

Docência virtual em Educação Musical: um estudo sobre adequações pedagógicas para o ensino de música a distância

André Garcia Corrêa*

Daniel Mill**

Resumo

Este artigo analisa as adequações pedagógicas feitas por professores para melhor ensinar em um Curso de Licenciatura em Educação Musical na modalidade de Educação a distância (EaD). O texto resultou de uma investigação qualitativa que utilizou questionários online e entrevistas semiestruturadas para a coleta de dados, que foram analisados com um referencial teórico de Educação, Educação Musical e EaD. A análise indicou que a docência virtual, quando comparada ao ensino de música na modalidade tradicional (presencial), apresenta limitações de ordem técnica e tecnológica. Por outro lado, há potencialidades e vantagens em relação à docência presencial. Foram identificadas três razões que estimulam os professores a fazer adequações pedagógicas quando desejam realizar a docência virtual com melhor qualidade: a) mudanças nas formas de interação professor-aluno, visto que o atendimento pode ser mais individualizado na EaD; b) aprendizagem necessária para o uso intensivo das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC); e c) frequente, intensiva e concomitante adoção de múltiplas mídias, com destaque para os meios audiovisuais e recursos do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA).

Palavras-chave: Educação a Distância. Saberes do docente. Educação Musical.

* Mestre e Doutorando em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), campus São Carlos, SP.

** Doutor em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Professor do Departamento de Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Programa de Pós-Graduação em Ciência, Tecnologia e Sociedade na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar).

Introdução

Neste artigo¹ caracterizamos as adequações nas estratégias pedagógicas de docentes virtuais de um Curso de Licenciatura em Educação Musical na modalidade de Educação a distância (EaD). Ao longo da carreira, os docentes investigados têm atualizado suas bases de conhecimento e constantemente novos conhecimentos precisam ser agregados. Apesar da experiência prática acumulada, estes sujeitos têm poucos saberes formais voltados à docência e essa situação é ainda mais acentuada para a EaD.

Através do processo da prática reflexiva, os docentes podem continuamente atualizar seus repertórios de saberes. Os saberes experienciais, que já eram grande parte de suas bases de conhecimento na modalidade presencial, têm um valor ainda maior na modalidade a distância. Neste texto, nosso propósito é abordar o produto desse processo: quais as adequações pedagógicas resultaram da atualização da base de conhecimento dos docentes investigados para atuarem na EaD.

Contextualizando a temática

Os sujeitos investigados se encontram na condição de *imigrantes digitais*. Muitos são bacharéis com formações voltadas para a *performance* musical e não possuem muitos conhecimentos formais para a docência, dependendo largamente da prática para a construção de conhecimentos docentes. Os sujeitos desta investigação também possuem larga experiência em Educação Presencial, mas, para muitos deles, estão passando pela primeira experiência em EaD (CORRÊA; MILL, 2014).

Como os sujeitos da investigação possuem poucos conhecimentos formais sobre o fazer docente, e menos ainda para a docência na EaD, dependem muito da prática docente na construção da sua Base de Conhecimentos Docente. Portanto, compreendemos como adequações pedagógicas para EaD o resultado desse processo de [re]construção de conhecimentos da base para a docência virtual. A forma como os docentes investigados adaptaram seus conhecimentos práticos para a docência oriundos da Educação Presencial para o fazer docente na modalidade a distância.

Segundo Kenski (2010, p. 59), a EaD pode ser entendida como uma nova cultura, uma nova relação entre participantes, conteúdo, metodologia e tecnologias. Para Mill (2010, p. 53), ao entendermos a EaD como uma inovação processual e tecnológica, ela poderia por si só ser considerada uma inovação pedagógica, mas isso não significa reconhecer que o simples uso de tecnologias garante

inovações pedagógicas. O uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) para fins pedagógicos requer “um amplo conhecimento de suas especificidades tecnológicas e comunicacionais e que devem ser aliadas ao conhecimento profundo das metodologias de ensino e dos processos de aprendizagem” (KENSKI, 2003, p. 51).

Para Bersch (2009, p. 19), numa sociedade dinâmica, a cultura da aprendizagem também se transforma conforme as tecnologias que emergem influenciam os processos de aprendizagem. Durante a apropriação dessas tecnologias pela sociedade, surgem novas habilidades de aprendizagem, desafiando os educadores a repensar seus fazeres pedagógicos. “A cultura educacional está diretamente relacionada com as tecnologias disponíveis e o uso que se faz destas no campo educacional relaciona-se, dessa forma, às suas potencialidades pedagógicas” (MILL, 2010, p. 48).

O uso das TDIC possibilita o surgimento de novas compreensões em relação a conceitos como: tempo, espaço, presença, interação, informação e a construção do conhecimento. Isso implica em mudanças de paradigmas e desenvolvimento de novos processos (SCHLEMMER; GARRIDO; CALEFFI., 2006). No entanto, acreditamos que o uso das TDIC, por si só, não pode ser considerado inovação. Acreditamos que a inovação se encontra quando, por meio da reflexão sistemática e crítica, emergem novas possibilidades para ensinar e aprender ao usarmos estas tecnologias.

Sendo assim, abordamos neste texto as especificidades encontradas por nossa investigação da Educação Musical na EaD. Também procuramos compreender como os professores investigados constroem suas disciplinas, como fazem uso das mídias e como pensam as atividades a serem realizadas pelos alunos. Por fim, abordamos as estratégias pedagógicas e quais foram as contribuições da Educação Musical presencial para a modalidade EaD, as adequações e inovações que surgiram resultado dos novos saberes da base de conhecimento dos sujeitos.

Sobre a investigação

Este artigo apresenta resultados de uma investigação² qualitativa de natureza descritiva sobre os docentes de Educação Musical a distância. Com base em Bogdan e Biklen (1994), buscou-se compreender o fenômeno investigado sob múltiplos enfoques, analisando sua complexa rede de interações. Exploramos dados qualitativos e teorias da área, analisando a condição docente dos sujeitos da pesquisa e também os significados que eles atribuem ao contexto em que estão inseridos como educadores. Os dados foram analisados com base nos referenciais teóricos levantados sobre EaD,

formação de professores e Educação Musical.

Assim, a análise do perfil dos docentes, do seu contexto de trabalho e suas percepções pedagógicas sobre a docência virtual nos auxiliaram na compreensão da Base de Conhecimento Docente desses sujeitos.

Foram coletados dados de professores do curso de Licenciatura em Educação Musical da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), oferecido pela modalidade de EaD. A coleta de dados foi feita por meio de dois instrumentos:

- **Questionário** - disponibilizado virtualmente³, o questionário foi formado por questões objetivas, dissertativas e de escalas. Pelos dados do questionário, selecionamos os sujeitos a serem entrevistados;
- **Entrevistas** - foram feitas entrevistas semiestruturadas com três sujeitos, buscando aprofundar os dados e preencher lacunas deixadas pelos questionários.

Foram consideradas apenas as informações de professores que atuam em disciplinas com conteúdo prático musical, como canto, prática de instrumentos, percepção musical etc., resultando em nove sujeitos, dos quais três foram entrevistados. Sendo *o ensino de música a distância* o foco principal da investigação, decidimos descartar informações fornecidas por professores de disciplinas que não contemplam prática musical ou conteúdo específico de música, como aquelas com foco em línguas, inglês ou introdução à Educação a Distância. Os nove sujeitos investigados são identificados, neste texto, como Sujeito A, Sujeito B, Sujeito C etc.

Os três docentes entrevistados – identificados pelas letras A, B e C – têm formações e perfis relativamente diferentes, como segue:

- *Sujeito A*: com uma formação completamente voltada para a *performance* musical, usou principalmente da prática docente para a construção de conhecimentos pedagógicos;
- *Sujeito B*: bacharel em música, foi o único dos entrevistados que já possuía experiência com EaD anterior ao curso de Licenciatura em Educação Musical onde trabalha atualmente;
- *Sujeito C*: não possui curso superior em música, mas com um vasto conhecimento prático-musical.

A seguir, apresentamos os dados de nossa investigação. Questionamos os sujeitos investigados a respeito das dificuldades da EaD em geral e dificuldades específicas da Educação Musical na modalidade a distância. No olhar dos docentes de música procuramos em seus relatos quais as vantagens e desvantagens de se ensinar música virtualmente. Também investigamos como os docentes

virtuais de música constroem suas disciplinas e quais as adequações necessárias para o ensino virtual de música. Indagamos os sujeitos sobre as seguintes questões: quais as mídias utilizadas na construção do ambiente virtual da disciplina e quais são suas importâncias? E, por fim, qual a importância dos encontros presenciais no ensino de música a distância?

Especificidades da Educação Musical na EaD

Segundo Gohn (2011a), a EaD abriga certas especificidades quando a comparamos com a educação presencial. A distância entre aluno e professor é a mais aparente dentre elas, o que torna uma disciplina de prática de instrumento, por si só, um desafio por seu caráter procedimental. O fato de professor e aluno não compartilharem o mesmo espaço/lugar e tempo/momento de ensino-aprendizagem é a primeira especificidade em relação ao modelo pedagógico presencial e também o primeiro desafio posto.

As novas concepções de horário/tempo e lugar/espaço proporcionadas pelas TDIC levam a uma relação professor-aluno diferente da educação presencial. Por exemplo, a possibilidade de escolha de horário e lugar de ensinar e aprender, proporcionada pelas tecnologias digitais, promove um estudo mais independente e individualizado (SOARES, 2010), sugerindo que parte (ou todo ele, segundo alguns autores) do processo de construção do conhecimento passa a ser responsabilidade do aluno. Nesse cenário, o professor, além de ser um especialista, tem uma função de articulador, orientador e problematizador (SCHLEMMER; GARRIDO; CALEFFI, 2006).

Como afirmam Moore e Kearsley (2010), ainda há outros fatores que diferenciam a EaD da educação presencial. Um desses fatores é que o docente quase não tem como saber imediatamente como os alunos reagem ao material produzido. Outro fator é que a EaD é, necessariamente, mediada por um algum tipo de tecnologia que possibilita a comunicação espaçotemporalmente diferida.

Para Gohn (2011b), o uso intensivo de tecnologias digitais para mediação do processo de formação na EaD também implica que professor e aluno devem estar familiarizados com esse tipo de tecnologia, o que constitui outra diferença entre educação presencial e a distância. Em cursos de Educação Musical pela EaD virtual, os envolvidos precisam dominar os recursos do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), aplicativos de internet, bem como *softwares* específicos da área musical etc. Alunos e professores desse curso precisam, por exemplo, realizar atividades que envolvam gravações

sonoras, produção de vídeo e edição de partituras. Atualmente, essas são tarefas de simples execução para quem domina as TDIC. Menosprezar a importância destes conhecimentos das tecnologias digitais ao planejar uma disciplina de caráter prático musical pode comprometer os esforços didáticos do professor.

Existem outras especificidades da EaD, como o planejamento prévio da disciplina e dos conteúdos em múltiplas mídias. Todavia, para o objetivo deste texto, interessa registrar que o processo de ensino-aprendizagem da EaD possui particularidades e isso requer mudanças nas estratégias pedagógicas. Ou seja, frente aos dilemas das novas situações pedagógicas típicas da educação virtual, os docentes promovem adequações na sua prática de ensino quando experimentam trabalhar na EaD. Perguntamo-nos que estratégias são (re)elaboradas ou que adequações pedagógicas são promovidas pelas situações de ensino-aprendizagem na educação virtual.

Novas dificuldades e dilemas enfrentados pelo professor na Educação Musical a distância

A prática docente na Educação Musical a distância faz emergir dilemas e dificuldades distintos daqueles enfrentados pelos professores da educação musical presencial. São dificuldades de natureza diversa, sendo algumas decorrentes das particularidades do conteúdo específico prático musical e outras, como anunciamos anteriormente, originadas pela própria modalidade. Em geral, as adequações pedagógicas devem-se ao caráter procedimental das atividades de Educação Musical virtual. A seguir, agrupamos algumas delas pela origem: fruto da configuração da EaD em geral (a) ou das particularidades da Educação Musical a distância (b).

a) Algumas novas dificuldades docentes da educação virtual

Segundo Kenski (2003), as dificuldades docentes no âmbito da EaD passam por diferenças de interação e comunicação no processo pedagógico, como, por exemplo, no uso de tecnologias que podem ser novidades para os sujeitos, na mudança do papel do professor como mediador ou na participação mais ativa do aluno no processo de ensino-aprendizagem. Do docente é exigida a compreensão das especificidades das tecnologias emergentes para usá-las adequadamente para fins educacionais. Como observamos em nossa investigação, os docentes da Educação Musical a distância são *imigrantes digitais*⁴, para quem o uso das TDIC exige novas aprendizagens e atualização de seus saberes docentes.

Aprender a ensinar pelas mídias, utilizando de seus potenciais e conhecendo suas linguagens é um desafio do qual os professores na EaD precisam ser preparados (CRUZ, 2007). Os dados da nossa investigação indicaram que os docentes não possuem muitos saberes formais sobre docência virtual compondo suas bases de conhecimento. Eles preenchem as lacunas da formação com saberes advindos da prática na EaD, por meio de (re)adequações pedagógicas.

Uma especificidade do estudante da EaD também deve ser aqui registrada. Conforme Torres (2011), o aluno virtual tem (ou deveria ter) mais autonomia e iniciativa, organizar seu tempo de estudo, ser colaborativo, participativo e comunicativo no ambiente virtual. Para o professor, isso representa um desafio na medida em que lhe é exigida ampla compreensão desse novo perfil de estudante, mais ativo na construção do seu próprio conhecimento, e de si próprio, concebido agora como um mediador do processo de construção de conhecimento do aluno, um orientador de reflexões que geram novos saberes (CABRAL; TARCIA, 2011).

Uma última especificidade da EaD que merece atenção é, segundo Gohn (2011a), a relação de planejamento e oferta da disciplina. Diferente do que acontece na educação presencial, que possibilita alterações ou melhorias na proposta de ensino ao longo da oferta da disciplina, nem sempre é viável ou possível modificar o material impresso ou no AVA quando a disciplina está em andamento. Quando, por exemplo, mídias como o vídeo ou os guias impressos são largamente utilizadas fica difícil a produção de novos materiais, com melhorias ao longo da oferta da disciplina. Entendendo a dinâmica de oferta de uma disciplina, o docente tende a repensar sua proposta pedagógica antes da oferta ou somente nas reofertas da mesma.

b) Docência na Educação Musical a distância: algumas dificuldades específicas

A dificuldade mais aparente ao pensarmos o ensino de música a distância está no próprio ensino de *performance* musical numa modalidade com lugar e horário diferenciados. É um campo procedimental que trabalha com conceitos práticos que usualmente são discutidos mais facilmente com a presença do professor e do aluno no mesmo espaço e tempo. Estando distantes um do outro, torna-se essencial que ocorram interações visuais (entre outros tipos) pelo menos em determinados momentos (GOHN, 2011a).

Os sujeitos participantes da nossa pesquisa relatam que, além da necessidade de materiais didáticos em vídeos, para que o aluno possa visualizar os procedimentos de *performance*, é também essencial que o professor acompanhe visualmente as atividades do aluno para avaliá-lo. Isso pode ser

um fator complicador em relação a outros cursos, pois os alunos devem ter acesso e domínio a equipamentos de gravação de áudio e vídeo e conexões com largura de banda razoável. Os professores relatam ainda a dificuldade na captação sonora de alguns instrumentos musicais, decorrente dos poucos recursos de *hardware* disponíveis aos alunos. Além de saber/dominar o conteúdo musical, os alunos e professores do curso devem saber/dominar tecnologias digitais diversas.

Numa investigação que descreve experiências com ensino de flauta doce em uma disciplina a distância, Carvalho (2010, p. 180) relata ter sido necessário equilibrar a falta de recursos/conhecimentos técnicos suficientes com encontros presenciais:

As demandas novas para ensinar e aprender flauta doce nesta disciplina estão concentradas nas formas de registrar o que tocamos e nas possibilidades de representar nossas dúvidas e orientações. O equilíbrio entre atividades presenciais e virtuais na disciplina pôde compensar o limite posto pela ausência de ferramentas de captação e reprodução sonoras direcionadas para flauta doce especificamente.

A dificuldade está posta: como promover acesso e domínio de tecnologias digitais dos campos da comunicação, da produção musical e de conteúdos de música? Não basta que professores e alunos adquiram ou tenham a seu dispor os equipamentos necessários para realizarem suas atividades musicais a distância. É preciso também conhecimentos para lidar com tais tecnologias, inclusive por parte dos alunos. O desafio é que enquanto alguns alunos estão familiarizados com gravações e recursos digitais, outros não conhecem nem procedimentos básicos como baixar e instalar programas da internet. Segundo Gohn (2011b), as dificuldades podem ser tantas que tutores e professores gastam preciosa energia auxiliando os alunos com questões tecnológicas e não musicais, atrasando com exercícios e atividades propostas no ambiente. O esforço pedagógico com o conteúdo é desviado para o esforço técnico de suporte e/ou mediação.

Carvalho (2010) também relata que tanto alunos, tutores e até mesmo a professora responsável da disciplina tiveram de atualizar suas experiências na utilização de *softwares* para edição de áudio e vídeo. Atividades desse gênero exigem que vários detalhes sonoros e visuais sejam captados. Muitas vezes, o docente precisa olhar a posição do aluno de diversos ângulos ou a maneira como segura o instrumento e o resultado da *performance* pode ficar distorcido por equipamentos de captação ruins ou procedimentos inadequados no momento da gravação.

Essas dificuldades relatadas pelos sujeitos da pesquisa e apresentadas acima levam-nos a pensar na educação musical a distância em termos de potenciais e limitações do ensino-aprendizagem pelo uso das tecnologias digitais de informação e comunicação. Os dados indicam elementos positivos e também

limitações, tanto da EaD em geral como da educação musical pela modalidade. Como vimos acima, são muitos elementos e de naturezas diversas, relacionados tanto aos aspectos pedagógicos e procedimentais da EaD quanto a questões técnicas e de disponibilidade de equipamentos para mediação pedagógica. Com base na literatura da área e nos dados da nossa investigação, analisamos, a seguir, algumas limitações e potencialidades da EaD para o ensino de música a distância.

Percepção dos docentes sobre as potencialidades da EaD para o ensino de música

Um dos potenciais da Educação Musical a distância tem a ver com o conteúdo acessado pelos alunos: a possibilidade de rever exaustivamente vídeos, por exemplo, com orientações sobre técnicas e procedimentos sobre como tocar instrumentos representa aspecto positivo no ensino de música. Na aula presencial, o aluno possui uma chance única de observar o professor e absorver suas instruções. Após o momento da aula, precisa contar com sua memória do que assistiu em sala. Como argumenta Gohn (2011a), a possibilidade de rever essas instruções quantas vezes forem necessárias é uma vantagem para a EaD. Nesse sentido, o vídeo é importante porque não só o aluno pode ver as instruções audiovisuais inúmeras vezes, como também o professor pode rever uma tarefa postada em vídeo quantas vezes forem necessárias. Os sujeitos da nossa pesquisa não mencionam explicitamente essa vantagem, mas relatam que o vídeo dá ao professor um retorno dos alunos se suas estratégias estão funcionando e possibilita novas formas de reflexão.

Outro aspecto positivo da EaD para o ensino da música é o atendimento individualizado. Para Galizia (2007), os professores de música da modalidade presencial têm preferência por aulas individuais por acreditarem serem mais produtivas que o modelo coletivo. Essa estratégia se aproxima do ensino-aprendizagem na EaD, que, segundo Moore e Kearsley (2010), estimula e permite um atendimento individualizado dos alunos. Em nossa investigação, os docentes indicam que a EaD torna possível um diálogo com cada aluno em separado, e não com uma classe inteira. Cada aluno recebe dos tutores virtuais *feedbacks* sobre seu progresso. O Comentário 1, abaixo, revela essa vantagem da EaD sobre a educação presencial:

[...] existe aí [na EaD] uma facilidade que não se vê no curso presencial. Você não ouve os alunos individualmente, todos eles. De vez em quando você faz um extrato da turma e às vezes você escuta, quando você faz uma prova de solfejo individual ou em duplas, isso acontece, mas é muito pouco. Por causa da natureza heterogênea do que é o ensino coletivo, no presencial. No virtual essa proximidade, ela já é mais forte. Porque o tutor escuta todos os áudios e vídeos da pessoa e dá retornos. "oh, você precisa

melhorar sua afinação”, né? “As notas que você cantou estão corretas, mas a altura, não.” “A nomenclatura sim, mas a altura não.” “a rítmica, precisa corrigir esses aspectos” Isso é um... um tratamento diferenciado. Você não vê, não tem como realizar isso no curso presencial, a não ser que você tivesse um grupo de tutores. Essa é uma questão que eu acho que é bastante relevante. (Sujeito A - Comentário 1).

Na percepção desse docente (Sujeito A), a possibilidade de atendimento individualizado é mais comum na EaD e isso é uma vantagem. Outro docente também comunga da mesma ideia: “[...] *é muito mais útil ou muito mais interessante você... ou é eficaz, você trabalhar solfejo ou coisas assim de leitura, na Educação a distância que no presencial. Pelo menos, não no presencial, mas no presencial coletivo*” (Sujeito C - Comentário 2).

Enfim, na Educação Musical, o atendimento individualizado sobressai às atividades coletivas. Todavia, esse atendimento individualizado na EaD também gera uma limitação do ponto de vista da docência: a EaD permite uma atenção individualizada, mas o grande número de alunos, como é o caso do curso investigado, inviabiliza que somente o professor atenda a todos. A docência é, então, partilhada com os tutores virtuais. Conforme Mill (2010), decorrem daí aspectos positivos e negativos.

Limitações da EaD para o ensino de música sob o olhar dos docentes

Como anunciamos acima, questões técnicas dificultam a prática docente musical a distância. Para Carvalho (2010), o uso de diferentes tecnologias para o ensino de *performance* musical com as qualidades visual e sonora necessárias esbarra em limitações econômicas e de formação dos profissionais envolvidos. Moore e Kearsley (2010) citam a largura de banda como exemplo de questão técnica que dificulta o uso de vídeo no AVA. Apesar de ser uma mídia muito “pesada” para a internet, os sujeitos da nossa pesquisa indicam que o vídeo suporta uma das estratégias pedagógicas mais usadas por docentes no ensino dos procedimentos para instrumentos musicais. Sendo insuficiente, a largura da banda de internet gera empecilhos para as práticas docentes.

Segundo Gohn (2011a), essa limitação técnica, somada ao número elevado de alunos das turmas, faz com que atividades síncronas não sejam vantajosas. Por isso, as interações nas disciplinas são geralmente assíncronas. O aluno recebe as orientações no material, realiza a tarefa e espera pelo *feedback* do tutor virtual. Porém, ao evitar muitas atividades síncronas, os professores não têm uma resposta imediata sobre o desempenho do estudante e o sucesso de suas estratégias (Comentário 3).

Porque a diferença... o aluno presencial te dá um retorno imediato, se você passa um

determinado conteúdo e ele tem MUITA dificuldade e demonstra isso logo de início você fala “Opa! Isso aqui tá difícil”. No curso a distância, você não tem essa resposta imediata, às vezes, né? Você precisa aguardar e muitas vezes essa dificuldade pode tá mascarada, né? Pode tá escondida ali. Então, eu acho que inicialmente tem isso de você... é... saber como encaminhar cada conteúdo específico. (Sujeito B - Comentário 3).

Na educação presencial, o retorno imediato do aluno (positivo ou negativo) induz o professor a fazer ajustes imediatos ou até mesmo improvisos. Na educação virtual, entretanto, são possíveis poucos e pequenos ajustes durante a oferta de uma disciplina (Comentário 4). Além disso, segundo o Sujeito B, o docente virtual precisa refletir sobre suas práticas, mas pode implementar a maioria das mudanças/melhorias na disciplina somente numa próxima oferta.

Então, acho muito difícil um professor na primeira preparação, acho que tem que ter até algo que tem que ser [...] Pensado, elaborado aqui. A primeira vez que um professor elabora uma disciplina, tanto no presencial quanto no a distância, ele tem uma concepção. A diferença é que no presencial você vai fazendo ajustes ao longo da disciplina. (Sujeito B - Comentário 4).

Outro docente participante da nossa pesquisa também relata que o professor pode gastar demasiado tempo e esforço planejando sua disciplina, a ponto de não pensar muito sobre a oferta da mesma (Comentário 5). Isto é desvantajoso, pois a oferta pode ser, justamente, o momento mais rico para a aprendizagem da docência (e dos estudantes). A falta de retorno imediato do aluno e a necessidade de planejamento intensivo faz com que o professor não consiga fazer mudanças em tempo real ou perder a oportunidade de refletir sobre seu desenvolvimento profissional, como educador.

Do ponto de vista do professor, a gente fica tão focado na produção... tão focado na produção do material que às vezes a gente até esquece do, vamos dizer, do depois. Depois você só quer ver o relógio funcionando, né? Então a gente tem que ter cuidado. Eu acho também que talvez não seja todo professor que seja assim. Talvez seja eu, sei lá. (Sujeito C - Comentário 5).

Na oferta de uma disciplina virtual, o professor responsável pela disciplina é auxiliado por outro grupo de docentes: os tutores virtuais. O número elevado de alunos faz com que o professor tenha contato limitado com os discentes, sendo o tutor virtual responsável por *feedbacks* e o acompanhamento dos alunos (ABREU-E-LIMA; ALVES, 2011). Portanto, a mediação/relação virtual professor-aluno é muitas vezes indireta, limitando-se, em muitos casos, a interações assíncronas no AVA ou mediações esporádicas. Assim, podemos dizer que, por um lado, a EaD permite um atendimento individualizado, representando uma vantagem em relação ao presencial, mas, por outro

lado, a modalidade pode ser configurada de modo a distanciar o professor do acompanhamento do aluno, como em turmas numerosas. Dependendo do modelo pedagógico de EaD, a vantagem torna-se uma limitação.

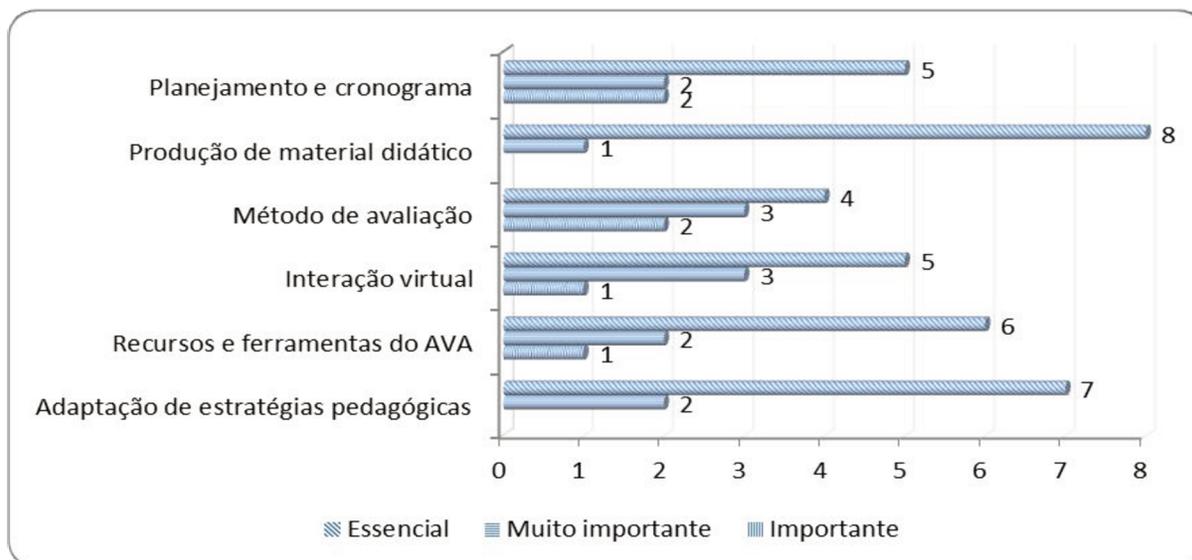
Construção de uma disciplina virtual de caráter prático musical

Segundo Cruz (2007), até os anos 1990 as mídias utilizadas em EaD eram o material impresso, televisão e vídeo. Os processos de produção estavam nas mãos de profissionais técnicos especializados e, aos docentes, cabia somente a preocupação com o conteúdo, sem pensar nos formatos. Ainda existem profissionais que auxiliam os docentes investigados na construção das disciplinas, como o projetista educacional (ou *Designer Instrucional*) e membros da Equipe Multidisciplinar, mas atualmente os professores responsáveis pela disciplina têm um papel mais ativo na concepção e produção dos seus materiais didáticos.

No caso do curso que investigamos, cada disciplina é composta por materiais didáticos em mídia impressa, audiovisual, virtual e webconferências. O ambiente virtual de aprendizagem é central no modelo pedagógico da instituição analisada, complementado por videoaulas, audioaulas, guias de estudos impressos, jogos, animações e outros. O AVA é usado tanto para dar ao aluno acesso ao conteúdo da disciplina quanto para postar suas atividades, receber *feedbacks* e se comunicar com professor, tutores e os demais colegas. Nesse modelo, como os docentes se organizam para produzir e oferecer uma disciplina?

Quando questionamos os docentes investigados sobre o que demanda maior atenção para criar suas disciplinas, observamos maior atenção com a produção do material didático, seguida da adaptação de estratégias pedagógicas (Figura 1). Foram sugeridas seis categorias aos docentes e nenhuma delas foi considerada como pouco importante ou dispensável. Tais categorias foram elaboradas tendo como referência a literatura pesquisada de investigações sobre o professor-formador em EaD e docência virtual (LIMA et. al., 2014). As avaliações, as interações virtuais, os recursos do AVA e o planejamento da disciplina foram, em geral, tratados como aspectos muito importantes ou essenciais. Praticamente todos os sujeitos da pesquisa consideraram como essenciais os aspectos “produção do material didático” da disciplina e “adaptação de estratégias pedagógicas”.

Figura 1 – Nível de importância dos elementos de criação e oferta de disciplina de conteúdos musicais a distância



Fonte: Elaborado pelos autores.

Sobre esse assunto, os docentes consultados argumentam que os elementos mais importantes são a produção de material didático e a interação (Comentário 6) e, apesar da maior necessidade de planejamento na EaD, ele não é o elemento mais importante (Comentário 6 e 7).

Os elementos mais importantes, na minha opinião, são os materiais didáticos e a forma como professor, tutores e alunos interagem para a construção de conhecimentos. Também o planejamento deve ser bem distribuído, para que as atividades sejam viáveis e adequadas para um determinado grupo de alunos. As ferramentas do ambiente podem contribuir ou não, mas ter como prioridade a disponibilidade para interação é o que realmente poderá fazer diferença. O método de avaliação pode variar, dependendo dos conteúdos de cada disciplina, mas se a estratégia adotada para a modalidade a distância for acertada, o processo de aprendizagem poderá ocorrer sem dificuldades. (Sujeito B - Comentário 6).

Acredito que o planejamento é essencial, mas não completo antes da disciplina iniciar. O processo de ensino e aprendizagem é dinâmico e, na minha opinião, não pode estar pronto antes de se conhecer a turma, ver suas dificuldades e facilidades, gostos etc. (Sujeito D - Comentário 7).

Os relatos mostram como o processo de reflexão sobre a prática na EaD não é muito diferente da modalidade presencial. Na EaD nos moldes do curso investigado não é comum que se façam muitas alterações ao longo da disciplina. Isso ocorre porque tal modelo utiliza tanto mídia digital quanto mídia impressa. Alterar conteúdo em mídia digital é relativamente fácil e rápido. No entanto, após a mídia impressa ficar pronta, apenas em outras edições será possível atualizá-la. Porém, os relatos acima

deixam evidente que, mesmo com essas especificidades da modalidade, a atividade do professor não se limita ao planejamento da disciplina e seus materiais didáticos e, na percepção dos sujeitos, o processo de ensino-aprendizagem em EaD não perde sua dinâmica na oferta. Com atenção aos materiais didáticos para o ensino de Educação Musical a distância, consultamos os docentes participantes da investigação sobre sua importância, dificuldades e necessidade.

As mídias utilizadas como material didático na Educação Musical a distância: importância e dificuldades

Como anunciamos anteriormente, o modelo pedagógico da UFSCar prevê materiais didáticos em mídia audiovisual, impressa, virtual e outros. As disciplinas são, portanto, *multimidiáticas*: sendo uma combinação de texto, arte gráfica, som, animação e vídeo, reunindo várias mídias em um mesmo aplicativo (CRUZ, 2007). No caso da Educação Musical, os docentes e alunos ainda lidam com áudio, partituras em diversos formatos, ferramentas típicas da área de música. Em geral, cada suporte midiático traz vantagens e desvantagens, tanto do ponto de vista pedagógico quanto técnico ou comunicacional, merecendo cuidados na sua concepção, produção ou uso didático ao longo da disciplina. Consultamos os professores participantes da pesquisa sobre seus materiais didáticos e observamos alguns pontos interessantes sobre os recursos do AVA, vídeos e outros tipos midiáticos da EaD, como, por exemplo, que os sujeitos da pesquisa reforçam a necessidade da disciplina utilizar diversas mídias e que cada uma delas tem sua função específica e necessidade (Comentário 8).

Pensando em uma aula de instrumento, todos os recursos são indispensáveis, para exemplificar: o material em vídeo são exemplos visuais e sonoros de postura, sonoridade, técnica etc., que o professor pode dar para a turma; o material impresso são partituras; o áudio é um recurso tanto para o professor dar exemplos para o aluno, quanto para acompanhar o desenvolvimento no instrumento, além de possibilitar arranjos instrumentais para deixar a prática mais interessante e musical. Os recursos do MOODLE possibilitam uma aproximação entre alunos, professor e tutores no processo de ensino e aprendizagem. (Sujeito D - Comentário 8).

No mesmo sentido, o Comentário 9, abaixo, acrescenta que, ao adaptar uma disciplina para a EaD, é preciso utilizar de diversas mídias para que esta seja tão dinâmica e atraente quanto no presencial. É preciso, então, que o aluno seja instigado. O uso de diversas mídias também é importante para conseguir atender o aluno de forma individual.

[é preciso utilizar o máximo de meios] *multimidiáticos, tecnológicos para poder ficar o*

mais, é, vamos dizer, humano possível. Mas com a vantagem da personalização que é isso que eu tô te falando da desvantagem da aula presencial coletiva que não tem muita personalização. Então eu acho que tem que ter o máximo de personalização. (Sujeito C - Comentário 9).

O relato desse docente (Comentário 9) mostra que ele não pensa no uso de múltiplas mídias somente para que o conteúdo seja facilmente absorvido, mas também para tornar o AVA mais instigante para o aluno, com o máximo de personalização do material e motivação. Ou seja, o propósito de um AVA multimidiático vai além do uso prático de transmissão de conteúdos.

O AVA utilizado pelos professores investigados é o MOODLE⁵, que, segundo Bersch (2009), é um ambiente dinâmico e flexível e pode ser adotado para disponibilizar informação e materiais, possibilitando situações complexas de construção de conhecimento. Os docentes participantes da pesquisa relatam que o AVA tem um papel importante nos modelos de EaD atuais, pois é onde ficam disponíveis os materiais, além de abrigar praticamente toda a interação a distância. Por isso, na visão dos docentes, o ambiente virtual não deve ser utilizado apenas como um depósito de conteúdo ou o lugar onde os alunos postam as atividades. Sendo lócus de interação entre professores, tutores e alunos, o AVA é, antes, uma ferramenta para o debate e a comunicação entre todos os sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Como afirmou Gohn (2011a), é um meio de acesso aos conteúdos, uma forma de socializar as atividades aos alunos, lugar de realização e devolução das tarefas pelos alunos e, principalmente, é lócus de interação entre alunos, os professores e tutores.

Acreditamos que é por englobar tantas características e funções que o AVA concentra a maior necessidade de adaptação e atualização da base de conhecimento dos docentes investigados. A necessidade de (re)aprendizagem docente para atividades típicas da EaD aparece nos relatos dos sujeitos da pesquisa. O Comentário 10 relata sobre a experiência de aprendizagem dos recursos do AVA, que se deu por meio de cursos de formação continuada e, num segundo momento, pela prática docente.

Então, foi uma união entre o que a gente via tradicionalmente na formação docente com matérias presenciais mais o curso de capacitação e depois a experiência com a aplicação. Que você aprende muito também com a parte prática. Só o curso teórico, ele te dá uma base de como você enfrentar determinadas situações. Mas, realmente, o aprendizado de fazer uma disciplina e aplicar essa disciplina no ambiente virtual é única, são experiências únicas. A preparação teórica e depois a aplicação prática e revisão dessa aplicação. (Sujeito A - Comentário 10).

Esse comentário do Sujeito A reflete a necessidade, sentida pelo próprio docente, de atualizar seus saberes em relação ao trabalho virtual e ao mesmo tempo expõe como ocorreu o processo de aprendizagem da docência virtual. Para esse docente os saberes formais são necessários, mas não sobressaem aos saberes tácitos: foi na prática que percebeu a relevância dos cuidados com a comunicação escrita no AVA para evitar mal-entendidos. Os dados apontam que não só conhecimentos sobre recursos tecnológicos e ferramentas são saberes necessários ao professor virtual, mas também novos conhecimentos sobre comunicação e interação. Para os docentes, os docentes virtuais devem desenvolver novos conhecimentos em como interagir com alunos e tutores através de mensagens textuais.

Além disso, a elaboração de atividades musicais perpassa por particularidades do conteúdo específico, por exemplo: a escolha do repertório influencia diretamente a aprendizagem de práticas musicais. Dependendo do repertório adotado, pode-se ter situações de aprendizagens diversas ou até mesmo antagônicas, como questões de postura, emissão sonora, articulação de fraseados, que podem variar de acordo com o repertório escolhido (REQUIÃO, 2002). Acreditamos que as especificidades do conteúdo específico de *performance* musical são comuns tanto ao presencial quanto à EaD. Portanto, o conhecimento de conteúdo específico tem um peso significativo na base de conhecimento de nossos sujeitos. No caso da Educação Musical a distância, a natureza procedimental de várias disciplinas, o uso de diversas mídias deve ser intenso, tanto para o conteúdo que o aluno deverá acessar quanto para as atividades que ele deverá realizar.

A importância de momentos presenciais na Educação Musical modalidade EaD

Na Educação Musical a distância, a importância dos encontros presenciais pode variar de acordo com o caráter da disciplina. Por exemplo, a área da percepção musical já conta com muitos *softwares* de treinamento auditivo e, apesar de ser uma atividade prática, exige apenas o uso da audição do aluno. Não existe a necessidade do docente de avaliar a postura, a maneira como segura um instrumento musical e não há movimentos corporais envolvidos⁶. Isso reduz a necessidade de encontros presenciais, o que não é o caso de atividades de *performance*, por exemplo.

Os docentes investigados relatam que, nesses casos de *performance* musical, existe uma importância nos encontros presenciais. Segundo eles, nos casos em que há *performance*, o tutor presencial assume papel de relativa importância. Para Gohn (2011a), o tutor presencial atua como um

observador *in loco* do progresso dos alunos e durante a avaliação deve ser capaz de notar avanços e dificuldades. De certa forma, essa importância do tutor presencial pode se constituir num problema, pois nem sempre ele é um especialista no instrumento a ser avaliado. Ao contrário do que ocorre com o tutor virtual, que trabalha com disciplinas, o tutor presencial trabalha com polos e turmas. O professor de música a distância deve elaborar a atividade e sua avaliação considerando esse aspecto ou deve buscar alternativa à limitação do tutor presencial, por exemplo: ele mesmo ou algum especialista vai até o polo por ocasião das atividades presenciais.

De qualquer forma, ressalta-se que o equilíbrio entre atividades presenciais e virtuais pode compensar possíveis limites tecnológicos. Os encontros presenciais também são importantes para a construção de aprendizagens pedagógicas. Seja por limitações tecnológicas ou a necessidade da (re)construção dos saberes docentes do Educador Musical a distância em relação ao uso das novas mídias e tecnologias, os encontros presenciais ainda têm peso em suas disciplinas (CARVALHO, 2010). Isso também foi observado entre os professores participantes da nossa investigação: em sua maioria, acreditam que os encontros presenciais são muito importantes como complemento para as atividades virtuais.

De modo geral, os docentes dão importância aos encontros presenciais pelas peculiaridades das questões musicais e, também, pela aproximação entre docentes, alunos e seus pares (Comentários 12 e 13). Mais do que no caso dos tutores virtuais, o encontro presencial é o momento da disciplina em que o professor (responsável pela proposta pedagógica do curso) mais se relaciona com seus alunos.

Na minha experiência, os encontros presenciais aproximam muito o professor dos alunos, tanto nos aspectos musicais quanto pessoais e se tornam indispensáveis para qualquer tipo de disciplina. (Sujeito E - Comentário 12).

Eu acho que é fundamental que o curso seja semipresencial [híbrido de virtual com presencial]. Principalmente o curso de música, né? O que se nota também com alguns alunos, principalmente aqueles que têm pouca experiência, é a dificuldade de ter um acompanhamento mais próximo e com mais tempo. Mais carga horária de acompanhamento. Não somente o virtual, mas o presencial. Isso realmente é algo que se vê, que é uma lacuna, que o curso virtual tem que rever se ele quiser aperfeiçoar todos os aspectos. Não somente a... a da interação e das ferramentas, da sincronia. Mas a questão do acompanhamento dos alunos que têm certas dificuldades. Como planejar isso dentro de um curso virtual é um desafio. (Sujeito A - Comentário 13).

Alguns docentes entendem que os encontros presenciais são essenciais para garantir um

acompanhamento maior do aluno, principalmente daqueles que têm grandes dificuldades. Outros sujeitos da pesquisa acreditam que certas disciplinas exigem encontros presenciais mais que outras (Comentário 14).

Quer dizer, cada vez mais vai ter uso de tecnologias de uma forma geral e o curso a distância, na medida do possível, vai ter momentos presenciais, se a disciplina exigir. Como é o caso da gente que tem vivências [a disciplina Vivências em Educação Musical] vivências tem que ter a parte presencial, porque a base, o fundamento da disciplina tá em cima disso. (Sujeito B - Comentário 14).

Citando o exemplo de Vivências em Educação Musical⁷, esse docente (Sujeito B) comenta que certas disciplinas demandam mais momentos presenciais devido às suas naturezas práticas, enquanto que outras, apesar de conterem práticas musicais, não apresentam uma necessidade tão grande de atividades presenciais. Isto é, mesmo tendo apenas um caráter complementar a princípio, os professores entendem que os encontros presenciais são necessários. Essa necessidade dos encontros está centrada na interação entre professor e alunos como também na natureza procedimental da disciplina: trata-se de uma necessidade tanto para ajudar com dificuldades dos alunos quanto às práticas musicais de suas disciplinas como para dar a professor e aluno uma relação mais estreita entre ambos.

Os docentes percebem os encontros como forma de suprir lacunas e necessidades dos alunos (acompanhamento mais próximo para resolução de dificuldades) e dos professores (interação direta com o aluno, sem a intermediação do tutor virtual). As adequações, nesse sentido, vão depender do objetivo do encontro. Se o docente deseja fazer um encontro presencial apenas para sanar dificuldades do aluno, deve planejá-lo de forma que o tutor presencial, que muitas vezes não é especialista na área da disciplina, possa conduzi-lo. Se a intenção do professor é uma aproximação com os alunos, deve planejá-lo levando em consideração a logística de visitar os polos em diversas localidades. Isso não leva em conta somente o deslocamento do professor, mas muitos alunos também precisam se deslocar entre cidades para irem até o polo.

Adequações e inovações em Educação Musical para a EaD

Para Mill (2010), o uso de tecnologias faz com que, muitas vezes, inovações tecnológicas sejam confundidas com inovações pedagógicas. Utilizar uma novidade tecnológica na educação não significa uma inovação pedagógica. Para que isso ocorra são necessárias novas metodologias, práticas e estratégias transformadoras. Caso contrário, o que se tem é apenas uma novidade tecnológica e não uma inovação pedagógica (SCHLEMMER, 2010). Como a EaD faz uso intenso das TDIC, essa

confusão entre inovação pedagógica e tecnológica é aparente e comum.

Segundo Kenski (2003), as TDIC trazem desafios aos docentes, exigindo novos valores e atitudes por parte do professor. Essas adequações, segundo Schlemmer (2010), incluem conhecimentos que vão além do conteúdo específico e incluem competências didático-pedagógicas aliadas às competências tecnológico-digitais. Também entendemos que as adequações em Educação Musical para a EaD são parte dos produtos da aprendizagem da docência dos sujeitos da nossa investigação. O processo contínuo de (re)construção dos saberes que compõem a base de conhecimento dos docentes que gera as adequações e inovações nas práticas dos docentes de nossa pesquisa.

Quando questionado sobre como deve ser o processo de adaptação de uma disciplina musical para a EaD, o docente argumenta (Comentário 15) que essas adequações e inovações se misturam ao processo de aprendizagem da docência. A partir da experiência do professor é que surgem as adaptações e inovações, ao mesmo tempo em que ele aprende a ensinar na EaD.

Eu acho que o principal é aprender... professor aprender como os alunos reagem a determinados exercícios, práticas, conteúdos, né? Acho que isso, é, se eu fosse elencar assim talvez, o número um, eu considero que a partir da tua experiência, vendo como os alunos reagem a uma disciplina sua, quando você vai prepara a disciplina no a distância, isso já te dá mais ou menos o escopo do que você vai abordar, né? (Sujeito A - Comentário 15).

O Comentário 16 apresenta uma visão particular sobre esse processo de adequação e adaptação. Para o docente, a adequação é apenas um processo inicial necessário ao docente que ainda não tem saberes relativos à EaD no seu conhecimento pedagógico de conteúdo.

Bem... adaptação... acho que... acho que a palavra adaptação tem que ser como algo provisório. Certo? Se você não tem tempo de criar uma coisa, você tem que adaptar. É... como a gente tá ainda criando o curso ou fazendo... muitas vezes oferecendo pela primeira vez a disciplina, você não tem uma outra experiência, não tem o que fazer. Então, o que é mais próximo é aquela experiência que você já tinha presencial como a gente também. É normal, os professores não tiveram uma formação de curso a distância. Então pra eles é a primeira vez, então eles se basearam no que tá no presencial. Então eu acho, primeiro discutindo sua pergunta, adaptação é um mal necessário, vamos dizer, é uma fase que se está vivendo. Simplesmente isso, adaptar. (Sujeito C - Comentário 16).

Para esse participante da pesquisa, um professor iniciante na EaD com uma base de conhecimento ainda insipiente para a modalidade a distância precisa adaptar-se e adequar seus saberes em um primeiro momento, mas esse processo de adequação deve ser temporário. As adequações e

adaptações, na opinião do Sujeito C, são a própria aprendizagem da docência pela prática na modalidade a distância. Muitos dos docentes do curso investigado (incluindo o próprio Sujeito C), possuíam larga experiência na modalidade presencial, mas estão na sua primeira experiência em EaD e possuem poucos conhecimentos formais sobre docência na EaD. As adequações seriam a (re)construção da Base de Conhecimento Docente para a EaD: as adequações e adaptações dos conhecimentos em educação presencial fazem parte do processo de aprendizagem da docência na EaD. Na opinião de outro docente (Sujeito B), o ideal é que, com a base de conhecimento atualizada, o professor de música a distância seja capaz de inovar, de criar novas estratégias.

Enfim, acreditamos que as verdadeiras inovações estão diretamente relacionadas à aprendizagem dos sujeitos investigados de como lidar com as especificidades de ensinar música a distância. Essas inovações acontecem através do aprendizado dos professores do uso das TDIC, de diversas mídias (áudio, vídeo, material impresso), da adaptação com o AVA e suas ferramentas, nos conhecimentos adquiridos sobre a interação online, a relação entre os sujeitos envolvidos e o papel do professor e também no entendimento da figura do aluno com o ator central do processo da construção do seu próprio conhecimento. Todas as adequações feitas pelos docentes investigados levam em conta como aprender a lidar com todas as especificidades da Educação Musical a distância.

Considerações finais sobre as adequações pedagógicas em Educação Musical a distância

Neste artigo tratamos de especificidades e dificuldades encontradas pelos sujeitos investigados, docentes da Educação Musical virtual, como pensam a construção de uma disciplina, o uso de diversas mídias, o AVA e a interação entre eles e os tutores e alunos. Nosso propósito foi compreender quais são adequações nas estratégias feitas por nossos sujeitos para ensinarem na EaD, procedimentos práticos musicais, os resultados da aprendizagem da docência, os novos saberes da categoria do conhecimento pedagógico de conteúdo dos docentes investigados.

Dentre as dificuldades encontradas pelos sujeitos, o conteúdo prático musical em si já representa um desafio por seu caráter procedimental. Além de criar material que possa suprir as dificuldades impostas pela distância para o aluno, o docente precisa criar atividades que também possam avaliá-lo sem estarem presentes no mesmo espaço e tempo. Portanto, não só os docentes e tutores, mas também os alunos precisam de conhecimentos sobre as TDIC fundamentais para a

realização das atividades.

As limitações impostas pela distância também são diversas, podendo ser de ordem técnica ou metodológica. O uso intensivo de vídeos, por exemplo, exige uma largura de banda razoável. Não é possível exigir de todos os alunos internet banda larga, ficando difícil criar atividades síncronas. Como praticamente todas as atividades são assíncronas, o professor não tem uma noção imediata do progresso de seus alunos. Isso também implica que não ocorrem grandes mudanças na disciplina ao longo de sua oferta. O processo de reflexão sobre a prática e a aplicação do produto dessas reflexões fica para a próxima oferta da disciplina, do contrário do presencial que pode ser aplicado imediatamente.

Porém, a EaD também traz potenciais e, nas palavras dos sujeitos investigados, até mesmo vantagens em relação à modalidade presencial. Os tutores interagem diretamente com os alunos, garantindo um atendimento individualizado ao contrário do presencial, onde as práticas musicais são geralmente coletivas. Enquanto que, no presencial, os professores têm somente uma noção do todo em relação ao progresso dos alunos, a EaD possibilita um atendimento individualizado ao aluno.

Na construção da disciplina, os professores usam diversas mídias para fins específicos. Não basta somente ouvir o aluno, é preciso vê-lo realizando os procedimentos para que ele possa ser avaliado. As disciplinas são multimidiáticas para a construção do material didático e para a comunicação e interação entre todos. O AVA é o local onde tudo isso acontece, não podendo ser apenas onde está o conteúdo a ser estudado e onde os alunos postam suas atividades. É local de intensa interação entre todos os atores envolvidos na construção do conhecimento dos alunos.

Mesmo com o uso de diversas mídias, os sujeitos da pesquisa ainda entendem os encontros presenciais como necessários: são considerados um recurso complementar na visão da maioria dos sujeitos de nossa investigação, que podem ser usados para contornar dificuldades do ensino de conteúdos práticos ou, simplesmente, como uma oportunidade do professor interagir diretamente com os alunos, ao contrário do que acontece no AVA, quando essa interação é função do tutor virtual.

Por fim, ao analisarmos a interação professor-tutor-aluno, nossos sujeitos comentam justamente esse contato indireto com o corpo discente. Seus relatos mostram que compreendem o professor como um coordenador da disciplina, chegando a dizer que o verdadeiro docente é o tutor virtual por avaliar e acompanhar o aluno diretamente. Ao professor, cabe a função de coordenar a disciplina, elaborar os conteúdos e a forma de avaliação, e também fiscalizar a atuação dos tutores.

Portanto, as adequações nas estratégias dos professores são decorrentes do aprendizado de como lidar com as TDIC, como elaborar as atividades e até mesmo como coordenar a disciplina sem

necessariamente mediar a construção de conhecimentos dos alunos. Nossos sujeitos entendem que o papel do professor na EaD é diferente e com menos contato direto com o aluno. Em seus relatos, comentam como as modificações e adequações do resultado de suas aprendizagens não são implementadas imediatamente, mas em ciclos, com a oferta de cada disciplina. Suas atividades estão focadas no planejamento e coordenação, enquanto que a mediação direta na construção do conhecimento dos seus alunos está a cargo do tutor virtual.

Acreditamos, assim, que as adequações e possíveis inovações do docente virtual de Educação Musical são, em parte, frutos da falta de formação para a modalidade. Sua aprendizagem da docência virtual ainda está muito calcada nos saberes construídos na prática docente na modalidade.

Para a Educação Musical a distância, o professor deve aprender conhecer e explorar diversas mídias, criando novas formas de apresentar o conteúdo específico a seus alunos e de avaliá-los, o que acarreta em novos conhecimentos técnicos fora do fazer musical relacionados às TDIC. Precisa aprender a tirar proveito de vantagens da EaD, como o atendimento individualizado que ela proporciona ao aluno, mas também aprender a lidar com limitações do modelo, como ser um coordenador da disciplina e ter menos interações com os alunos. Mais do que nunca, outros saberes da base de conhecimento, além do conteúdo específico, pesam na prática do docente virtual.

Esse momento de adequações é resultado da intensa aprendizagem na docência que passam os docentes virtuais de música. Ao aprenderem na prática a lidarem com a modalidade, (re)criam seus materiais didáticos, a forma de apresentar o conteúdo e de como interagem com todos os sujeitos envolvidos e a maneira de avaliar os alunos. Como disse um dos nossos sujeitos, a adequação existe e é necessária porque os docentes estão aprendendo a como lidar com a modalidade que ainda é uma novidade para muitos deles e acreditamos ser a principal característica deste momento na Educação Musical a distância.

Notas

¹ Trabalho apresentado em setembro de 2014 no II Simpósio Internacional de Educação a Distância e Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância (SIED:EnPED:2014). Disponível em: <<http://www.sied-enped2016.ead.ufscar.br/ojs/index.php/2014/article/view/739>>.

² Este texto é resultado de uma pesquisa que compõe uma investigação maior, sobre as particularidades e especificidades da base de conhecimentos e a aprendizagem da docência de docentes virtuais, realizada pelo Grupo Horizonte (Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Inovação em Educação, Tecnologias e Linguagens).

³ O questionário foi aplicado pelo sistema LimeSurvey. Saiba mais em: <www.limesurvey.org>.

⁴ Conforme Prensky (2001), existem duas gerações distintas: a geração dos Nativos Digitais, que são “falantes nativos” da linguagem digital de computadores, videogames e da Internet, nascidos quando estas

tecnologias já eram parte do cotidiano; e a geração dos Imigrantes Digitais, composta por aqueles que não nasceram no mundo digital, mas que, num certo momento de suas vidas, adotaram as novas tecnologias de comunicação.

⁵ Moodle é um acrônimo para *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*. Para mais informações, acesse: <www.moodle.org>.

⁶ Existem também sites com diversos exercícios online e para smartphones de percepção e teoria musical, como: <www.teoria.com>.

⁷ Na ementa da disciplina Vivências em Educação Musical consta: “Práticas musicais em conjunto, prática de educação musical em conjunto e direção de atividades de educação musical. Introdução a Flauta Doce, Sonorização de Histórias, Paisagem Sonora, Práticas rítmicas focadas a princípio no reconhecimento, execução e criação a partir do pulso, acento e ostinato”. Esta informação é do projeto pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Musical da UFSCar, versão 2010, disponível em: <<http://betara.ufscar.br:8080/uab/em>>.

REFERÊNCIAS

ABREU-E-LIMA, Denise Martins; ALVES, Mario Nunes. O Feedback e a sua importância no processo de tutoria a distância. *Pro-Posições*, Campinas, SP, v. 22, n. 2, p. 189-205, maio/ago. 2011.

BERSCH, Maria Elisabete. Moodle na escola: potencialidades e desafios. *Revista Textual*, Porto Alegre, RS, v. 1, n. 12, p. 18-21, out. 2009.

BOGDAN, Rober C; BIKLEN, Sari K. *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora. 1994.

CABRAL, Ana Lúcia Tinoco; TARCIA, Rita Maria Lino. O novo papel do professor na EaD. In: FORMIGA, Marcos; LITTO, Frederic M. (Org.). *Educação a Distância: o estado da arte*. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2011. p. 148-153.

CARVALHO, Isamara Alves. *Potencialidades e limites de uma disciplina do curso de Educação Musical a distância na UFSCar*. 2010. 213 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2010.

CORRÊA, André Garcia; MILL, Daniel. Corpo docente da Educação Musical a distância: uma análise do perfil do trabalhador virtual. *Trabalho & Educação*, Belo Horizonte, v. 23, n. 3, p. 135-152, set-dez. 2014.

CRUZ, Dulce Maria da. A produção audiovisual na virtualização do ensino superior: subsídios para a formação docente. *Educação Temática Digital*, Campinas, SP, v. 8, n. 2, p. 23-44, jun. 2007.

GALIZIA, F. S. *Os saberes que permeiam o trabalho acadêmico de professores universitários de música*. 2007. 106 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

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

GOHN, Daniel Marcondes. Introdução aos recursos tecnológicos musicais. In: CONGRESSO DA ANPPOM, 21., 2011, Uberlândia. *Anais...* Uberlândia: UFU, 2011b. p. 346-351.

KENSKI, Vani Moreira. Aprendizagem mediada pela tecnologia. *Revista diálogo educacional*, Curitiba, v. 4, n. 10, p. 47-56, set./dez. 2003.

KENSKI, Vani Moreira. Avaliação e acompanhamento da aprendizagem em ambientes virtuais, a distância. In: MILL, Daniel; PIMENTEL, Nara (Org.). *Educação a distância: desafios contemporâneos*. São Carlos: EDUFSCar, 2010. p. 59-68.

LIMA, Valéria Sperduti et al. Formação docente para modalidade a distância na UAB-UFSCar: um olhar sobre o professor-coordenador de disciplina na polidocência. In: MILL, Daniel; RIBEIRO, Luis Roberto de Camargo; OLIVEIRA, Marcia Rozenfeld G. (Org.). *Polidocência na Educação a Distância: múltiplos enfoques*. São Carlos: EdUFSCar, 2014. p. 149-171.

MILL, Daniel. Das inovações tecnológicas às inovações pedagógicas: Considerações sobre o uso das tecnologias na educação a distância. In: MILL, Daniel; PIMENTEL, Nara (Org.). *Educação a distância: desafios contemporâneos*. São Carlos: EDUFSCar, 2010. p. 43-57.

MOORE, Michael; KEARSLEY, Greg. *Educação a distância: uma visão integrada*. Tradução de Roberto Galman. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

PRENSKY, Marc. Digital Natives, Digital immigrants. *On the Horizon*, v. 9, n. 5, 2001.

REQUIÃO, Luciana Pires de Sá. Saberes e competências no âmbito das escolas de música alternativas: a atividade docente do músico-professor na formação profissional do músico. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, n. 7, p. 59-67, set. 2002.

SCHLEMMER, Eliane. Inovações? Tecnológicas? Na educação. In: MILL, Daniel; PIMENTEL, Nara (Org.). *Educação a distância: desafios contemporâneos*. São Carlos: EDUFSCar, 2010. p. 69-88.

SCHLEMMER, Eliane; GARRIDO, Susane; CALEFFI, Paula. A modalidade de educação a distância (sem distância) na Unisinos: Um novo conceito para inovação? *RIED*, Madri, v. 9, n. 1 e 2, p. 367-395, 2006.

SOARES, Carmen Dotto. Professor: profissional necessário para a educação. *Revista Textual*, Porto Alegre, v. 1, n. 10, p. 22-27, 2010.

TORRES, Fernanda de Assis Oliveira. Educação Musical Online: um estudo sobre as sociabilidades pedagógico-musicais constituídas em ambientes virtuais de aprendizagem. In: CONGRESSO DA ANPPOM, 21., 2011, Uberlândia. *Anais...* Uberlândia: UFU, 2011. p. 381-386.

Virtual teaching in Music Education: a study about the pedagogical adaptations for music teaching in distance education

Abstract

In this paper we present the pedagogical adaptations of virtual teachers of a Bachelor's Degree in Music Education for a better practice in Distance Education (DE) modality. This text is the result of a qualitative investigation that used online surveys and semi-structured interviews to collect data. Data were analyzed with a theoretical framework for Education, Music Education and Distance Education. The data showed that virtual teaching has technical and technological limitations when compared to classroom education in music, but there's also potential and advantages in virtual teaching. Three reasons that encourage teachers to make teaching adjustments when they want to make the virtual teaching with better quality were identified: a) changes in the way teacher-student interaction happens, since the service can be more individualized in DE; b) learning required for intensive use of Digital Technologies of Information and Communication (DTIC); c) frequent, intensive and concomitant adoption of multiple media, especially audiovisual media and resources of the Virtual Learning Environment (VLE).

Keywords: Distance Education. Teachers Knowledge. Music Education.

Enseignants virtuelles dans l'Éducation Musicale: une étude des adaptations pédagogiques pour l'enseignement de la musique à distance

Résumé

Cet article examine les adaptations pédagogiques réalisés par les enseignants pour mieux enseigner dans les cours de éducation musicale sous la forme d'enseignement à distance. Le texte résulte d'une étude qualitative qui a utilisé des questionnaires en ligne et des entretiens semi-structurés pour recueillir des données. Les données ont été analysées à l'aide d'un cadre théorique de l'éducation, l'éducation musicale et l'éducation à distance. L'analyse a indiqué que l'enseignement virtuel à distance, par rapport à l'éducation musicale en classe (traditionnelle), présente des limites techniques et technologiques. D'autre part, il existe des potentiels et des avantages par rapport l'enseignement traditionnel (en classe). Trois raisons qui encouragent les enseignants à faire des ajustements d'enseignement, quand ils veulent faire de l'enseignement virtuel de meilleure qualité, ont été identifiés: a) les changements dans les formes d'interaction enseignant-élève, puisque le service peut être plus individualisé dans l'enseignement virtuel; b) l'apprentissage nécessaire pour une utilisation intensive des technologies numériques de l'information et de la communication; et c) l'adoption fréquente, intensive et concomitante de plusieurs médias, particulièrement les médias audiovisuels et les ressources de l'environnement d'apprentissage virtuel.

Mots-clés: Enseignement à distance. Connaissances des enseignants. Éducation musicale.

André Garcia Corrêa

E-mail: andregcorrea@gmail.com

Daniel Mill

E-mail: mill.ufscar@gmail.com

Enviado em: 14/7/2014

Aprovado em: 19/12/2015