



Análise da percepção do docente virtual no ensino de música pela educação a distância

André Garcia Corrêa* e Daniel Mill

Universidade Federal de São Carlos, Rodovia Washington Luís, s/n, 13565-905, Jardim Guanabara, São Carlos, São Paulo, Brasil.
*Autor para correspondência. E-mail: andregcorrea@gmail.com

RESUMO. Este artigo apresenta uma investigação da percepção de docentes de música sobre a Educação Musical na modalidade a distância. Usando a percepção musical como analogia, o artigo aborda a percepção de docentes virtuais das particularidades de Educação Musical a distância, considerando suas interações com alunos, tutores virtuais e material didático. A pesquisa caracterizou-se como qualitativa. Os métodos empregados para a coleta dos dados foram questionários on-line e entrevistas semiestruturadas. Os sujeitos investigados foram professores do curso de Licenciatura em Educação Musical da Universidade Federal de São Carlos e os dados foram analisados sob um referencial teórico que aborda Educação a Distância (EaD), Formação de Professores e Educação Musical. Os dados mostraram que os docentes se percebem como gestores das disciplinas, cabendo aos tutores virtuais a maior parte da interação com alunos. Os docentes investem muito mais energia no planejamento de suas disciplinas que em suas ofertas. Muitos percebem o aluno como uma figura central do processo de ensino-aprendizagem, mas acreditam que a interação entre todos os envolvidos no processo é fator crucial em EaD. Os docentes percebem que a diferença de perfil dos alunos de cursos a distância em relação ao perfil discente de cursos presenciais influencia suas estratégias pedagógicas.

Palavras-chave: Percepção docente, docência virtual, educação a distância, educação musical.

Analysis of virtual teachers' perception on musical teaching through distance education

ABSTRACT. This article presents an investigation of music teachers' perceptions on Musical Education in distance education. Using musical perception as an analogy, the article discusses the perception of virtual music teachers upon the particularities of teaching music in distance education, considering their interactions with virtual students, tutors and teaching materials. It is a qualitative research. The methods used for data collection were online surveys and semi-structured interviews. The analyzed subjects were Musical Education teachers at the Federal University of São Carlos and data were analyzed under a theoretical reference that approaches Distance Education (EaD), Teachers Training and Musical Education. The data showed that teachers perceive themselves as courses managers, and it the virtual tutors are in charge of most of the interaction with students. Teachers also invest much more energy in planning their courses than working during the offer. Many of them realize the student as a central figure of the teaching-learning process, but believe that the interaction between everyone involved in the process is a crucial factor in Distance Education. Teachers also realize that the difference in the students' profile in distance learning programs in relation to the ones in classroom courses may influence their teaching strategies.

Keywords: Teachers' perception, virtual teaching, distance education, musical education.

Análisis de la percepción del docente virtual en la enseñanza de música por la educación a distancia

RESUMEN. Este artículo presenta una investigación de la percepción de docentes de música sobre la Educación Musical en la modalidad a distancia. Usando la percepción musical como analogía, el artículo trata de la percepción de docentes virtuales de las particularidades de la Educación Musical a distancia, considerando sus interacciones con los alumnos, tutores virtuales y material didáctico. La investigación se caracterizó como cualitativa. Los métodos utilizados para la recolección de los datos fueron cuestionarios on-line y entrevistas semiestruturadas. Los sujetos investigados fueron profesores del curso de Licenciatura en Educación Musical de la Universidad Federal de São Carlos y los datos fueron analizados bajo un referencial teórico que trata de la Educación a Distancia (EaD), Formación de Profesores y Educación Musical. Los datos señalaron que los docentes se perciben como gestores de las asignaturas, correspondiendo a los tutores virtuales la mayor parte de la interacción con los alumnos. Los docentes invierten

mucho más energía en la planificación de sus asignaturas que en sus ofertas. Muchos perciben al alumno como una figura central del proceso de enseñanza-aprendizaje, pero creen que la interacción entre todos los involucrados en el proceso es factor crucial en EaD. Los docentes perciben que la diferencia de perfil de los alumnos de cursos a distancia en relación al perfil discente de cursos presenciales influye sus estrategias pedagógicas.

Palabras clave: Percepción docente, docencia virtual, educación a distancia, educación musical.

Introdução

Como os professores percebem o ensino-aprendizagem na Educação a Distância (EaD)? Quais as percepções destes educadores quando atuam em cursos/áreas específicos como música a distância? Neste artigo, abordamos a relação docente com seus conhecimentos: como compreendemos suas práticas pedagógicas e a (re)criação de seus saberes docentes ao longo de suas práticas.

A análise da noção de percepção docente parte de um paralelo com a própria percepção musical. Portanto, um dos objetivos deste artigo também é delimitar o que compreendemos por percepção docente. Usando a percepção musical como analogia, buscamos elementos para o entendimento de como o professor percebe a sua prática docente por meio da prática reflexiva, tendo como referência a capacidade desenvolvida pela música para perceber as notas musicais e o contexto em que se juntam para criar uma música. O músico e o educador musical devem ser capazes de ouvir uma música e compreender teórica e abstratamente a sua estrutura. Por sua vez, o docente deve ser capaz de perceber e compreender sua prática, os processos de ensinar e aprender e a construção de sua base de conhecimentos enquanto atua.

Mill (2014) argumenta que, na EaD, o processo de ensino-aprendizagem está dividido em um conjunto de profissionais chamado 'polidocência'. Alguns dos profissionais deste coletivo estão diretamente envolvidos com a interação com os alunos e a mediação do conteúdo como o 'professor-formador' e o 'tutor virtual'. Outros profissionais são importantes para o processo, mas não interagem diretamente com alunos como o 'professor-conteudista' (que elabora o material didático da disciplina), o 'designer instrucional' (que auxilia o docente na elaboração do material didático, adaptação de atividades e estratégias). Também dentro da polidocência, encontramos o 'professor-coordenador' que acumula a função de professor-conteudista e de professor-formador. Os sujeitos investigados encontram-se nesta condição de professor-coordenador. São responsáveis pela elaboração do material, pelas atividades do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e também

trabalham na oferta da disciplina, interagindo com alunos e coordenando a equipe de tutores virtuais.

Assim, abordaremos a percepção dos sujeitos da pesquisa sobre o papel do professor-coordenador de música na modalidade a distância e as particularidades da docência no processo de ensino-aprendizagem virtual, destacando os fatores determinantes para a melhoria da qualidade do ensino de música na modalidade EaD.

Sobre a investigação

Este artigo é fruto de uma investigação realizada no âmbito do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Inovação em Educação, Tecnologias e Linguagens (UFSCar). A pesquisa caracterizou-se como qualitativa e de natureza descritiva, explorando nos dados qualitativos a riqueza em descrição do fenômeno investigado, dos seus sujeitos e dos significados que estes atribuem ao contexto em que estão inseridos. Com base em Bogdan e Biklen (1994), buscou-se compreender o fenômeno investigado em sua totalidade, analisando sua complexa rede de interações. O mapa conceitual abaixo (Figura 1) descreve os caminhos que percorreremos na análise proposta para esta investigação para compreendermos a percepção docente dos sujeitos investigados sobre o processo de ensino-aprendizagem a distância.

Enfim, com base nas percepções dos professores investigados sobre os elementos da Figura 1, buscamos caracterizar e analisar a percepção dos educadores sobre o processo de ensino-aprendizagem de música na modalidade a distância, considerando suas interações com alunos, tutores e material didático.

Para tanto, dois instrumentos foram usados para a coleta de dados desta investigação:

Questionário: Disponibilizado on-line no *LimeSurvey*¹, o questionário foi formado por questões objetivas e dissertativas. Pelas respostas do questionário, foram selecionados os sujeitos a serem entrevistados.

Entrevistas: Foram utilizadas entrevistas semiestruturadas para coletar dados mais aprofundados e preencher lacunas deixadas pelos questionários.

¹ Para mais informações sobre o *LimeSurvey*, acesse: www.limesurvey.org.

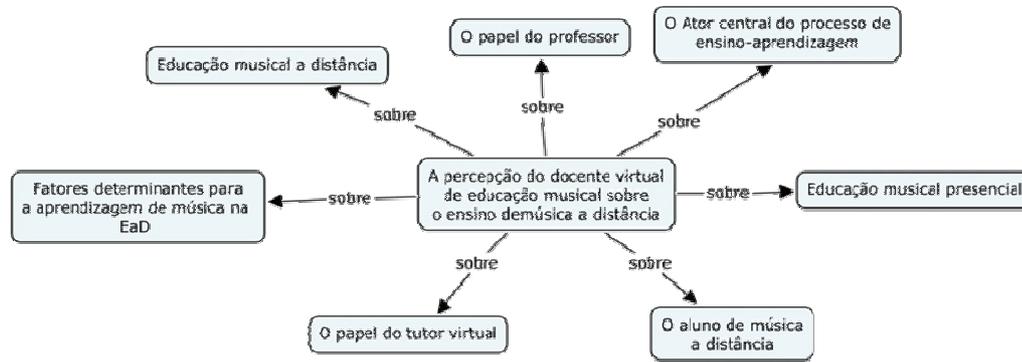


Figura 1. Aspectos considerados na análise da percepção docente do professor de Educação Musical a distância.

Fonte: os autores.

Os dados foram coletados no primeiro semestre de 2012. Os sujeitos da pesquisa eram professores do curso de Licenciatura em Educação Musical da Universidade Federal de São Carlos, que responderam ao *survey* on-line. Foram levados em conta apenas os dados de professores que atuam em disciplinas com conteúdo prático musical (como prática de instrumentos, percepção musical, canto etc.), resultando em nove sujeitos². Entre estes, três foram entrevistados. Suas entrevistas foram gravadas e transcritas na íntegra também no primeiro semestre de 2012. A identidade dos sujeitos investigados não é revelada neste texto, sendo apenas identificados como Sujeito A, Sujeito B, Sujeito C etc. Os dados coletados foram analisados com base no referencial teórico das áreas de EaD, formação de professores e Educação Musical³.

Sobre a noção de percepção: um breve ensaio

As tecnologias digitais influenciaram a sociedade atual, de modo amplo; e o campo da música também sofreu influências dessas tecnologias. Por consequência, também o campo da educação musical. A chamada música de vanguarda renovou o interesse pelo som como matéria-prima da música, graças a novos meios de manipulação do som por meio de aparelhos eletrônicos e digitais. Os educadores musicais da segunda metade do século XX, influenciados por essa nova música, privilegiaram procedimentos de criação, escuta ativa e a ênfase no som e nas suas características (Fonterrada, 2008).

Dentre eles, destacamos educadores musicais como Murray Schafer, que desenvolveu um trabalho que vai além de educação musical. Seu trabalho seria

melhor definido como uma educação sonora. O que Murray Schafer propõe antecede e permeia o ensino de música, pois convida o ouvinte a abrir sua percepção para um universo sonoro que o cerca constantemente, não se limitando apenas à percepção musical (Fonterrada, 2008). Para Murray Schafer (1991), o mundo está cheio de sons e nossa percepção deve estar ciente de todos eles. Para ele, a percepção deve se estender para além dos conhecimentos musicais, de mero adestramento do ouvido.

Ao falarmos sobre percepção musical, é preciso delimitar que existe uma diferença entre ouvir e escutar. Existe uma diferença entre perceber sensorialmente e perceber de forma a compreender o que se capta auditivamente. Essa distinção é necessária para fazermos a analogia entre percepção musical e percepção docente. Em outras palavras, como o professor é capaz de perceber o processo de ensino-aprendizagem de música a distância, no sentido de como o compreende de fato e não apenas o percebe passivamente?

A percepção musical

É possível tratar de percepção sob a ótica das ciências cognitivas relacionadas ao estudo da percepção de forma geral ou tratá-la sob a ótica da música, com aspectos técnicos ligados à educação e ao exercício do músico (Otutumi, 2008). O ouvinte também pode ter um papel ativo. Essa consciência sonora não tem apenas um propósito musical, mas também um propósito ecológico. Nossa audição está exposta constantemente a sons a nossa volta. Tornarmo-nos conscientes da paisagem sonora é nos preocuparmos com poluição sonora como sendo mais que uma questão de estética, mas também de qualidade de vida.

Para compreendermos a percepção sem limitá-la a somente aspectos técnicos e teóricos de música,

² Pelo foco da nossa investigação, decidimos desconsiderar respostas ao questionário fornecidas por docentes que não atuavam em disciplinas com conteúdos prático-musicais. Dados de docentes das demais disciplinas não foram considerados.

³ Dados coletados e analisados sob autorização da Secretaria Geral de Educação a Distância da Universidade Federal de São Carlos..

abordaremos a seguir a diferença entre ouvir e escutar. Há distância entre somente perceber sensorialmente e poder compreender o que se percebe.

Ouvir versus Escutar

Ouvir é uma ação distinta de escutar. Ouvir é simplesmente a captação sensorial do fenômeno físico do som, enquanto que escutar “[...] estaria mais ligado aos conteúdos por nós assimilados, ou seja, na relação que criamos entre som e conhecimento” (Otutumi, 2008, p. 13). A percepção musical é um fenômeno primariamente captado através da audição, mas não significa que depende somente desse sentido para que a música possa ser compreendida (percebida). Para que a percepção musical ocorra, outros processos são necessários, tais como: memorização, comparação, significação, conhecimentos prévios, identidade cultural etc. (Barbosa, 2009).

Alguns métodos exigem do aluno exercícios contínuos e repetidos exaustivamente para que as diferenças entre as sonoridades sejam internalizadas (Gohn, 2011). No entanto, só treinamento auditivo não necessariamente amplia a percepção do músico, no sentido de compreender o que se ouve. Devido à natureza repetitiva dos treinos auditivos e às estratégias pedagógicas de muitos professores de música, a Percepção Musical pode se tornar apenas um treinamento ou adestramento dos ouvidos. Quando as atividades nas aulas de Percepção Musical objetivam primordialmente o reconhecimento e a reprodução de notas, intervalos, ritmos etc., desconsideram-se as condições sócio-históricas do aluno, sua ‘bagagem’ (Barbosa, 2009). Além disso, “[...] o som em si mesmo não é música” (Gordon, 2000, p. 18). Todavia, muitas vezes, comete-se o erro de considerar-se escutar como sinônimo de ouvir. Prioriza-se somente o som em um estado bruto, sem se ensinar, de fato, uma percepção musical.

Podemos descrever essa diferença entre percepção auditiva e percepção musical, exemplificando duas situações diferentes em que um professor de música trabalha com uma lição de reconhecimento de intervalos em que a meta é que o aluno identifique a diferença entre terças maiores e menores⁴. Na primeira situação, ele pode simplesmente tocar exemplos dos dois intervalos até que o aluno os memorize. Isso seria somente ouvir, ou seja, captar sensorialmente através da audição. Em uma outra situação, o professor usa mais que a

comparação entre os dois intervalos. Por exemplo, ele pode utilizar exemplos de músicas ou trechos musicais que sejam familiares ao aluno que comecem com os intervalos mencionados, demonstrando um exemplo que comece com a terça maior e outro com a terça menor. O professor pode então dizer ao aluno que pense nesses trechos para facilitar a identificação dos respectivos intervalos até que consiga memorizá-los definitivamente. Isso faz com que o aluno busque na sua memória musical e compare com o intervalo que está a ouvir. Finalmente, o professor pode explicar os intervalos de terça maior e menor pela quantidade de tons e semitons que caracterizam seus intervalos. Dessa forma, o aluno poderá agregar um valor teórico musical ao que está tentando distinguir. Temos, então, no segundo exemplo, a captação sensorial, um processo mental de reconhecimento do que se está a ouvir através da memória e depois uma atribuição de significado teórico musical ao intervalo captado. Tudo isso envolveria o escutar. É a capacidade de compreender o que se ouve, de utilizar sua bagagem prévia para reconhecer e também atribuir novos significados ao que foi captado pela audição. Há aí um processo de ‘audiação’, como veremos adiante.

Audiação

‘Audiar’ é um termo criado por Edwin Gordon (2000) para explicar o processo de conferir significado ao som que é percebido. Tem lugar em diversas situações, como quando assimilamos e compreendemos música que ouvimos ou executamos. Mas a audiação não depende do fenômeno físico do som para acontecer. Pode acontecer quando lemos música – ser capaz de olhar uma pauta e entoar o que está escrito ou apenas imaginar o som sem ajuda de um instrumento musical – quando compomos e quando improvisamos música. Na percepção auditiva, lidamos com acontecimentos sonoros, mas podemos audiar músicas que não estamos ouvindo naquele momento (Gordon, 2000). Existem oito tipos de audiação, conforme se apresenta no Quadro 1.

A audiação envolve memória, aptidão musical e treinamento auditivo. Não se limita apenas a identificar padrões, mas a criar e improvisar padrões musicais sem que se perceba antes o som físico. Dessa forma, o “[...] nível de aptidão musical e a esfera de educação e da experiência de cada um determinam a qualidade do significado que estamos preparados para conferir à música em qualquer altura” (Gordon, 2000, p. 18). Quanto maior a educação musical de um sujeito, melhor ele será capaz de audiar. Audiatar também envolve criar novos padrões musicais, usando somente processos mentais, sem precisar ouvir.

⁴ Terça maior é quando temos duas notas com um intervalo de dois tons entre ambas. Terça menor é quando temos duas notas com um intervalo de um tom e meio entre ambas. Essas notas podem soar simultaneamente ou sucessivamente.

Quadro 1. Tipos de audição propostos por Gordon (2000).

Tipos de Audição	Descrição
Tipo 1: Escutar Música	Dar significado sintático ao que se escuta. Distinguir padrões musicais pela sequência, lembrança, antecipação e predição.
Tipo 2: Ler música	Ser capaz de escutar mentalmente música escrita antes de o som ser fisicamente ouvido.
Tipo 3: Escrever música ditada	Passar a representar através da notação o que se percebe auditivamente.
Tipo 4: Recordar música memorizada	Quando recordamos na nossa mente padrões e os executamos vocalmente ou em um instrumento, regemos ou simplesmente escutamos em silêncio internamente.
Tipo 5: Escrever música memorizada	É similar ao tipo 4, exceto que culmina na escrita e não na execução da música memorizada.
Tipo 6: Criar ou improvisar música	Quando criamos ou improvisamos em silêncio (internamente), com a voz ou com um instrumento musical.
Tipo 7: Ler e criar ou improvisar música	Quando lemos padrões não familiares e improvisamos ou criamos música. (Por exemplo, quando um músico improvisa melodias ao ler cifras de acordes).
Tipo 8: Escrever e criar ou improvisar música	Similar ao tipo 7, mas culmina na escrita da música que se cria e não na sua execução.

Fonte: Adaptado de Gordon (2000).

Contribuições da percepção musical para a compreensão da percepção docente

Como dissemos, o nosso propósito é traçar um paralelo entre a percepção musical e a percepção docente; e, mais especificamente, entre a audição e a aprendizagem da docência. Entendemos que a reflexão é essencial à aprendizagem da docência e à constituição da base de conhecimento do professor. Em síntese, a reflexão é basicamente um processo de atribuição de significados dada às experiências vividas pelos professores (Reali & Reyes, 2009).

Da mesma forma, entendemos que a Base de conhecimento dos professores é formada por saberes múltiplos, vindos da formação, da prática dos professores e até de experiência enquanto ainda eram alunos (Shulman, 1987).

A audição é, a nosso ver, um processo semelhante e passível de comparação com a aprendizagem da docência por meio da reflexão sobre a prática docente e os demais saberes da base de conhecimento. Na audição, ao acessarmos memórias, conhecimentos práticos e teóricos musicais acumulados, podemos criar, improvisar, anotar ou ler música mentalmente num processo cognitivo independente do fenômeno físico do som. É como se o saber musical teórico e prático do artista compusesse sua base de conhecimento para a música, enquanto que o processo cognitivo da audição é a reflexão e atribuição de significados que se dá à música que se está a ouvir ou criar. Da mesma forma, os professores acessam conhecimentos da sua base e refletem sobre situações que enfrentam durante suas práticas

docentes— como o músico que decodifica a música a ser ouvida ou executada — e criam resoluções para os conflitos de seus cotidianos — como o músico que cria ou improvisa novas melodias e cadências. Acreditamos que a prática reflexiva, que desenvolve a percepção docente, é para a docência o que a percepção musical — nos moldes da audição — é para a música.

A prática reflexiva necessita de métodos para observar, memorizar, escrever, analisar após compreender e escolher opções novas (Perrenoud, 1999). Da mesma forma que na audição, o músico deve perceber, memorizar, escrever e analisar para compreender o que ouve e criar nova música. Portanto, a percepção docente é a capacidade de dar significado ao que se percebe. E, assim como há diferenças entre ouvir e escutar, entre perceber sensorialmente e compreender o que é percebido, na docência, a reflexão deve vir acompanhada da percepção crítica. Sob esse princípio, estabelecemos a discussão a seguir, baseada nos dados de nossa investigação (acima descrita).

O papel do professor na EaD na percepção dos próprios docentes investigados

Sabe-se que o estudante na EaD é o centro do processo de ensino-aprendizagem, mas o docente virtual também tem um papel determinante em uma proposta pedagógica de qualidade (Mill, 2012). Apesar das diferenças entre as modalidades de educação presencial e a distância, não há uma perda de importância no papel do professor. Também na EaD, o educador deixa de ser um transmissor e

repetidor para ser um orientador de reflexões que gerarão novos saberes (Cabral & Tarcia, 2011). Como afirma Guimarães (2011), um professor que se importa com o aprendente é mais apreciado na EaD que um detentor notório de conhecimentos, mas que não é capaz de se relacionar com o aluno.

Extratos das entrevistas de nossos sujeitos mostram que eles entendem o professor como sendo mais um coordenador que um mediador. Ele também interage com os alunos e tem o papel de mediador, mas quem é, de fato, o mediador entre o conteúdo e os alunos na percepção dos docentes entrevistados é o tutor virtual. Quando perguntamos ao Sujeito A qual seria o papel do professor de música na EaD, ele foi categórico em afirmar que acredita ser o tutor o professor verdadeiro da modalidade.

Vamos pensar que o professor é o tutor. Pois o professor é o coordenador da disciplina. Nessa função de professor-coordenador, ele não interage tanto com os alunos, então você tem que se colocar na figura do tutor virtual que é quem ouve todos os vídeos, dá os *feedbacks*... (Sujeito A - Comentário 1).

Em outro momento da entrevista, o mesmo Sujeito A acrescenta que percebe o professor como o responsável pelo conteúdo específico da disciplina e o coordenador, atribuindo o fato de o professor não ser o mediador do conteúdo ao grande número de alunos para cada disciplina.

É, porque você tem classificar quais são os papéis do professor conteudista. É o que faz o conteúdo e monta uma equipe de tutores. Os tutores acompanham esse processo. Porque o professor não tem condições de acompanhar. Porque imagina, você pensa o formato da EaD: quatro cidades [os polos de apoio], cada cidade com média de trinta alunos [na sua disciplina]. É impossível! (Sujeito A - Comentário 2).

O Sujeito B também descreve abaixo o professor como um gerenciador do processo e criador de materiais didáticos, interagindo com os alunos na medida do possível. Também atribui aos tutores virtuais o papel de professor e responsável pela interação por excelência. Chega até a dizer que, para ser um bom tutor, o indivíduo precisa sentir 'vontade' de ser professor.

Bem, e o professor ele tem que tá lá gerenciando todo o processo, ver o que que deu errado na preparação dele, né? Intervindo, preparando materiais que ele possa ver e respondendo também, interagindo com os alunos na medida do possível para os alunos se sentirem, vamos dizer, acolhidos, né? Na disciplina [...] E os tutores têm que tá sempre interagindo, com responsabilidade, né? Vendo se os alunos tão com dúvida, eu acho que o tutor tem que sentir vontade de

ser professor, no sentido de, até mesmo preparar material ou explicações sobre aquele assunto. Pra ver se... para, porque isso vai aproximar ele dos alunos também e os alunos dele (Sujeito B - Comentário 3).

Assim, os Sujeitos B e G, acima, percebem o professor da EaD como um gerenciador do processo. Ele até chega a interagir com os alunos, mas esta função é do tutor virtual, que, por suas funções, é o ator do processo que mais se assemelha a um professor presencial. Para esses sujeitos, o docente deve se preocupar com o conteúdo e com o gerenciamento da equipe de tutores. Quem faz o papel de mediação e orientação, na prática, é o tutor virtual. Estas afirmações vão ao encontro do que diz a literatura acerca do tutor virtual, quando diz que os tutores atuam como docentes de fato durante a oferta, esclarecendo dúvidas, monitorando a interação, medindo a participação e avaliando as atividades (Ribeiro, Oliveira & Mill, 2014; Gohn, 2011).

Além dos relatos dos sujeitos A e B, que explicitam suas percepções sobre o papel do professor e do tutor virtual, também o Sujeito C comenta que a responsabilidade de interação é principalmente do tutor.

Porque eu aprendi que às vezes você precisa dar um passo pra trás. Por exemplo, agora tá acabando uma disciplina minha que eu participei demais. Porque eu tava trabalhando muito, sempre no computador, e o aluno mandava uma pergunta e depois de trinta segundos ele já tinha a resposta. Eu respondia muito. E o que acontecia? Daí eu vi que tutores 'ah! Tudo bem! O professor responde...' Quer dizer, o tutor relaxou um pouco e não entendeu que ele precisa entrar no ambiente 'mesmo' que eu tenha respondido. Porque às vezes tem mensagem que, sei lá, chega pelo e-mail interno que não chegou ao e-mail dele. Então, tem uma dúvida ali que ele não viu! Pode ter situações que ele tem que acessar. Ele precisa assumir e falar 'Não, a responsabilidade é minha! O professor respondeu aí, mas se você tiver alguma dúvida, pode falar comigo!' (Sujeito C - Comentário 4, grifo do autor).

Pelo Comentário 4, há um indicativo de tensão no fazer docente da EaD. Mesmo que o docente se disponha a interagir com os alunos, o Sujeito C acredita que é o tutor virtual, principalmente, o encarregado da interação. Ele deve interagir com os alunos apesar da presença do professor no ambiente. Caso contrário, o processo de ensino-aprendizagem pode ficar comprometido. Este relato vem a corroborar a percepção dos sujeitos sobre seus próprios papéis como docentes na EaD (coordenadores do processo) e do tutor virtual (mediadores do processo pedagógico).

Os fatores determinantes para a aprendizagem de música a distância na percepção dos próprios docentes investigados

A história da educação musical a distância acompanha a história da EaD. Desde quando apenas o correio e os materiais didáticos impressos eram as ferramentas disponíveis, existiam propostas de formação em música, em que os alunos interagiam basicamente com o material didático. As interações entre professor e aluno eram demoradas e quase não ocorriam (Gohn, 2011). Os meios de gravação influenciaram o ensino de música ainda no fim do século XIX, mas não mudaram significativamente o processo de interação professor-aluno. Por exemplo, os métodos *play-along*, ainda hoje largamente utilizados, que consistem de uma gravação de um grupo somente tocando o acompanhamento para que o solista possa praticar em casa como se estivesse acompanhado por outros músicos. Somente com o advento da internet foi possível sistematizar cursos de Música e Educação Musical a distância com interações constantes entre todos os envolvidos (Gohn, 2011).

Em nossa investigação, perguntamos aos docentes o que acreditavam ser o mais importante

para o aprendizado de música na EaD, tendo como referência os 4 aspectos abaixo:

- Adaptação do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA);
- Autonomia do aluno;
- Interação professor-tutor-aluno; e
- Material didático.

Todos esses itens foram considerados muito importantes ou essenciais pelos professores que responderam ao questionário (Figura 2).

Os dados da Figura 2 mostram que os sujeitos consideram autonomia do aluno, interação entre os envolvidos e o material didático levemente mais importantes que a adaptação do AVA. Porém, alguns docentes apontam que o AVA não é menos importante, sendo nítida sua importância para os professores. Sua importância se dá porque todas essas ações virtuais do processo ocorrem dentro dele.

O ambiente virtual é mais que uma sala de aula. É nele que se desenvolvem todos os papéis e onde ocorrem diversos tipos de trocas: professor - tutor - aluno, aluno - tutor - professor, tutor - aluno e aluno - tutor, aluno - professor e professor - aluno (Sujeito C - Comentário 5).

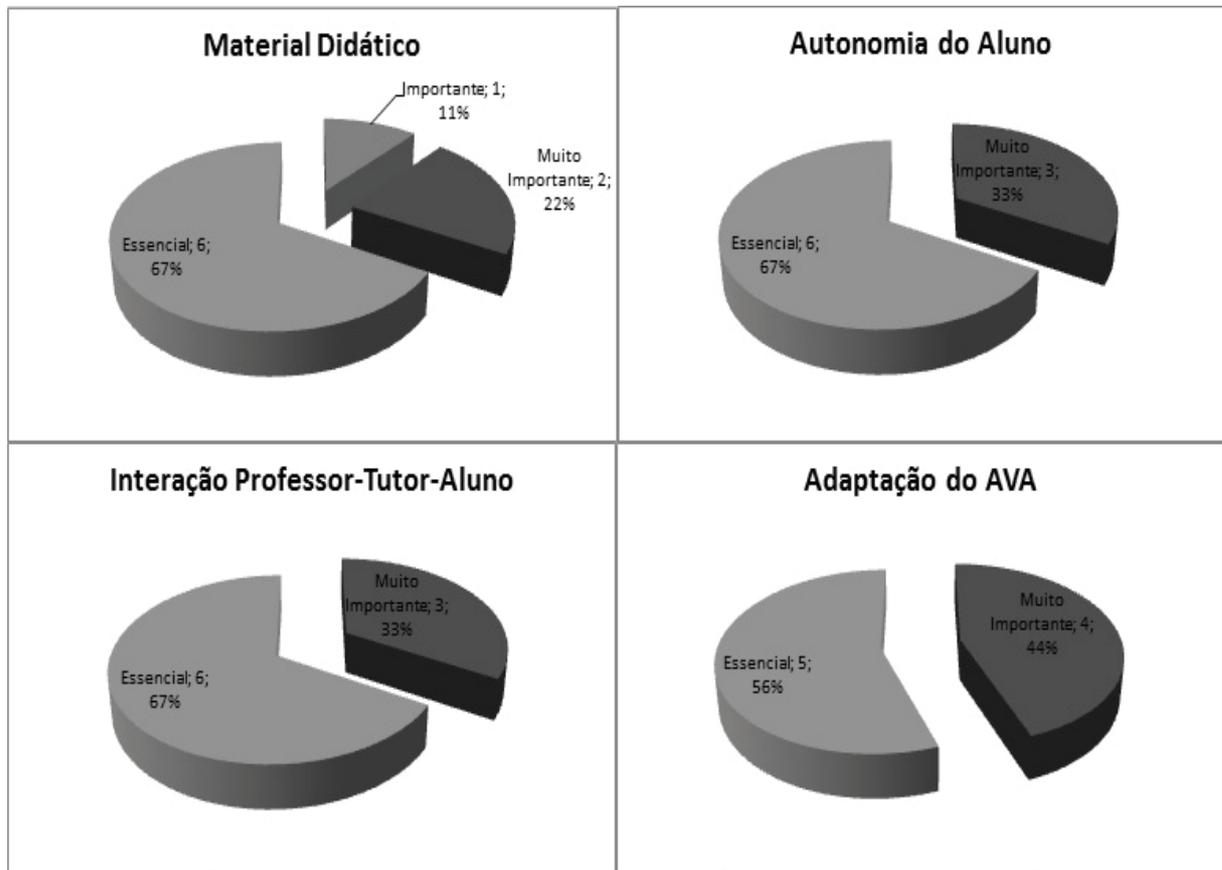


Figura 2. Distribuição da importância atribuída pelos docentes a elementos do ensino-aprendizagem de música.

Fonte: os autores.

O Comentário 6 indica que outros docentes colocam a interação entre todos os atores como tendo maior importância. Essa interação garantiria o sucesso do processo de ensino-aprendizagem.

Entendo que a proposta da disciplina deve ficar muito clara ao aluno que, em sua autonomia na utilização do AVA e do material didático, irá promover seu aprendizado e participar do aprendizado dos colegas. Porém, em tudo isso, ainda que o professor não acompanhe 100% desse processo, a interação entre professor, tutores e alunos é o que pode garantir a verificação de que os objetivos foram atingidos (Sujeito D - Comentário 6).

Também no Comentário 7 a interação entre todos os atores envolvidos aparece como mais importante. Nas palavras deste sujeito, somente com uma boa interação é que se poderia resolver eventuais problemas que surgissem com os demais itens:

Novamente, creio que todos os itens são importantes, mas coloquei a interação entre alunos, tutores e professores em um patamar superior. Se houver uma boa interação, eventuais problemas com o material didático, com o ambiente, ou com a falta de autonomia do aluno, poderão ser superados. Caso a interação fique prejudicada, as dificuldades dificilmente serão superadas (Sujeito C - Comentário 7).

No Comentário 8, o docente relata acreditar que se qualquer um desses itens da questão falhar, o processo como um todo pode ser prejudicado. Ele conta como, na formulação inicial de sua disciplina (Vivência em Educação Musical), dependia muito dos encontros presenciais para o conteúdo prático, por possuir poucos recursos ou poucos saberes para realizar atividades práticas de música a distância. Isso acarretou uma dependência da atuação do docente em relação ao tutor presencial. Porém, os tutores presenciais não eram especialistas nas atividades desenvolvidas e descobriu-se que nem sempre realizavam as determinações do docente para os encontros. Dessa forma, houve uma alteração na metodologia e o sujeito decidiu ir pessoalmente aos encontros presenciais:

Acredito que se algum destes aspectos falharem, o aluno será prejudicado no seu potencial de aprendizagem. No início do curso, tínhamos poucos recursos, ou pouca compreensão dos recursos virtuais para uma aula de instrumento, o que dificultava ou impossibilitava alguns procedimentos metodológicos, ou dispendiam muito tempo e trabalho para produzir atividades, exemplos práticos, interagir com a prática do aluno, etc. Outro problema que tive no início do curso foi a interação principalmente com os tutores presenciais, minha disciplina tinha encontros presenciais conduzidos por eles, e isto tornava o processo de ensino e aprendizagem ineficiente por

inúmeros motivos, um deles, por exemplo, era a postura e a condução das atividades que eram formuladas por mim, mas conduzidas por eles. Tive situações, relatadas posteriormente pelos alunos, que as atividades indicadas no ambiente virtual para acontecerem no encontro presencial não eram vivenciadas e outras atividades que não tinham relação com a disciplina eram dadas. Isso tornou a disciplina inviável, o que acarretou na mudança de metodologia, hoje o próprio professor vai aos polos conduzir os encontros presenciais. Estes são alguns exemplos que tornam todos os aspectos relacionados nesta questão essenciais (Sujeito E - Comentário 8).

Pelo depoimento acima, este é um exemplo de que, quando não há a devida interação entre todos os atores, o processo é prejudicado. Devido à quantidade de atividades práticas, muitos sujeitos da investigação consideraram importantes os encontros no polo de apoio, o que acaba por incluir o tutor presencial como um dos atores do processo, tornando necessária a interação entre ele e o professor da disciplina.

A Educação Musical em cursos presenciais e em EaD na percepção dos docentes investigados

São diversos os fatores que diferenciam a modalidade de educação a distância do modelo tradicional de educação presencial. Dentre eles, há o fato de o docente virtual não saber imediatamente como os alunos reagem ao seu material didático (a não ser em momentos de comunicação síncrona), tendo de recorrer a um retorno assíncrono dos alunos. Outro fator é que a EaD se dá, necessariamente, pela intensa mediação tecnológica, especialmente os meios digitais. (Moore & Kearsley, 2010). Entre os sujeitos investigados, ficou evidente que, na EaD, a demanda por atualização dos saberes em relação às tecnologias digitais é muito maior e constante. O domínio sobre os recursos tecnológicos mais recentes ganha maior destaque nos saberes docentes dos professores na EaD em relação à docência presencial.

Os professores participantes da pesquisa também percebem que a Educação Musical a distância tem potencialidades e limitações. Um dos principais potenciais da EaD, na percepção desses professores, é o atendimento individual que os alunos podem receber, enquanto que, no presencial, o ensino coletivo é mais comum. Dessa forma, a despeito do imaginário de uma educação de massa na EaD, os alunos podem receber um atendimento personalizado quanto a suas dúvidas e dificuldades. Além de o retorno dos alunos sobre a disciplina não ser imediato, outros exemplos de limitações da EaD são: a maior ênfase no planejamento, as poucas

oportunidades de mudanças da proposta de ensino ao longo da oferta da disciplina e as dificuldades relacionadas a aspectos técnicos do manejo das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC).

Relacionada a essa aprendizagem de uso das TDIC e a maior ênfase no planejamento da disciplina, há também a noção de mais dedicação à oferta da disciplina e acompanhamento dos alunos. A percepção do Sujeito C (Comentário 9) é a de que muitos professores se dedicam ao planejamento com muita ênfase, mas não dedicam os mesmos esforços na oferta da disciplina. Isso pode, inclusive, acarretar a redução do desempenho do docente em relação à sua prática presencial.

Então, aí tem uma coisa que eu acho essencial que acho que foi pouco discutido até hoje. Que é o professor de educação a distância 'precisa' gastar tempo na frente do computador. E eu acho que tem gente aqui... que trabalha muito bem no presencial que poderia fazer um bom trabalho a distância, mas que pra conseguir fazer esse bom trabalho a distância teria que, realmente, colocar a [sentar na] cadeira em frente ao computador durante X horas, semanais, diárias e dar atenção pros alunos [bate na mesa com o punho]. Porque não adianta fazer um planejamento e abandonar, né? (Sujeito C - Comentário 9, grifo do autor).

Assim, se os professores compreendem que precisam aprender a lidar melhor com recursos tecnológicos e que necessitam planejar com cuidado suas disciplinas, pode-se dizer que ainda não compreenderam a necessidade de mais esforço e energia no momento da oferta da disciplina. Na percepção do Sujeito C, os docentes virtuais de educação musical do curso ainda não entendem que seus esforços na oferta da disciplina são tão importantes quanto no planejamento.

O aluno e o centro do processo de ensino-aprendizagem na percepção dos docentes investigados

Um novo paradigma sobre aprendizagem está firmando após as mudanças trazidas pelas TDIC, dentre outros fatores. Nesse paradigma, o aprendiz assume um papel central no processo e não pode ser tratado como um receptor passivo de informação. O aluno passa a ser autor e cocriador da própria aprendizagem (Guimarães, 2011). Em nossa pesquisa, sondamos os professores sobre a centralidade dos sujeitos participantes do processo de ensino-aprendizagem na Educação Musical a distância. Mais da metade deles acredita ser o aluno o sujeito central do processo de ensino-aprendizagem. Os docentes que marcaram a resposta 'outros' comentaram que consideram essenciais

todas as alternativas disponíveis — professor, tutor virtual e aluno. Ninguém assinalou o professor ou o tutor virtual individualmente como sendo os principais atores do processo.

Nos Comentários dos docentes sobre essa questão, o Sujeito C indica não haver uma figura central, sendo a efetividade do processo garantida pela ação conjunta do grupo envolvido. “Não há figura central, professores e tutores devem agir em grupo para garantir o melhor aprendizado do aluno possível, que também tem papel ativo na própria aprendizagem” (Sujeito C – Comentário 10). Na percepção desse docente, a interação entre todos parece ser a peça-chave do processo e não um ator específico, em particular.

O Sujeito F considera que “[...] o aluno e o tutor virtual são figuras centrais” (Sujeito F - Comentário 11), excluindo o professor. Para esse sujeito, os atores centrais são o tutor virtual, por interagir diretamente com os aprendentes, e o aluno, que precisa construir seus conhecimentos de forma autônoma e também cooperativa com seus colegas. Além disso, na percepção do Sujeito F, a interação também parece pesar mais do que um dos membros do processo em particular.

Para outros docentes, todos são importantes, pois cada um exerce um papel distinto e complementar no processo: o professor orienta e seleciona o conteúdo e os tutores interagem com os aprendentes, enquanto os discentes constroem seus conhecimentos na relação com o conteúdo e com outros estudantes e educadores.

Eu acredito que todos eles [são importantes], o professor pode dar um direcionamento, fazer a seleção dos conteúdos disponíveis, etc.; o tutor garante a interação mais eficiente entre conteúdo, professor e aluno; e sem os alunos, a interação entre eles e a busca autônoma por conhecimento não há processo de ensino e aprendizagem (Sujeito E - Comentário 12).

Pelo relato abaixo, há docentes que veem o aluno como figura central no processo, pois sem a participação do aluno, não há nada que os outros atores possam fazer. O aluno pode ser prejudicado sem a participação ativa do tutor e/ou professor, mas sem a participação dos discentes, não há processo de ensino-aprendizagem. O estudante tem, inclusive, grande parte da responsabilidade na própria aprendizagem.

Então, ele [o aluno] tem que buscar esse interesse. Porque se isso não acontecer não adianta o tutor e o professor ficar se matando, querendo que o aluno aprenda. Ele tem que se dedicar um tempo pra isso. Ele tem que poder fazer isso. Pois é, então a gente nunca pode esquecer-se disso (Sujeito B - Comentário 13).

Observa-se que os docentes investigados, em sua maioria, percebem o aluno como a figura importante ou central do processo de ensino-aprendizagem, apesar de alguns indicarem não haver um ator central do processo. Vale reforçar a percepção de que, sem a interação entre todos os participantes, não haveria aprendizagem efetiva em EaD.

O perfil do aluno do curso de Licenciatura em Educação Musical da UFSCarna percepção dos docentes investigados

Mill e Batista (2013) apresentam uma discussão sobre a importância de o educador conhecer o perfil do estudante da EaD (ou presencial) e, para isso, partem de questões bem simples relacionadas ao educando: quem são seus estudantes? Por que escolheram esse curso? Quais suas motivações para os estudos? Qual sua bagagem de conhecimentos? Quais suas condições de vida, trabalho, formação? Assim, com base numa pesquisa envolvendo estudantes de graduação pela EaD, os autores afirmam que uma formação a distância de qualidade requer claro entendimento do perfil geral dos estudantes e das particularidades de cada estudante virtual, bem como das suas dificuldades, dos desafios enfrentados e das estratégias desenvolvidas para realizar um bom curso de graduação virtual.

Outra recente pesquisa sobre os alunos do curso de Licenciatura em Educação Musical traçou um perfil de seus licenciandos (Santos, 2012). Para o autor, a modalidade a distância é procurada por pessoas que já se encontram no mercado de trabalho e essa realidade destoa do que é encontrado no curso presencial de Licenciatura em Música da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), onde a média de idade dos alunos é de 18 a 25 anos. A média etária dos alunos da EaD (aproximadamente 40 anos) os coloca na condição de imigrantes digitais. Muitos já se encontravam no mercado de trabalho, tendo o curso como possibilidade de retomarem os estudos. A maioria (72%) dos alunos estudou inteiramente em escola pública durante o Ensino Fundamental e Médio. Todos os participantes da pesquisa tiveram aulas de música em escolas especializadas, mais da metade também teve aulas particulares, e a metade dos pesquisados teve aulas de música no ensino regular, todos em escolas públicas.

O perfil dos alunos influencia nas estratégias dos professores investigados. Por exemplo, os alunos também dividem com seus docentes a condição de imigrantes digitais. Os alunos, bem como os professores, precisam desenvolver saberes e conhecimentos relacionados às TDIC.

Os docentes participantes da nossa pesquisa consideram importante que se conheça o perfil do aluno. Para o Sujeito A (Comentário 14), conhecer o perfil dos discentes não só ajuda na construção de estratégias, mas também ajuda a prever certos acontecimentos. Para ele, a diferença entre os alunos é importante para seu planejamento.

E qual é o perfil traçado de cada pessoa e de dedicação que ela tem com aquela área e com o que que ela tá envolvida: é uma pessoa que tem grupos musicais? Participa de grupos musicais? Então, mais ou menos eu tenho uma ideia de qual vai ser a resposta dessa pessoa. Diferente daquele que não participa de nenhum grupo e ainda por cima exerce áreas diferentes da música, na sua profissão convencional. Fora a questão familiar, que geralmente o público de EaD já são profissionais, alguns já trabalham com a área de música, já têm experiências com a docência [...] Daí você olha no perfil dela que tá lá uma pessoa que já trabalha com docência, já tem... às vezes é um cantor de coral, às vezes é uma pessoa que já cursou um bacharelado em instrumento e ele demonstra isso quando tá tocando. E outros são aqueles que vêm de áreas diferentes: às vezes professores que trabalham com física, com matemática e querem fazer música (Sujeito A - Comentário 14).

Observamos nas entrevistas que, apesar de nem todos os professores perceberem o aluno como o sujeito central do processo de ensino-aprendizagem, eles certamente veem uma grande importância em conhecer seu perfil. Conhecer o aluno e procurar planejar de acordo com suas necessidades é algo que encontramos nas respostas de todos os docentes investigados. A despeito da centralidade ou não do estudante no processo educativo, reforçamos a percepção dos docentes, que indica ser a interação um aspecto crucial para o processo de ensino-aprendizagem de qualidade.

Considerações finais

Abordamos as percepções dos docentes do curso de Educação Musical a distância da UFSCar, considerando vários aspectos do processo de ensino-aprendizagem. Mostramos como eles veem seus papéis enquanto professores e como percebem a divisão de responsabilidades do processo com outros envolvidos. Também abordamos a percepção dos professores investigados de como acontece o ensino de música a distância. Esta análise partiu de uma noção particular de percepção, que detalhamos ao longo do texto numa analogia entre a percepção docente e a percepção musical. A percepção deve ser para o músico muito mais que captação sensorial, abarcando sua capacidade de atribuir significado ao que ouve, da mesma forma que o professor atribui

significado às suas experiências através da prática reflexiva. Também indicamos que o processo de percepção ocorre quando o artista cria nova música, assim como o professor usa da prática reflexiva para criar soluções para situações que vivencia no cotidiano.

Quanto aos objetivos de nossa investigação de descrever qual a percepção docente dos sujeitos investigados, os dados mostram que os professores investigados parecem compreender seus papéis como sendo gestores do processo de ensino-aprendizagem. A função dos professores, na percepção dos docentes investigados, estaria concentrada no preparo do conteúdo e no gerenciamento da equipe de tutores virtuais. Normalmente, o professor é capaz de interagir com os alunos, mas a própria dinâmica do processo na EaD, nos moldes do curso investigado, dificulta que o professor mantenha constantes interações com os estudantes da forma direta como fazem os tutores, reforçando um papel de gestor da disciplina para o professor. Também, na percepção dos sujeitos da investigação, mesmo que o professor se disponha a interagir com os alunos, marcar presença no ambiente virtual e responder a dúvidas e questionamentos, ainda assim, o tutor também deve se manter presente e assumir para si a responsabilidade da interação. A quantidade de alunos é o principal motivo para que tutores mantenham-se ativos na interação, em parceria como professor coordenador da disciplina. Observamos, nesse sentido, que essas relações professor-tutor podem gerar tensões no acompanhamento dos estudantes.

Os dados indicaram que, no ensino de música a distância, têm importância a autonomia do aluno, a interação entre os sujeitos e o material didático. Merece destaque, nos relatos dos professores, a interação como fator determinante para o ensino de música a distância. Sem a devida interação, todo o processo de ensino-aprendizagem seria prejudicado. Nem todos os sujeitos da investigação entendem o aluno como uma figura fundamental do ensino-aprendizagem a distância, preferindo acreditar que a interação entre todos os envolvidos é que possibilita a construção de conhecimento do aluno.

Quanto às percepções de diferenças entre as modalidades de educação presencial e a EaD, observou-se que muitos professores focam suas energias somente no planejamento e não compreenderam ainda que precisam estar igualmente focados na oferta da disciplina. Por isso, professores considerados bons na modalidade presencial podem não ter o mesmo rendimento na EaD. Somado ao fato de que os docentes de EaD parecem ter uma percepção de si mesmos como

gerenciadores de um processo, com limitado potencial de interação com seus alunos, devido às próprias especificidades da modalidade; isso acarreta que aos tutores cabe a interação, de fato, com os alunos e a mediação efetiva da construção do conhecimento.

Por fim, na percepção dos sujeitos investigados, a diferença entre o perfil dos discentes do curso a distância em relação ao perfil mais comum dos alunos do curso presencial influenciam suas estratégias. Pelo fato de os alunos do curso a distância serem mais velhos, já atuarem em sua maioria no mercado de trabalho e, geralmente, terem uma grande experiência musical anterior ao curso, possibilita atividades que, na percepção dos docentes investigados, não são muito viáveis no curso presencial.

Referencias

- Barbosa, M. F. S. (2009). *Percepção musical como compreensão da obra musical: contribuições a partir da perspectiva histórico-cultural* (Tese de Doutorado). Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto, PT: Porto Editora.
- Cabral, A. L. T., & Tarcia, R. M. L. (2011). O novo papel do professor na EaD. In F. M. Litto, & M. Formiga (Org), *Educação a Distância: o estado da arte* (p. 148-153). São Paulo, SP: Pearson Education do Brasil.
- Fonterrada, M. T. O. (2008). *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação*. São Paulo, SP: Unesp.
- Gohn, D. M. (2011). *Educação Musical a distância: abordagens e experiências*. São Paulo, SP: Cortez.
- Gordon, E. E. (2000). *Têoria de aprendizagem musical: competências, conteúdos e padrões* (Maria de Fátima Albuquerque, trad.). Lisboa, PT: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Guimarães, L. S. R. (2011). O aluno e a sala de aula virtual. In F. M. Litto, & M. Formiga. (Org), *Educação a Distância: o estado da arte* (p. 126-133). São Paulo, SP: Pearson Education do Brasil.
- Mill, D. (2012). *Docência virtual: uma visão crítica*. Campinas, SP: Papirus.
- Mill, D. (2014). Sobre o conceito de polidocência ou sobre a natureza do processo de trabalho pedagógico na Educação a Distância. In D. Mill, L. R. C. Ribeiro, & M. R. G. Oliveira (Orgs.), *Polidocência na Educação a Distância: múltiplos enfoques* (2a ed., (p. 23-40). São Carlos, SP: EdUFSCar.
- Mill, D., & Batista, V. L. (2013). Estratégias de organização dos estudos na educação virtual pela visão dos estudantes. In D. Mill, & Maciel, C. (Orgs.), *Educação a Distância: elementos para pensar o ensino-aprendizagem contemporâneo* (p. 241-268). Cuiabá, MT: EdUFMT.
- Moore, M., & Kearsley, G. (2010). *Educação a Distância: uma visão integrada* (Roberto Galman, trad.). São Paulo, SP: Cengage Learning.

- Otutumi, C. H. V. (2008). *Percepção musical: situação atual da disciplina nos cursos superiores de música* (Dissertação de Mestrado). Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- Perrenoud, P. (1999). Formar professores em contextos sociais em mudança: Prática reflexiva e participação crítica. *Revista Brasileira de Educação*, (12), 5-21.
- Reali, A. M. M. R., & Reyes, C. R. (2009). *Reflexões sobre o fazer docente*. São Carlos, SP: EdUFSCar.
- Ribeiro, L. R. C., Oliveira, M. R. G., & Mill, D. (2014). A interação tutor-aluno na Educação a Distância. In Mill, D., Ribeiro, L. R. C., & Oliveira, M. R. G. (Orgs.), *Polidocência na Educação a Distância: múltiplos enfoques* (2a ed., p. 85-94). São Carlos, SP: EdUFSCar.
- Santos, T. P. (2012). *Contribuições do curso de Educação Musical a distância da UFSCar nas percepções de licenciandos-já-professores* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.
- Schafer, R. M. (1991). *O ouvido pensante* (Marisa Trench de O. Fonterrada, trad.). São Paulo, SP: Unesp.
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57, (1), 1-21.

Received on July 7, 2014.

Accepted on January 26, 2016.

License information: This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.