformas online. Essas iniciativas demonstram como o uso criativo de recursos tecnológicos pode transformar as limitações do ensino remoto em oportunidades para enriquecer o aprendizado, exigindo, porém, um esforço colaborativo contínuo entre professor e aluno.

Outro aspecto relevante foi a necessidade de flexibilizar o planejamento das aulas, especialmente durante períodos de maior pressão escolar ou familiar. Adriana destacou: "Tinha semanas durante a pandemia que não dava para dar aula para ninguém. Os pais estavam trabalhando em casa, a escola exigindo um monte de coisa, e a aula simplesmente não ia render", explicou Adriana. Nessas situações, pausas ou ajustes no ritmo das aulas foram acordados com os pais, promovendo um ambiente mais tranquilo e respeitando as condições do aluno.

Essa abordagem também foi aplicada em casos extremos de falta de recursos. Um exemplo citado foi o de uma aluna que utilizava um piano dobrável e, dependendo de onde estava, precisava fazer aula sentada no chão, mostrando como o ensino foi adaptado às condições de cada aluno, independentemente das limitações de equipamento ou espaço.

Tinha lugar, conforme o apartamento que ela tivesse naquela semana, porque ela também ficava viajando dentro do país, eu falo, não tem espaço. Ela abria o trem no chão, e fazia sentada de perninha de yoga no chão. E é isso, ela queria fazer aula, é o que tem com o que dá (Adriana).

Essa adaptação incluiu soluções criativas para situações de falta de recursos. Gohn (2013) reforça a importância da interação entre professor e aluno como mediador do processo de aprendizagem, destacando que a construção do conhecimento requer flexibilidade e criatividade por parte do educador.

Sobre as adaptações em relação às questões de aparatos tecnológicos, Adrianda se posiciona:

A pessoa tem um celular, e não tem onde apoiar. Põe do ladinho, põe na sua frente, eu não preciso ver a sua mão. Se hoje não dá para eu ver, eu não preciso ver a sua mão.

Eu não fui a professora que investiu em mil equipamentos, em mil câmeras, em tripé, em nada. Eu tinha aluno que tinha um celular que tinha que dividir para três irmãos fazerem aula. Beleza, ninguém vai investir em nada se não quiser e não puder.

E foi muito tranquilo, é o que eu te disse, eu comecei com tanto de aluno e terminei com dobro. Alguma coisa eu devia estar fazendo certa, né? (Adriana)

No entanto, Gohn (2013, p. 29) ressalta que “o professor também tenha acesso às imagens de seus alunos tocando, para que identifique avanços e problemas”. Com base nessa afirmação, a postura flexível da professora em relação às condições tecnológicas dos alunos reflete, por um lado, sua capacidade de adaptação e flexibilidade diante do contexto, e, por outro, evidencia uma questão que requer solução a longo prazo. Para garantir um aprendizado eficaz do instrumento, é essencial superar essas limitações tecnológicas.

O ensino de piano durante a pandemia de COVID-19 exigiu uma abordagem altamente personalizada, flexível e empática. As necessidades dos alunos variaram amplamente, desde ajustes para atender alunos com necessidades especiais até a adaptação a recursos limitados. Enquanto o ensino online apresentou desafios, como perda de foco e dificuldades com repertório, também demonstrou a resiliência dos professores e a importância de considerar o aluno como protagonista do processo de aprendizagem. No entanto, a preferência pelo presencial reafirma o valor do contato humano e da socialização como elementos essenciais no ensino musical.

Esse entendimento é importante na medida em que, inseridos na cibercultura, o educador precisa compreender as necessidades dos alunos que interagem com as tecnologias. Isso é essencial, uma vez que os professores de música são continuamente desafiados a manter-se atualizados e a desenvolver atividades inovadoras e criativas que possam ser aplicadas às práticas educativas (Cernev, 2016).

4.4.2 O Professor como referência na formação humana

O ensino de piano vai além do domínio técnico do instrumento, posicionando o professor como uma figura central na construção de experiências que integram aprendizado musical, desenvolvimento emocional e formação de valores. Os relatos dos professores entrevistados destacam a multiplicidade de papéis que desempenham e reforçam aspectos fundamentais que demonstram como o ensino musical pode ser adaptativo, relacional e formador de valores.

A prática docente exige flexibilidade para lidar com a diversidade de contextos emocionais e comportamentais dos alunos. O professor deve adaptar suas estratégias para atender às necessidades individuais, mesmo diante de desafios como alterações de humor ou dificuldades de concentração.

A professora Luísa descreve como adapta suas aulas às necessidades emocionais dos alunos, mesmo em situações difíceis:

Às vezes vai ter a criança, teve um dia horrível, ela vai chegar na sua aula, vai estar de mau humor, você vai ver que ela está de mau humor, não é nada pessoal com a sua aula ou com a aula do piano, [...] Aí você tem que tentar manejar, você tem que passar essa informação, tentar fazer aquela criança, às vezes ela até sai da aula melhor do que quando entrou, né? [...] Vamos aprender um instrumento de uma forma que você fique feliz, independente do humor que você vem, você vai conseguir tirar alguma coisa dali, tá? A maioria das vezes, eles saem com um humor melhor (Luísa).

No entanto comenta que não entende ser obrigação do professor interferir de modo a mudar o humor do aluno:

[...] não é obrigação sua, eu acho que não é obrigação do professor fazer o aluno sair de um humor melhor do que o que aconteceu durante o dia, né? Mas eu acho que assim, mas você tem que tentar de alguma forma passar o conteúdo, que aquela pessoa, aquele estudante progrida um pouco, ou alguma coisa aconteça mesmo no estado de espírito de que não é favorável para a sua aula, sabe? (Luísa)

A adaptação é essencial, como ilustrado no relato da professora Luísa que enfrentou o comportamento desafiador de um aluno:

eu tenho um aluno que ele assim, ele não gosta de errar, mas isso é ele, ele é assim, [...] começa a xingar e bater no piano e a gritar. Então assim, ele melhorou e tudo, mas assim, aí ele começa a errar

muito, xinga, então cada vez que isso acontece, eu vou tentando de alguma forma agir diferente [...] eu espero... O que você quer fazer? Fala para mim, vamos lá, como que você quer? O que você quer fazer? Eu faço o que você quiser. Aí ele acalma, ou ele pede para repetir, sabe? [...] Você tem que se adaptar, a palavra é se adaptar, é isso. Cada caso é um caso e você tem que se adaptar (Luisa).

Essas experiências evidenciam que, para promover o aprendizado, o professor deve criar um ambiente seguro e acolhedor, adaptando continuamente sua abordagem às necessidades e reações individuais de cada aluno. É essencial priorizar o progresso do aluno, mesmo em situações emocionais adversas, reconhecendo que cada estudante é único e exige estratégias de ensino personalizadas. Embora não seja responsabilidade direta do professor melhorar o humor do aluno, a aula pode ter um impacto positivo nesse sentido. Situações desafiadoras ressaltam a importância de paciência, criatividade e resiliência por parte do educador. Apesar das frustrações que podem surgir em momentos difíceis, o compromisso com a educação prevalece. Essas reflexões destacam a necessidade de flexibilidade e adaptação no ensino, com o professor assumindo o papel de mediador emocional e criando condições que favoreçam o aprendizado, independentemente do estado emocional ou comportamento inicial do aluno.

Cada situação na sala de aula é única e exige uma adaptação em sua abordagem, o que permite inovar e criar experiências significativas Freire (2017)

O professor de piano sendo mais que um transmissor de conhecimentos técnicos atua como mediador e articulador de experiências significativas que conectam música, emoção e contexto. Essa visão é destacada pela professora Adriana:

[...] essa construção de o professor entender que, de fato, ele está ali costurando um monte de coisa no processo, e não é só no processo das crianças, inclusive, no processo dos adolescentes, no processo dos adultos, o professor está fazendo um papel de mediação e de costura (Adriana).

Um exemplo concreto ilustra como a professora atua de forma a superar barreiras emocionais no aprendizado:

Eu dou aula para um casal [...] A peça travou, não tinha problema mecânico, não tinha nada. [...] E eu estava tentando entender por que a peça travou. Até que a outra do casal falou assim: 'A verdade é que eu não gosto da música, eu não gosto do filme, eu não gosto do

compositor'. [...] Beleza, a música destravou, ela toca a música linda, mas desde que a parceira não esteja (Adriana).

[...] Então, o negócio assim, de que tipo de formação integral eu estou falando? Desse tipo de formação integral que constrói a percepção inteira, do todo, de como é que a música te influencia, de como é que o ambiente te influencia. E de entender todo esse processo. Já estava lá a aluna criando ranço da música, porque a música não ia para frente, não tinha nada a ver com a música. Era completamente externo. Quando é que ela ia perceber isso? Ou se ia? Não sei. Mas estava lá o professor para fazer esse trabalho que eu sempre falo. Não adianta, o professor de instrumento tem que estudar muito de compreensão humana, psicologia, porque não é terapia, mas é um processo terapêutico. Muito forte. Para mim, pelo menos (Adriana).

Esse caso demonstra como o professor exerce um papel ativo na mediação de questões externas ao aprendizado musical, contribuindo significativamente para que os alunos alcancem seus objetivos.

É essencial, portanto, reconhecer que o educador musical tem o poder de gerar “transformações inesperadas”, pois sua atuação pode incentivar cada aluno a revisitar e refletir sobre suas memórias e tradições pessoais (Blazon, 2020). Mais do que transmitir conhecimento técnico, o professor conecta o aprendizado musical a dimensões mais amplas da vida, promovendo reflexões e ajustes importantes para o seu desenvolvimento, conforme exemplifica a professora Adriana.

Relações interpessoais e contextos externos influenciam diretamente o progresso musical. O professor de piano, nesse sentido, torna-se um facilitador indispensável na integração de elementos técnicos, emocionais e contextuais.

Embora os professores de piano não sejam terapeutas, muitos reconhecem que seu trabalho tem um efeito terapêutico ao proporcionar momentos de relaxamento e suporte emocional. A professora Luísa comenta:

Eu sinto que o professor de piano tem que ter uma escuta aberta. Porque em muitos momentos nós somos psicólogos, né? Às vezes os adultos chegam com muitos problemas. E o piano é um hobby para as pessoas. Ele é um momento de relaxamento. Então, em muitos momentos a gente acaba tendo que escutar daquele aluno ali, algumas dificuldades que ele está sofrendo, né? E acompanhar essa formação do aluno. Então, o professor é muito mais do que um instrutor daquilo ali, né? Eu sinto que a gente tem que, a todo momento, ouvir o que o aluno tem para dizer (Luisa).

Ah, essa semana eu não treinei muito porque aconteceu isso e tal. E a gente saber equilibrar, né? Ah, tem semanas que a gente também

não está bem, né? A gente não rende tanto. Então, sim, o professor, eu acredito que ele vai muito além mesmo. A gente tem que perceber o aluno (Luisa).

A professora Adriana complementa:

Eu sempre falo assim, especialmente para os meus alunos adultos [...] Eu não sou terapeuta, mas o efeito é terapêutico no sentido de que eu ajudo nesse processo de costura, eu ajudo nesse processo de entender como as coisas se amarram, e não é só ali na música. Não é. [...] Eu ajudo nesse processo de entender como as coisas se amarram (Adriana).

A fala das professoras está em consonância com o pensamento de Spagolla (2005, p. 13) que destaca que os alunos trazem consigo para os ambientes escolares não apenas suas necessidades acadêmicas, mas também suas emoções, sentimentos e experiências pessoais. Eles chegam com uma "bagagem" emocional, composta por seus conflitos, inseguranças, anseios e expectativas. Essa "bagagem" influencia diretamente sua maneira de aprender e se relacionar no ambiente educacional.

Esse entendimento reforça a importância de uma abordagem humanizada no ensino, onde o professor considera o aluno como um indivíduo integral, cujas emoções e vivências são parte essencial de sua experiência educacional.

Além de ensinar música, o professor de piano causa influencia que vai além do campo musical, como ilustra o comentário do professor André:

Eu acredito que o professor de piano, ele tem uma contribuição [...] na formação do seu aluno como ser humano. [...] Muitas vezes eu me tornei pai de aluno, me tornei psicólogo de aluno, me tornei amigo de aluno. E isso é muito importante, porque o aluno confia em você (André).

André ainda destaca que o professor de piano torna-se uma figura de referência:

Os meus pais não são músicos nem nada, mas aí quando eles vão em alguma audição de aluno meu, ou vendo as postagens de alunos meus tocando, eles falam: 'Nossa, mas o jeito do seu aluno é o mesmo seu, a forma como ele tira a mão do piano (André).

Além disso, transmitem valores e atitudes a seus alunos:

[...] E aí a importância é muito grande do professor também, porque ali é o momento de você trazer bons valores para o seu aluno, porque o aluno muitas vezes é o espelho do seu professor. [...] Mas isso é algo que não é imposto, mas acaba que a gente fica sendo uma referência para o aluno. Então, é tanto musicalmente quanto, não sei se é ser humano, ser humanamente falando, acho que não é isso, mas é nessa percepção (André).

O professor exerce uma influência significativa no comportamento e nos valores dos alunos, indo além do ensino técnico-musical. A proximidade estabelecida durante as aulas individuais facilita não apenas o aprendizado do instrumento, mas também a formação humana, promovendo o desenvolvimento de atitudes e princípios. Alunos frequentemente reproduzem aspectos observados em seus professores, tanto na música quanto em suas posturas e comportamentos. O professor assume o papel de modelo, inspirando os alunos e impactando sua visão de mundo.

Sobre isso, Glaser e Fonterrada (2006) comentam que em cursos de longa duração, como o de piano, a qualidade do vínculo entre professor e aluno desempenha um papel crucial, influenciando tanto o progresso no aprendizado quanto o desenvolvimento pessoal do estudante. Dessa forma, a relação professor-aluno assume uma importância central, uma vez que aspectos como o crescimento emocional e a interação interpessoal exercem influência direta no processo educativo.

Os professores, portanto, devem estar atentos tanto às questões musicais quanto às pessoais dos alunos, ouvindo com empatia e compreensão. É importante reconhecer que, em algumas ocasiões, nem o aluno nem o professor estarão em sua melhor forma, mas ainda assim, o ambiente da aula pode proporcionar acolhimento e progresso.

Bezerra (2018) complementa ao pontuar que a influência que o professor exerce implica em grande responsabilidade. As interações entre professor e aluno através de atitudes, observações, gestos e deduções podem se tornar imposições verdadeiras, convertendo-se em crenças enraizadas na mente do pianista, podendo ser tanto benéficas quanto prejudiciais. .

Portanto, de acordo com Galon *et al.* (2013) para transformar a prática musical em uma experiência verdadeiramente humanizadora, é preciso que haja uma mudança de atitude por parte do educador musical. Para isso torna-se fundamental que o professor desenvolva uma sensibilidade que lhe permita enxergar

a realidade sob a perspectiva dos alunos. Dessa forma, ele pode atribuir significado às visões de mundo que cada estudante traz consigo, valorizando suas experiências e singularidades.

Reconhecendo que o propósito da educação reside em colocar o ser humano no centro dos processos, intenções e ações, (Ecco; Nogaro, 2013) é essencial que o professor reconheça que a base de sua atuação são as pessoas e disso “decorre que precisa entender de gente”. Portanto, “a concepção de ser humano que o educador assume (consciente ou não) fundamenta e norteia sua ação” (Ecco, Nogaro, 2013, p. 11339).

A adoção de estratégias flexíveis e personalizadas, como a adaptação da metodologia às demandas dos alunos e o uso de tecnologias digitais, demonstra a capacidade dos educadores de transformar desafios em oportunidades. No entanto, a transição para o ambiente online também expôs limitações, como a dificuldade em promover ajustes técnicos e a perda da interação presencial, aspectos que demandaram soluções criativas e esforços adicionais por parte dos professores.

A discussão abordou, ainda, questões como o equilíbrio entre habilidades técnicas e expressivas, o papel da motivação e a importância de um ambiente colaborativo que envolva não apenas o aluno, mas também a família. Essas reflexões dialogam com teorias pedagógicas contemporâneas e reafirmam a necessidade de um ensino que equilibre tradição e inovação.

Concluimos que, para alcançar uma prática pedagógica eficaz e significativa, é essencial que os educadores integrem os avanços tecnológicos às metodologias tradicionais, mantendo o foco na construção de uma experiência de aprendizado enriquecedora e adaptada às necessidades do aluno. Dessa forma, o ensino de piano pode se consolidar como uma prática educacional transformadora, capaz de promover não apenas a excelência técnica, mas também o desenvolvimento humano integral.

A análise dos dados apresentados ao longo deste capítulo evidencia a complexidade e a riqueza das práticas pedagógicas no ensino de piano, sobretudo em contextos que demandam adaptação, como o ensino online. As experiências e perspectivas dos professores entrevistados revelam a centralidade do aluno como eixo estruturante do processo educacional, destacando a importância de uma abordagem humanizadora que respeite as individualidades, motivações e trajetórias de cada estudante.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo principal desta pesquisa foi investigar como aspectos da educação humanizadora podem ser identificados no ensino de piano online. A partir de uma abordagem qualitativa e exploratória, a pesquisa analisou relatos de professores de piano que compartilharam suas experiências de ensino no ambiente virtual. Esses relatos demonstraram que o ensino online, quando combinado com estratégias pedagógicas centradas no aluno, pode promover um aprendizado significativo e humanizado. O estudo destacou a importância de práticas que vão além da técnica musical e integram dimensões emocionais, sociais, afetivas, e éticas que enriquecem o processo educativo, mesmo em um ambiente mediado pela tecnologia.

Os resultados reafirmaram os objetivos da pesquisa ao evidenciar que o ensino de piano online, apesar de suas limitações, é capaz de proporcionar um desenvolvimento integral dos alunos. Professores relataram que, por meio de abordagens como escuta ativa, personalização do ensino, adaptações metodológicas, posturas flexíveis e acolhimento emocional, foi possível superar os desafios do ensino remoto. Dessa forma, a pesquisa confirmou a viabilidade de práticas humanizadoras no ensino online e trouxe contribuições valiosas para a literatura sobre educação musical, evidenciando que o uso da tecnologia pode ser uma aliada na construção de relações pedagógicas significativas.

Entre os principais pontos da pesquisa, destacam-se o papel central da construção do respeito e da confiança, a flexibilidade metodológica e a capacidade de adaptação dos professores às necessidades individuais dos alunos. Os entrevistados relataram que a prática dialógica foi essencial para compreender os estados emocionais dos alunos, especialmente em momentos de transição ou adversidade. A flexibilidade no planejamento pedagógico, como a escolha de repertórios personalizados e a utilização de recursos tecnológicos específicos, também emergiu como um fator decisivo para manter o engajamento e o progresso dos alunos no contexto online. Essas práticas permitiram que os professores amenizassem os efeitos negativos da ausência de interação física e estabelecessem um vínculo significativo com seus alunos.

Os resultados da pesquisa também demonstraram que a adoção de tecnologias digitais não apenas complementou o ensino tradicional, mas ampliou as

possibilidades pedagógicas no ensino de piano. Ferramentas como gravações de vídeo, aplicativos de treino técnico e plataformas de videoconferência foram mencionadas como estratégias eficazes para oferecer feedback e adaptar as aulas às necessidades de cada estudante.

O estudo mostra que o ensino remoto pode ser transformado em uma prática rica e significativa, desde que os professores adotem estratégias intencionais de acolhimento e adaptação pedagógica. Assim, podemos reafirmar a importância de uma abordagem que integre tecnologias e práticas pedagógicas humanizadoras, contribuindo para a visão de que o ensino de piano online possa ser uma extensão viável e significativa da educação musical contemporânea.

Além disso, esta pesquisa trouxe contribuições significativas para o campo da educação musical, especialmente no contexto do ensino de piano online. Ao explorar a aplicação de práticas humanizadoras em um ambiente virtual, o estudo ampliou a compreensão sobre como as relações entre professor e aluno podem ser cultivadas e fortalecidas. Foi demonstrada a importância do papel do professor - seus valores, posturas e atitudes – como contribuição para a formação do aluno, de forma mais abrangente, mesmo com a mediação tecnológica. No campo teórico, a pesquisa consolidou a ideia de que a educação musical não se limita ao domínio técnico, mas é um processo mais amplo. Na prática, o trabalho oferece aos professores um conjunto de estratégias pedagógicas que promovem a personalização, o acolhimento e a motivação aos alunos.

No aspecto metodológico, a pesquisa contribui ao demonstrar como abordagens qualitativas podem revelar nuances importantes das práticas pedagógicas no ensino musical. Por meio das entrevistas, foi possível captar as percepções e os desafios enfrentados pelos professores no ensino online, trazendo à tona soluções criativas e adaptativas para superar limitações impostas pela ausência da interação presencial. Essa abordagem metodológica, ao focar na experiência dos professores, enriquece o campo de estudo com relatos concretos e detalhados que podem inspirar futuras pesquisas e práticas pedagógicas.

As descobertas desta pesquisa também dialogam diretamente com lacunas identificadas na literatura sobre ensino de piano online. Estudos anteriores frequentemente enfatizam os desafios técnicos do ambiente remoto, como a qualidade do som e a dificuldade de ensinar aspectos motores e interpretativos. No entanto, poucos abordam as dimensões de formação humana do ensino online, o

que gera uma lacuna no entendimento de como os professores podem humanizar esse tipo de interação.

Ao focar na construção de confiança, do diálogo, do respeito, do comprometimento, no afeto, na felicidade, na motivação, no sentido de vida e da capacidade adaptativa, acreditamos contribuir para diminuir essa distância, mostrando a importância do vínculo entre professor e aluno, e que ainda pode ser mantido no contexto digital.

No campo acadêmico, o estudo reforça a necessidade de uma abordagem interdisciplinar, unindo a pedagogia musical à psicologia, à sociologia e às ciências da comunicação. Esse enfoque amplia a compreensão do ensino musical, situando-o não apenas como uma prática técnica, mas como um espaço para o desenvolvimento humano, mesmo em tempos de distanciamento físico. Socialmente, os achados demonstram que o ensino de piano online pode ser um recurso valioso para democratizar o acesso à educação musical, superando barreiras geográficas e proporcionando oportunidades a estudantes que, de outra forma, não teriam acesso a aulas presenciais. Portanto, as reflexões apresentadas nesta dissertação não apenas contribuem para o avanço da teoria, mas também oferecem ferramentas práticas para aprimorar a qualidade e o alcance do ensino de piano

As implicações práticas deste trabalho são amplas e aplicáveis a diversos contextos reais de ensino musical. As estratégias identificadas, como a personalização do repertório, o uso criativo de tecnologias digitais e a priorização do vínculo emocional, podem ser incorporadas por professores de piano que atuam tanto no ambiente remoto quanto no presencial. Por exemplo, o uso de ferramentas tecnológicas como gravações de vídeo e aplicativos de treino técnico, o uso de jogos permite que os alunos assumam maior autonomia no aprendizado, enquanto o feedback oferece ao professor a oportunidade de uma análise mais detalhada e personalizada. Essas práticas são particularmente úteis para atender às necessidades de alunos com diferentes estilos de aprendizado, idades e níveis técnicos, tornando o ensino mais inclusivo e eficaz.

Embora esta pesquisa tenha alcançado resultados significativos, algumas limitações metodológicas, contextuais e teóricas devem ser reconhecidas. Em primeiro lugar, o estudo adotou uma abordagem qualitativa, fundamentada em

entrevistas com um grupo restrito de professores de piano, o que resultou em experiências que refletem realidades específicas e individuais.

Outro aspecto que merece atenção é o contexto em que a pesquisa foi conduzida. O ensino de piano online analisado ocorreu majoritariamente durante o período de pandemia de COVID - 19, um cenário que impôs desafios adicionais, como o isolamento social e a adaptação emergencial às tecnologias digitais. Esses fatores podem ter influenciado os resultados, uma vez que tanto professores quanto alunos estavam lidando com um conjunto único de dificuldades emocionais e logísticas. Assim, os achados refletem um contexto específico que pode não ser totalmente representativo do ensino online em condições mais estáveis.

Um possibilidade de estudo future seria explorar o ensino de piano online em um contexto híbrido, onde os professores possam alternar entre aulas presenciais e remotas. Esse enfoque permitiria investigar como as práticas humanizadoras identificadas nesta pesquisa podem ser adaptadas para diferentes formatos de ensino. Além disso, estudos futuros poderiam examinar o impacto de novas tecnologias, como inteligência artificial e realidade aumentada no ensino musical, analisando como essas ferramentas podem enriquecer a experiência educacional e superar as limitações identificadas. Assim, embora este estudo tenha fornecido contribuições importantes, ele também abre caminho para uma investigação contínua sobre as possibilidades e desafios do ensino de piano mediado por tecnologias digitais.

Além disso, seria interessante investigar como essas ferramentas podem potencializar as práticas humanizadoras, fortalecendo o vínculo professor-aluno e promovendo um aprendizado ainda mais significativo. Esses estudos podem oferecer novas direções para a integração entre tecnologia e educação musical, expandindo as possibilidades pedagógicas no ensino de piano.

Outra perspectiva relevante para futuras pesquisas seria explorar o impacto de fatores culturais e socioeconômicos no ensino de piano online. A análise de como diferentes contextos sociais influenciam o acesso e a qualidade do aprendizado poderia contribuir para a elaboração de políticas e práticas mais inclusivas. Além disso, estudos comparativos entre regiões urbanas e rurais, ou entre países com diferentes níveis de acesso à tecnologia, poderiam fornecer insights sobre como superar desigualdades no ensino musical.

Além disso, algumas categorias emergentes ao longo desta pesquisa, como a questão da criatividade e as investigar as diferenças entre as aulas online para adultos e crianças podem ter exploradas com maior profundidade.

Essa pesquisa confirma a necessidade de se repensar o papel do professor de piano no século XXI, especialmente em um mundo em que a tecnologia desempenha um papel central em praticamente todas as esferas da vida. O professor de piano não é apenas um transmissor de conhecimento técnico, mas um mediador de experiências que ajudam a moldar a sensibilidade, a criatividade e os valores humanos de seus alunos.

Por fim, investigações sobre o impacto de longo prazo das práticas humanizadoras no desenvolvimento técnico, emocional e social dos alunos seriam de grande relevância. Questões como a influência dessas abordagens na motivação, na autonomia e na formação de valores dos estudantes podem aprofundar a compreensão sobre os benefícios do ensino de piano online. Tais estudos contribuiriam para consolidar uma pedagogia musical que transcenda a técnica e valorize o aprendizado integral, reafirmando o papel transformador da música na educação contemporânea.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria das Graças Marinho de. Educação a distância e formação humana: um encontro possível e desejável. *Debates em Educação*, v. 1, n. 1, 2009.

ALVIM, Izabela. Impressão digital: relato de experiência de ensino do piano para crianças durante a pandemia de COVID-19. In: XXV CONGRESSO NACIONAL DA ABEM, 25., 2021, [local não informado]. Anais [...]. [S.l.]: ABEM, 2021.

AMENT, Mariana Barbosa; SEVERINO, Natália Búrigo. Humanização das relações na formação de professores de música por meio do ensino remoto. In: XXV CONGRESSO NACIONAL DA ABEM, 25., 2021, [local não informado]. Anais [...]. [S.l.]: ABEM, 2021.

ARISTIDES, Marcos; SANTOS, Regina. Contribuição para a questão das tecnologias digitais nos processos de ensino-aprendizagem de música. *Revista da ABEM*, v. 26, n. 40, p. 91-113, jan./jun. 2018.

ARRUDA, Murilo Ferreira Velho de; JOLY, Ilza Zenker Leme. Pesquisas em educação musical humanizadora: refletindo sobre conceitos e metodologias. In: CONFERÊNCIA IBERO-AMERICANA EM INVESTIGAÇÃO QUALITATIVA, 5., 2016, Porto. *Anais*. Porto: CIAIQ, 2016. v. 1

BAIENSON, Jeremy N. Nonverbal Overload: A Theoretical Argument for the Causes of Zoom Fatigue. *Technology, Mind, and Behavior*, 2021

BARROS, Matheus. Educação musical, tecnologias e pandemia: reflexões e sugestões para o ensino remoto emergencial de música. *Revista OuvirOUver*, Uberlândia, v. 16, n. 1, p. 292-304, 2020.

BATISTA, Marcela; LEITE, Patrícia. Educação humanizadora: desafios da contemporaneidade. *Revista Acadêmica Novo Milênio*, v. 3, n. 4, 2021.

BELTRAME, Juciane; SOUZA, Leonardo; CHAGAS, André Luiz. Educação musical online e redes sociais digitais: análise parcial de pesquisa em um curso de extensão universitária. In: SIED: EnPED - SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E ENCONTRO DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 2014, São Carlos. Anais [...]. São Carlos: Universidade de São Carlos, set. 2014.

BEZERRA, Denise Maria. Estado de fluxo e contrafluxo no ensino-aprendizagem do piano: um debate necessário. In: XXVIII CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 2018, Manaus. Anais [...]. Manaus: ANPPOM, 2018.

BLAZON, Stênio. Encontro com Carlos Kater: vida em movimento e “A Música da Gente”. *Música na Educação Básica*, v. 10, n. 12, 2020.

BOCARD, Taysa. O que são aplicativos? Definição da desenvolvedora Usemobile. *Usemobile*, 2021. Disponível em: <https://usemobile.com.br/aplicativo-movel/>. Acesso em: 08 mar. 2023.

BRESLER, Liora. Pesquisa qualitativa em educação musical: contextos, características e possibilidades. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 15, n. 16, p. 7-16, mar. 2007.

BUENO, Paula Alexandra Reis; BUENO, Roberto Eduardo. Distanciamento físico e ensino remoto: socializações em tempos de pandemia. *Revista Espaço Pedagógico*, v. 28, n. 1, p. 192-220, 2021.

CÂNDIDO, Neander; PARIZZI, Betânia. Aulas de piano para crianças de forma remota: apontando caminhos. XXV Congresso Nacional da ABEM. Nov, 2021.

CARRILHO, Marília Rosado. O cuidado como ser e o cuidado como agir. *Ex æquo*, v. 21, p. 107-114, 2010.

CARVALHO, Tereza; DAVID, Priscila. O aplicativo Perfect Piano como recurso digital no ensino remoto de música em tempos de pandemia. In: XXVII WORKSHOP

DE INFORMÁTICA NA ESCOLA, 27., 2021, [local não informado]. Anais [...]. [S.l.]: SBC, 2021. p. 19-31.

CETIC.br. TIC Educação 2020: pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2021. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2021-08/pesquisa-aponta-falta-de-equipamento-como-dificuldade-no-ensino-remoto>.

Acesso em: 3 dez. 2024.

CERNEV, Francine K. Aprendizagem Colaborativa mediada pelas Tecnologias Digitais: um estudo realizado nas aulas de música no contexto da educação básica. *Hipertextus Revista Digital (UFPE)*, v. 10, p. 1-17, 2013.

CERNEV, Francine Kemmer. Aprendizagem musical colaborativa mediada pelas tecnologias digitais: motivação dos alunos e estratégias de aprendizagem. 2015. 232 f. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Artes, Programa de Pós-Graduação em Música, Porto Alegre, 2015.

CERNEV, Francine Kemmer. Educação musical na era digital: experiências coletivas e os desafios para o uso das tecnologias digitais nas aulas de música. *Música em Contexto*, Brasília, v. 10, n. 1, p. 9-26, 2016.

DEMORE, Givas. Educação musical e humanização: a educação humanizadora como mediadora do processo de aprendizagem. *Revista Lumen*, v. 4, n. 3, 2019.

ECCO, Idanir; NOGARO, Arnaldo. Paulo Freire: da concepção de educação e das virtudes do educador para uma educação humanizadora. In: XI CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO EDUCERE, 11., 2013, Curitiba. *Anais*. Curitiba: [s.n.], 2013. p. 11332-11344

ESCOVEDO, Tatiana; MACHADO, Francis; SILVEIRA, Denis. Uma análise crítica sobre a aplicação do e-learning na educação musical. In: 5ª CONFERÊNCIA DA APSI, 5., 2004, Lisboa, Portugal. *Actas*. [S.l.]: [s.n.], 2004.

FRANÇA, Creuza; SILVA, Adriana; DUTRA, Alessandra; PEREIRA, Davi; OLIVEIRA, Jair de. O sentido do conceito humanizador no trabalho de tutores a distância. *Revista de Educação*, Brasília, v. 40, n. 154, p. 57-76, jul./dez. 2017

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 57. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GALIZIA, Fernando. Educação musical nas escolas de ensino fundamental e médio: considerando as vivências musicais dos alunos e as tecnologias digitais. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 17, n. 21, p. 76-83, mar. 2009.

GALON, Mariana; AMET, Mariana Barbosa; DUTRA Pedro; SEVERINO, Natália Búrigo; JOLY, Ilza Zenker Leme. Por uma educação musical humanizadora. In: XXIII CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 23., 2013, Natal. *Anais*. Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2013.

GALON, Mariana S.; JOLY, Ilza Zenker Leme. Criação musical coletiva como ferramenta de humanização. In: XVI ENCONTRO REGIONAL CENTRO-OESTE DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 16., 2020, [local não informado]. *Anais*. [S.l.]: [s.n.], 2020.

GLASER, Scheilla; FONTERRADA, Marisa. Ensaio a respeito do ensino centrado no aluno: uma possibilidade de aplicação no ensino do piano. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 15, p. 91-99, set. 2006.

GOHN, Daniel. A internet em desenvolvimento: vivências digitais e interações síncronas no ensino a distância de instrumentos musicais. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 21, n. 30, p. 24-34, jan./jun. 2013.

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.

GOHN, Daniel. Aplicativos para aprendizagem de bateria: o caminho do controle sonoro. *Música em Contexto*, v. 10, n. 1, p. 53-71, 2016.

GOMES, Luiz Felipe de Oliveira; ALVARES, Thelma Beatriz Sydenstricker; ABREU, Solange Pereira de; BASTOS, Claudia Veras Neves; SILVA JUNIOR, Nilton Soares da; VAL, Patrick Ribeiro do. Educação musical e formação humana: perspectivas de uma aprendizagem pró-vida. In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 24, 2019, Salvador. Anais [...]. Salvador: ABEM, 2019.

GOMES, Rodrigo. Do fonógrafo ao MP3: algumas reflexões sobre música e tecnologia. *Revista Brasileira de Estudos da Canção*, Natal, n. 5, p. 73-92, jan./jun. 2014.

GRAMÁTICA.NET. Etimologia de tecnologia. Disponível em: <https://www.gramatica.net.br/etimologia-de-tecnologia/>. Acesso em: 14 nov. 2024.

HAMOND, Luciana Fernandes; WELCH, Graham.; HIMONIDES, Evangelos. The pedagogical use of visual feedback for enhancing dynamics in higher education piano learning and performance. *Opus*, v. 25, p. 581-601, set./dez. 2019.

KATER, Carlos. O que podemos esperar da educação musical em projetos de ação social. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 10, p. 43-51, mar. 2004.

LISBÔA, Eliana; COUTINHO, Clara. Colaboração online: como avaliar? *Revista Paidéi@ - Revista Científica de Educação a Distância*, v. 4, n. 7, 2013.

MACDONALD, Raymond. Music, health, and well-being: a review. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being*, v. 8, n. 1, p. 1-13, ago. 2013.

MACEDO, Renata Mourão; PARREIRAS, Carolina. Desigualdades digitais e educação. *Ciência Hoje*, dez. 2021. Disponível em:

<https://cienciahoje.org.br/artigo/desigualdades-digitais-e-educacao>. Acesso em: 3 dez. 2024.

MAGALHÃES, Katia Duarte; MERCADANTE, Jefferson; GILDO, Laudicéia. O contexto da educação a distância e a análise da relação tutor-aluno pela perspectiva de Paulo Freire. In: SIED: ENPED - SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E ENCONTRO DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 2016, [local não informado]. *Anais*. [S.l.]: [s.n.], 2016.

MANZINI, Eduardo José. Uso da entrevista em dissertações e teses produzidas em um programa de pós-graduação em educação. *Revista Percurso*, Maringá, v. 4, n. 2, p. 149-171, 2012.

MATTOS, Fernando Augusto Mansor de; CHAGAS, Gleison José do Nascimento. Desafios para a inclusão digital no Brasil. *Perspectivas em Ciência da Informação*, v. 13, n. 1, p. 13-27, abr. 2008

MCPHERSON, G. E.; WELCH, G. F.; HIMONIDES, E. *The misunderstanding of music-technology-education: a meta perspective*. [S.l.]: Oxford University Press, 2019.

MINHOTO, Paula; MEIRINHOS, Manuel. As redes sociais na promoção da aprendizagem colaborativa: um estudo no ensino secundário. *Educação, Formação e Tecnologia*, p. 25-34, nov. 2011.

MIRANDA, Bruna. Piano na pandemia: relato de experiência nas aulas de piano online. In: XXXII CONGRESSO DA ANPPOM, 32, 2022, Natal. *Anais*. [S.l.]: [s.n.], 2022.

OLIVEIRA, Alda. *Pontes educacionais em música: apostila curso ABEM*. São Paulo: [s.n.], 2008.

PASSARELLI, Brasilina; JUNGUEIRA, Antônio Hélio; ANGELUCI, Alan César Belo. Os nativos digitais no Brasil e seus comportamentos diante das telas. *Matrizes*, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 159-178, jan./jun. 2014.

PRENSKY, Mark. Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, v. 9, n. 5, p. 1-6, out. 2001.

QI, Nan; MIRANDA, Bruna; SOUZA, Mariana de; CESETTI, Durval. Pandemia: relato de um curso online para crianças. In: XXXI CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 31., 2021, João Pessoa. *Anais*. [S.l.]: [s.n.], 2021.

RIBEIRO, Giann. Educação musical a distância online: desafios contemporâneos. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 21, n. 30, p. 35-48, jan./jun. 2013.

RODRIGUES, Mauren; HIRCSH, Isabel; MANZKE, Vitor Hugo. Aulas de piano em tempos de isolamento social: um estudo exploratório. In: XXV CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 25., 2021, [local não informado]. *Anais*. [S.l.]: [s.n.], 2021.

ROGERS, Carl. *Um jeito de ser*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1983.

SANTOS, Marina Maugeri; AMATO, Luiz Britto Passos; MENDES, Adriana do Nascimento Araujo. O método Suzuki e a motivação: o papel do professor e pais na motivação do aluno. *Revista da ABEM*, v. 29, p. 10-27, 2021.

SILVA, Douglas; MONTANDON, Maria Isabel. Aulas de instrumento online: construindo experiências docentes em tempos de pandemia. In: XVI ENCONTRO REGIONAL CENTRO-OESTE DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 16., 2020, [local não informado]. *Anais*. [S.l.]: [s.n.], 2020.

SILVEIRA, Dieison Prestes da; SCHEFFER, Denise da Costa Dias. A educação humanizadora como caminho formativo na atualidade. *Revista Ilustração*, v. 2, n. 1, 2021.

SOAVE, Cláudia; BARBIERI, Simone; ROSA, Geraldo Antonio da. Cuidado do ser em Freire: dimensão ontológica do ser mais na educação. *Revista do NESEF - Filosofia e Ensino*, n. 2317-1332, 2018.

SOUZA, Euridiana; ALVIN, Izabela; SILVA, Lais Fabiana. O espelho tem duas faces: pedagogia do piano, psicomotricidade e o papel do professor em tempos de gamificação sob diferentes perspectivas. In: XXVI CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 26., 2016, Belo Horizonte. *Anais*. [S.l.]: [s.n.], 2016.

SPAGOLLA, Rosimeiri de Paula. Afetividade: por uma educação humanizada e humanizadora. Jacarezinho: UENP, p. 2-20, 2005.

TAKE.NET. O que é software? Entenda o conceito, como funciona e seus 6 tipos. Disponível em: <https://www.take.net/blog/tecnologia/software/#:~:text=Um%20software%20%C3%A9%20um%20servi%C3%A7o,%2C%20televisores%2C%20entre%20outros>. Acesso em: 8 mar. 2023

VERASZTO, Estéfano Vizconde, SILVA, Dirceu da, MIRANDA, Nonato Assis, SIMON, Fernanda Oliveira. Tecnologia: buscando uma definição para o conceito. *Prisma*, n. 8, p. 19-46, 2009.

WEISS, Carol Hirschon. *Evaluation: methods for studying programs and policies*. 2nd ed. Upper Saddle River, N.J.: Prentice Hall, 1998.