

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MÚSICA EM CONTEXTO**

**A UTILIZAÇÃO DAS TIC NO PLANEJAMENTO DA AULA DE MÚSICA
DOS EGRESSOS DO CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA A
DISTÂNCIA DA UnB**

JOSUE BERTO DOS SANTOS JÚNIOR

**BRASÍLIA - DF
2017**

JOSUE BERTO DOS SANTOS JÚNIOR

**A UTILIZAÇÃO DAS TIC NO PLANEJAMENTO DA AULA DE MÚSICA DOS
EGRESSOS DO CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA A DISTÂNCIA DA UnB**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Departamento de Música da Universidade de Brasília, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Música.

Área de concentração: Educação Musical

Orientador: Prof. Dr. Paulo Roberto Affonso Marins

BRASÍLIA - DF

2017

JOSUÉ BERTO DOS SANTOS JÚNIOR

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

SSA237u Santos Júnior, Josué Berto dos
A UTILIZAÇÃO DAS TIC NO PLANEJAMENTO DA AULA DE MÚSICA
DOS EGRESSOS DO CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA A DISTÂNCIA
DA UnB / Josué Berto dos Santos Júnior; orientador Paulo
Roberto Affonso Marins. -- Brasília, 2017.
117 p.

Dissertação (Mestrado - Mestrado em Música) --
Universidade de Brasília, 2017.

1. Egressos. 2. Licenciatura em Música a Distância. 3.
TIC. 4. Planejamento da aula de música. I. Marins, Paulo
Roberto Affonso, orient. II. Título.

A UTILIZAÇÃO DAS TIC NO PLANEJAMENTO DA AULA DE MÚSICA DOS EGRESSOS DO CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA A DISTÂNCIA DA UnB

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Música em Contexto do Departamento de Música da Universidade de Brasília, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Música.

Área de concentração: Educação Musical

Aprovado em 30/10/2017.

Banca examinadora:

Prof. Dr. Paulo Roberto Affonso Marins
Universidade de Brasília
Orientador

Profa. Dra. Nara Maria Pimentel
Universidade de Brasília
Examinadora interna

Prof. Dr. Marcus Vinicius Medeiros Pereira
Universidade de Brasília
Examinador externo

Profa. Dra. Delmary Vasconcelos de Abreu
Universidade de Brasília
Examinadora suplente

A Deus e a toda minha família!

AGRADECIMENTOS

A Deus pelas inúmeras oportunidades de adquirir conhecimentos, afim de me tornar uma pessoa melhor.

À minha preciosa família, pais, irmã, sogros, cunhados e sobrinho pelo apoio e motivação.

À minha amada esposa Samanta e meu amado filho João pelo amor incondicional, compreensão nos momentos de ausência e suporte emocional. Amo vocês!

Aos amigos de mestrado Arthur Figueiroa, Vanessa Jardim e Ana Paula pela sincera amizade e momentos de compartilhamento.

Aos amigos da banda de música da Base Aérea de Brasília na ALA 1, pelo suporte necessário para o cumprimento da missão. Missão cumprida!

Ao meu orientador, Prof. Dr. Paulo Marins, pela paciência, compreensão e ajuda ao longo dessa jornada.

À Profa. Dra. Nara Pimentel e Prof. Dr. Marcus Vinicius Medeiros Pereira por aceitarem participar da banca e contribuir na minha formação.

Aos egressos do Curso de Licenciatura em Música a distância da UnB que participaram de bom grado desta pesquisa. Muito obrigado, amigos!

Aos professores do Programa Música em Contexto, em especial às Professoras Doutoras Delmary Vasconcelos de Abreu e Beatriz Magalhães Castro pelo acolhimento e conhecimentos compartilhados.

Aos funcionários do Programa de Pós-Graduação Música em Contexto da UnB, pelo suporte tão importante.

As dificuldades são o aço estrutural que entra na construção do caráter.
(Carlos Drummond de Andrade)

RESUMO

A presente pesquisa teve como objeto de estudo a utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) no planejamento da aula de música dos egressos do curso de Licenciatura em Música a Distância da Universidade de Brasília (UnB). O objetivo geral desta pesquisa buscou investigar como ocorre a utilização das TIC no planejamento da aula de música do egresso do curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB. Como objetivos específicos desta pesquisa procurou-se identificar o contexto de atuação docente dos egressos; identificar quais as TIC são utilizadas na aula de música dos egressos; evidenciar como os egressos planejam o uso das TIC para a aula de música e quais os resultados alcançados; compreender de que forma as TIC, como elemento mediador durante sua formação, auxiliam na aula de música dos egressos nos contextos de atuação. A justificativa apoia-se no fato de que as utilizações das TIC fizeram parte da formação dos egressos, segundo o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) e que se faz necessário o acompanhamento da inserção do egresso no mercado de trabalho por meio de pesquisas. Como procedimentos metodológicos a pesquisa teve um caráter qualitativo, por meio de um estudo de entrevista com cinco egressos do curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB da turma de 2011 do polo de apoio presencial de Ipatinga-MG. O aporte teórico está fundamentado na teoria da base de conhecimento (SCHULMAN, 1986) e no conhecimento tecnológico pedagógico do modelo TPACK (MISHRA; KOEHLER 2006; BAUER, 2014). Como resultados da pesquisa percebe-se que as TIC estão presentes no planejamento da aula de música dos egressos, da elaboração até a prática, porém há necessidade de desenvolver um pensamento crítico-reflexivo das TIC para a educação musical. No contexto de atuação foi observado que os egressos atuam não são somente na educação básica pública e privada, como previsto no PPC, mas houve participação no ensino especializado em música, nas intuições religiosas e na educação especial. As TIC mais utilizadas pelos os egressos investigados foram: o computador, softwares de gravação de áudio e vídeo, editores de partituras, dispositivos móveis, aplicativos, sites e internet, mas tais TIC não foram criadas para o uso educacional. Por meio do conhecimento pedagógico tecnológico dos egressos são feitas adaptações no uso pedagógico musical. Os egressos reconhecem que a formação musical por meio das TIC tem influenciado muito nas suas aulas de música e destacam que as TIC são ferramentas e meios que auxiliam a aula de música contextualizada para gerações de nativos digitais. Espera-se que futuras pesquisas abordem os outros conhecimentos do modelo TPACK como o conhecimento tecnológico de conteúdo, conhecimento tecnológico na atuação dos egressos do curso de Licenciatura em Música a distância da UnB, sobre a construção de currículo em música com as TIC, contextualizado com as políticas educacionais da contemporaneidade.

Palavras-chave: Egressos, Licenciatura em Música a Distância, TIC, Planejamento da aula de música.

ABSTRACT

This research had as a subject of study the use of information and communication technologies (ICT) in the planning of the music class of the graduates of the distance education undergraduate degree program in of University of Brasília (UnB). The general purpose of this research sought to investigate how the use of ICT occurs in the planning of the music class of the graduates of the UnB distance education undergraduate degree program in music. As specific objectives, this research sought to identify the context of teaching of the graduates; Identify which ICT are used in their classes; highlight how the graduates plan the use of ICT for music classes and what results achieved; Understand how ICT, as a mediator during its formation, assist in the music class of graduates in the contexts of acting. The justification is supported by the fact that the use of ICT has been part of the formation of the graduates, according to the pedagogical project of the course (PPC) and that it is necessary to accompany the insertion of the graduates in their professional lives through research. As methodological procedures, the research had a qualitative character, through an interview study with five graduates of the distance education undergraduate degree program in music of UnB of the class of 2011 of the learning center of Ipatinga-MG. The theoretical contribution is founded on theory of the knowledge base (SCHULMAN, 1986) and the pedagogical technological knowledge of the TPACK Model framework (MISHRA; KOEHLER 2006; Mr. BAUER, 2014. As research results it was found that ICT are present in the planning of the music class of graduates, from elaboration to practice, but there is a need to develop a critical-reflective thought of ICT for musical education. In the context of teaching it was observed that the graduates are working not only in public and private basic education sector, as foreseen in PPC, but there was participation in the specialized schools of music, religious intuitions and special education. The most commonly used ICT by the graduates investigated were: computer, audio and video recording software, music notation software, mobile devices, apps, websites and Internet, but such ICT were not created for educational use. Through the technological pedagogical knowledge of the graduates, adjustments are made to the pedagogical musical use. The graduates acknowledge that musical formation through ICT has greatly influenced its music classes and highlight that ICT are tools and means that assist the music classroom contextualized for generations of digital natives. It is hoped that future research will cover the other aspects of the TPACK framework model as the technological knowledge of content, technological knowledge in the teaching of the graduates of the distance education undergraduate degree program in music of UnB, as well as concerning the construction of a curriculum in music with ICT, contextualized with contemporary educational policies.

Keywords: Graduates, Distance Education Undergraduate Degree in Music, ICT, Music class planning.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Número de instituições formadoras participantes do Censo EAD.BR nos últimos 4 anos	34
Figura 2: Número de matrículas em cursos de graduação, por modalidade de ensino Brasil – 2006-2016	35
Figura 3: Número de ingressos em cursos de graduação, por modalidade de ensino – Brasil –2016	35
Figura 4: Número de concluintes em cursos de graduação, por modalidade de ensino – Brasil – 2006-2016	36
Figura 5: Proporção de professores que usaram a internet no celular nos últimos três meses (2011-2015)	41
Figura 6: Proporção de professores, por local de uso de computador e internet em atividades com os alunos (2015).....	42
Figura 7: Modelo de Conhecimento Pedagógico Tecnológico do Conteúdo (CTPC) ou (Technological Pedagogical Content Knowledge - TPACK)	58
Figura 8: Software Audacity	76
Figura 9: Software Encore.....	76
Figura 10: Software Musescore	78
Figura 11: Software GarageBand.....	79
Figura 12: Software Mixgratit	80
Figura 13: Site Brasil de Tuhu	86
Figura 14: Site Edumusical	87

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Dados dos vestibulares do Curso de Licenciatura em Música a distância da UnB	19
Tabela 2: Número de egressos	19
Tabela 3: Número de egresso por polo	20

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Núcleo de formação	16
Quadro 2: Gerações da educação a distância	29
Quadro 3: Trajetória da EaD no Brasil	31
Quadro 4: Legislação relacionada à EaD.....	33
Quadro 5: Panorama das entrevistas.....	67
Quadro 6: Identificação dos participantes	68

LISTA DE ABREVIATURAS

ABED- Associação Brasileira de Educação a Distância.

AVA - Ambiente Virtual de Aprendizagem

CC - Conhecimento de Conteúdo

CCT - Conhecimento de Conteúdo Tecnológico

CD - *Compact Disc*

Cetic.br – Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação

CP - Conhecimento Pedagógico

CPC - Conhecimento Pedagógico de Conteúdo

CPE/Osesp - Coordenadoria de Programas Educacionais da Fundação Orquestra Sinfônica do Estado de São Paulo

CPT- Conhecimento Pedagógico Tecnológico

CT- Conhecimento Tecnológico

CTPC- Conhecimento Tecnológico Pedagógico de Conteúdo

DVD - *Digital Video Disc*

EaD - Educação a Distância

ENADE - Exame Nacional de Desempenho de Estudantes

FIES - Fundo de Financiamento Estudantil

FNB - Faculdade Nazarena do Brasil

IPM - Introdução a Pesquisa em Música

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LMT - Laboratório de Música e Tecnologia

LP - *Long Play*

MOODLE- *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*

MP3 - *MPEG Audio Layer-3*

MP4 - *MPEG Audio Layer-4*

PEAD- Pedagogia na Educação a Distância

PEAM - Práticas de Ensino e Aprendizagem Musical

PEM - Percepção e Estruturação Musical

PPC - Projeto Pedagógico de Curso

PPP - Projeto Político Pedagógico

PROUNI - Programa Universidade para Todos

SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

SISU - Sistema de Seleção Unificada

TA - Teoria da Arte

TCE - Tecnologias Contemporâneas na Escola

TDV - Tecnologia Digital Virtual

TIC -Tecnologias da Informação e Comunicação

TPACK - *Technological Pedagogical and Content Knowledge*

UAB - Universidade Aberta do Brasil

UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UnB - Universidade de Brasília

UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas, o curso de Licenciatura em Música

UNASP - Centro Universitário Adventista de São Paulo

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

WWW – *World Wide Web*

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
1. REVISÃO DE LITERATURA	28
1.1 EaD e seu desenvolvimento histórico.....	28
1.2 As TIC na educação	28
1.3 O planejamento com as TIC	28
1.4 As TIC na Educação Musical.....	44
2. APORTE TEÓRICO	54
2.1 Conhecimento Tecnológico Pedagógico do Conteúdo (TPACK).....	54
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	62
3.1 Investigação Qualitativa	62
3.2 Técnica de coleta de dados: Estudo de Entrevista.....	64
3.3 A escolha dos participantes.....	65
3.4 Análise e categorização dos dados.....	69
4. ANÁLISE DO DADOS	71
4.1 Contexto de atuação	71
4.2 As Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC).....	75
4.3 O planejamento da aula de música com as TIC	84
4.4 A influência da formação musical por meio das TIC	93
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	98
REFERÊNCIAS.....	102
APÊNDICES.....	112

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem como objeto de estudo a utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) no planejamento da aula de música dos egressos do polo de Ipatinga do curso de Licenciatura em Música a distância da Universidade de Brasília (UnB). O interesse em pesquisar sobre o referido objeto de estudo, emergiu da minha experiência ao longo de 6 (seis) anos atuando como tutor e professor formador nas disciplinas deste curso.

No contexto do curso de Licenciatura em Música a distância da UnB e fundamentado no Projeto Pedagógico do Curso (PPC), o tutor é visto como um facilitador da aprendizagem sendo responsável por auxiliar os alunos no processo de estudo por meio de orientação individual e em grupos, estimulando no aluno uma leitura reflexiva não se limitando ao material didático, realizando o acompanhamento das atividades acadêmicas dos alunos e coletando informações sobre a motivação do aluno mediante ao curso, servindo assim, como elo de ligação entre aluno e a instituição durante a oferta das disciplinas. Segundo Scherer (2012) *apud* Coelho (2015), o professor-tutor desempenha o papel de articulador de espaços e tempos de aula, de orientador de aprendizagem e de orientador ético no contexto da Educação a Distância (EaD).

O PPC do curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB, reforça que o papel do professor formador está focado no acompanhamento e no apoio das atividades do tutor (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2011). Dessa forma, a participação do professor formador está focada na disponibilização de *feedback* sobre o desenvolvimento da disciplina referente aos processos pedagógicos e administrativos, viabilizando novas estratégias de ensino e aprendizagem musical.

Na experiência como tutor foi possível vivenciar a utilização de tecnologias aplicadas ao ensino por meio dos recursos educacionais. Estes recursos são divididos em materiais didáticos no formato impresso e *online* como forma de nortear as temáticas das atividades disponibilizadas no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) Moodle¹. De acordo com Pimentel (2012), desde o início das ofertas dos cursos de

¹ *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment.*

Licenciatura a Distância na UnB, em 2007, o *Moodle* - *software* livre de AVA - foi implementado com a intenção de buscar um modelo de ensino e aprendizagem inovador, na tentativa de desenvolver e utilizar, prioritariamente, tecnologias *Web*, visando atender à crescente demanda de acesso ao ensino superior e, neste ambiente virtual, o aluno pode realizar leitura hipertextual e multimídia, discussões em fóruns, envio de tarefas individuais e coletivas, como glossário, *wiki*², tarefas e testes, propiciando a interatividade síncrona³ e assíncrona⁴ na busca da construção de uma comunidade em rede.

Durante a minha experiência como tutor, tive a grata oportunidade de visitar a maioria dos polos de apoio presencial⁵, por meio de ministrações de aulas e oficinas musicais nos encontros presenciais. O encontro presencial é o momento onde os alunos, tutores e professores se encontram nos polos de apoio presencial. Conforme Jardim, Marins e Santos Júnior (2015, p. 633), “os encontros presenciais poderão incluir atividades de laboratório, tutoria e avaliações, que podem ser desenvolvidas em qualquer dia da semana”. Em determinados momentos, como na impossibilidade de viajar até os polos, a minha presença, juntamente com os alunos, era viabilizada por meio da webconferência. A webconferência é uma ferramenta de abordagem síncrona em que as pessoas ou grupos podem iniciar uma comunicação através de computadores conectados à rede com *web* câmera e *software* específico e também pode ser utilizada nos encontros presenciais.

No AVA do curso atuei como tutor e professor formador nas disciplinas: Percepção e Estruturação Musical (PEM 1, 2, 3 e 4), Práticas de Ensino e Aprendizagem Musical (PEAM 1), Práticas Musicais da Cultura (PMC 1 e 4), Introdução à Pesquisa em Música (IPM), Teoria da Arte (TA) e Tecnologias Contemporâneas na Escola (TCE). Tais disciplinas, constituem 2 (dois) dos 3 (três) grandes núcleos de estudos que compõe o currículo do curso de Licenciatura em

² *Wiki* é uma ferramenta que permite que os participantes adicionem e editem em uma coleção de páginas da web no próprio ambiente Moodle.

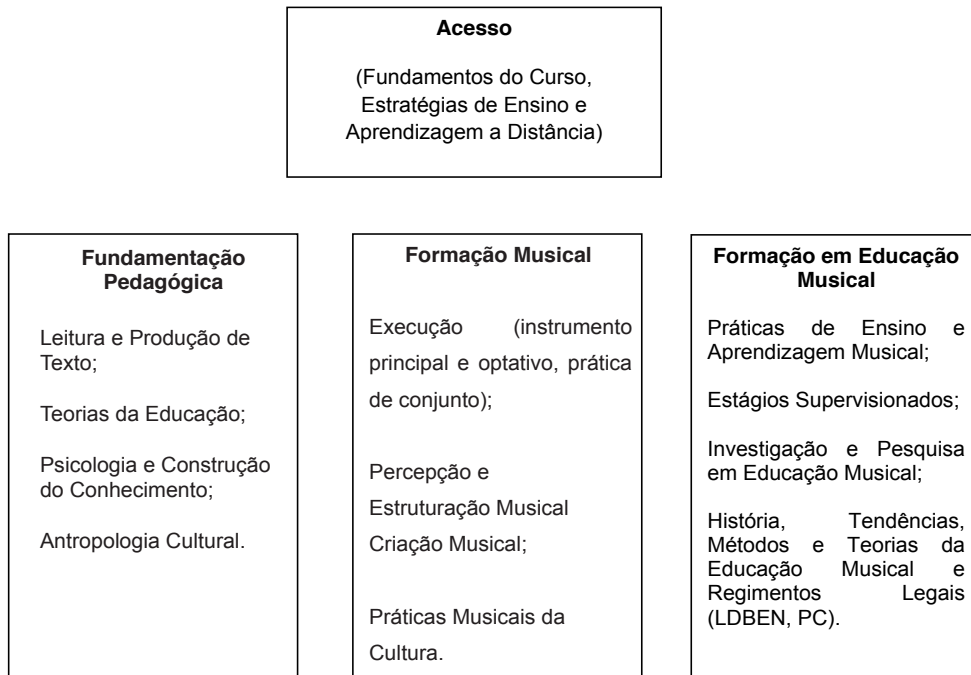
³ Comunicação que acontece de forma imediata e em tempo real entre aluno e professor.

⁴ Comunicação que acontece a medida que os alunos e professor acessam as mensagens sem um tempo definido.

⁵ Polo de apoio presencial é o local de “ponto de encontro nos municípios” para realização das práticas musicais previstas no curso (MARINS; NARITA, 2012, p. 162).

Música a Distância da UnB que são: Fundamentação Pedagógica, Formação Musical e Formação em Educação Musical, além do Núcleo de Acesso, com fundamentos do curso e estratégias de ensino e aprendizagem a distância, conforme o Quadro 1.

Quadro 1: Núcleo de formação



Fonte: Projeto Pedagógico do Curso da UnB (2011).

Como mestrando no Programa de Pós-Graduação Música em Contexto da UnB, atuei pela segunda vez na disciplina TCE cumprindo a exigência do estágio da docência. Graças a esta oportunidade foi possível discutir temas ligados à cibercultura e novos paradigmas sociais, tecnologias na educação e tecnologias na educação musical. Alguns alunos expressaram nos fóruns e textos reflexivos do AVA que suas vivências com as TIC iniciaram-se no curso a distância da UnB ofertado pela Universidade Aberta do Brasil (UAB⁶), onde ocorreram também as suas vivências com o uso de *softwares* de gravação de áudio e vídeo, editores de partituras e o AVA. É importante ressaltar que o conceito de TIC aqui abordado se aproxima das proposições de Kenski (2003) que destaca as TIC como “um conjunto de

⁶ Universidade Aberta do Brasil (UAB) é um sistema integrado por universidades públicas que, por meio da educação a distância, oferta cursos de nível superior para as camadas da população situada em localidades de difícil acesso.

conhecimentos e princípios científicos que se aplicam ao planejamento, à construção e à utilização de um equipamento em um determinado tipo de atividade” (KENSKI, 2003, p. 18).

Com o crescimento da demanda por fontes de reprodução sonora e visual, as relações com as TIC e a música nos conduziram para mais reflexões sobre as diferentes formas de seu uso na atuação profissional no ensino da música. Segundo Gohn (2009) existe uma mudança muito rápida na pesquisa ligada à tecnologia:

Investigar assuntos relacionados à tecnologia é como perseguir a própria sombra: quando se chega ao ponto intencionado, o objeto de interesse já está um pouco mais a frente. Trata-se de um universo de conhecimento em constante mutação (GOHN, 2009, p. 13).

Na atuação profissional, os egressos precisam estar preparados e aceitar o desafio do uso das TIC no processo de ensino e aprendizagem nas aulas de música na educação básica, pois como afirmam Leme e Bellochio (2007):

Uma vez que a educação no mundo de hoje tende a ser tecnológica, o que, por sua vez, vai exigir o entendimento e interpretação de tecnologias, o professor de música opta, para trabalhar, por estar interado e consciente quanto às tecnologias musicais e sua utilização como instrumento mediador na educação musical ou não, o que se reflete na prática conforme a sua experiência individual com as mesmas (LEME; BELLOCHIO, 2007, p. 88).

A pesquisa de Stowell e Dixon (2014), realizada nas escolas secundárias em Londres, apontou para uma integração do uso tecnologias como os telefones celulares, *Youtube*⁷ e MP3 *players* como desafios no contexto de ensino e aprendizagem musical informal⁸. Sendo assim, devido às variadas possibilidades de utilização desses recursos na sala de aula, enfatizaram a utilização de tais recursos na Educação Musical, porém, perceberam que os professores não tinham as

7 Youtube é um site direcionado para vídeos, onde usuários comuns e institucionais podem divulgar e compartilhar vídeo no formato digital. O site teve seu início em 25 de fevereiro de 2005 por Chad Hurley, Steve Chen e Jawed Karim. Em 09 de outubro de 2006 o Youtube foi comprado pela Google no valor de US\$1,65 bilhão em ações. O Youtube tem como missão dar a todos uma voz e revelar o mundo. Seus valores estão apoiados na liberdade de expressão, direito à informação, direito à oportunidade e liberdade para pertencer. Fonte: <<https://www.youtube.com/intl/pt-BR/yt/about/>>.

⁸ É aquela que acontece quando o aluno em meio a convivência com os colegas ou em contato com informações obtidas por meios de comunicações, representam uma parte da multimodalidade de tecnologias por meio da utilização de áudios, letras e instrumentos, combinando aspectos do uso formal e informal (GREEN, 2008).

competências para a utilização das TIC, logo isso poderia representar um processo mais lento no uso das TIC, além de acarretar implicações no planejamento das aulas. Durante esse planejamento, o professor pode escolher pela utilização de vários vídeos e músicas no *Youtube*, e assim obter resultados na aprendizagem sem depender de um vídeo específico, mas permitindo que a seleção do material seja feita no momento. Segundo os autores, a escolha dos vídeos utilizados na pesquisa partiu da sugestão do aluno onde os assuntos ligados a música como melodia e ritmo podem ser discutidos. Dessa forma, Stowell e Dixon (2014) concluem que a postura do professor de música pode ajudar o aluno a apreciar música que ele ainda não conhece por meio das tecnologias que estão disponíveis.

Pode-se inferir que a importância da utilização das TIC no processo de formação do egresso em música, visto que a formação na EaD traz imbricada em si disciplinas relacionadas diretamente às TIC e refletem no planejamento da aula de música com as TIC. Assim, fundamentado no PPC do curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB é desejável que durante a formação dos egressos a aproximação do ambiente real da prática docente seja ampliada para o uso das TIC (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2011). Portanto, é importante refletir sobre a atuação dos egressos de cursos de Licenciatura em Música na EaD, buscando enfatizar quais e como é o contexto em que as tecnologias estão sendo utilizadas por esses egressos.

Em 2007 o curso de Licenciatura em Música a distância da UnB iniciou suas atividades colocando-se como uma proposta inovadora e ousada na formação de educadores musicais no Brasil. Isso representava encarar os desafios de ofertar um curso semipresencial para a população de cidades do interior do país e capital Rio Branco-AC fora do Distrito Federal, por meio de plataforma virtual em computadores e internet. Ao longo de dez anos de formação o curso ofertou 4 (quatro) entradas por meio de vestibulares. Araújo (2015) ao pesquisar sobre a evasão no curso de Licenciatura em Música a distância da UnB, traçou um histórico sobre a Universidade Aberta do Brasil (UAB) e o Curso de Licenciatura em Música a distância. Na Tabela 1 pode-se visualizar algumas informações sobre os quatro vestibulares nos quais houve ingresso de alunos no curso.

Tabela 1: Dados dos vestibulares do Curso de Licenciatura em Música a distância da UnB

Dados dos Vestibulares do Curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB				
Turmas	Datas dos Vestibulares	Período de início das aulas	Quantidade de vagas	Quantidade de Alunos Matriculados
UAB1	05/08/2007	2º/2007	120	92
UAB2	18/01/2009	1º/2009	170	158
UAB3	18/12/2010	1º/2011	100	99
UAB4	07/07/2013	1º/2014	125	124
Total			515	473

Fonte: Edital no 1 – UnB/UAB, de 2 de julho de 2007, edital no 1 – UnB/UAB, de 28 de outubro de 2008, edital no 1 – UnB/UAB, de 29 de setembro de 2010, edital no 1 – UnB/UAB, de 22 de maio de 2013 e SIGRA-UnB, outubro/2014 *apud* ARAÚJO (2015).

Como resultado desse grande e desafiador projeto o curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB obteve 113 (cento e treze) egressos dentre os quais 75 (setenta e cinco) do sexo masculino e 38 (trinta e oito) do sexo feminino. Na Tabela 2, pode-se visualizar a quantidade de egressos por vestibular.

Tabela 2: Número de egressos

VESTIBULAR	DATA DO VESTIBULAR	INÍCIO DAS AULAS	EGRESSOS
UAB 1	05/08/2007	2º/2007	19
UAB 2	18/01/2009	1º/2009	55
UAB 3	18/12/2010	1º/2010	24
UAB 4	07/07/2013	1º/2014	15

Fonte: Dados da pesquisa e SIGRA em 12/04/2017

O curso abrangeu 13 (treze) cidades de distintas regiões do Brasil. Na região norte no estado do Acre, tais como: Rio Branco, Brasiléia, Sena Madureira, Cruzeiro do Sul, Acrelândia, Tarauacá e Xapuri, porém essa última cidade não teve egresso. No estado de Tocantins, na cidade de Porto Nacional. Na região centro-oeste no estado de Goiás, nas cidades de Anápolis e Posse. No estado de Mato Grosso, em Primavera do Leste. Na região sudeste no estado de Minas Gerais, nas cidades de Buritis e Ipatinga. Na Tabela 3, pode-se visualizar a distribuição de egressos por polo.

Tabela 3: Número de egresso por polo

PÓLO	EGRESSOS
Acrelândia-AC	01
Anápolis-GO	31
Brasiléia-AC	02
Buritis-MG	10
Cruzeiro do Sul-AC	19
Ipatinga-MG	08
Porto Nacional-TO	20
Posse-GO	01
Primavera do Leste - MT	06
Rio Branco-AC	11
Sena Madureira-AC	03
Tarauacá-AC	01
TOTAL	113

Fonte: Dados da pesquisa e SIGRA em 12/04/2017.

Conforme o cenário que o curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB conseguiu formar ao longo de 10 (dez) anos de funcionamento e no contexto da educação musical, o presente trabalho pretende investigar como ocorre a utilização das TIC no planejamento da aula de música do egresso do referido curso. O tema de pesquisa se justifica pelo fato de que a utilização de tecnologias já faz parte da formação dos egressos do curso mencionado, previsto no PPC (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2011). Também, não podemos ignorar que no cenário atual da contemporaneidade, o uso das TIC torna-se emergente no contexto educacional.

A utilização de recursos tecnológicos durante o processo de ensino e aprendizagem demanda novas competências e estratégias na prática docente, assim como momentos de capacitação no uso das TIC durante a formação pedagógica de professores. Até o presente momento não foram encontrados trabalhos que contemplassem a atuação docente dos egressos do curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB e, em especial, no tocante ao uso das TIC no ensino da música e

nem em outros cursos de Licenciatura em Música a Distância.

Por outro lado, em outras áreas como a Pedagogia na modalidade presencial e a distância, Bahia (2015) apresentou contribuições ao discutir a formação de docentes, os seus avanços no seu processo formativo e as conquistas para sua prática pedagógica a partir do uso das tecnologias.

Investigar como os egressos vêm se constituindo professores poderia nos apontar questões importantes para o bojo das discussões não só sobre a modalidade mas, sobretudo, sobre o cotidiano profissional e a atuação, abarcando as trajetórias formativa e profissional e seus desdobramentos, no desenvolvimento das práticas pedagógicas (BAHIA, 2015, p. 302).

Dessa forma, um estudo com egressos de curso de Licenciatura em Música a Distância pode ser relevante, pois ao pesquisar sobre a atuação desses professores e sua prática, em especial o planejamento da aula de música, se constitui uma oportunidade de dar voz a esses professores, e desta forma, busca compreender as suas dificuldades e anseios quanto ao uso das TIC e como a sua formação pode ter contribuído na sua prática docente em música.

Conforme o PPC, o curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB tem como objetivo fornecer subsídios teórico-práticos para desenvolver um futuro educador musical reflexivo, com autonomia e conhecimento para mobilizar saberes e competências condizentes com seu contexto de atuação (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2011). Com o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), a Educação a Distância (EaD) objetiva desenvolver a aprendizagem colaborativa por meio de variadas situações de interações aluno-aluno, aluno-tutor e aluno-professor. Dessa forma, o conceito de estar junto virtual, que fundamenta o referido PPC, pretende potencializar condições de aprendizagem e colaboração durante o curso, pois segundo Valente (2005) o professor e o aluno podem até estar separados fisicamente e temporalmente, porém estão juntos por meio da *internet*. Para complementar, Valente (2005) ressalta que:

A abordagem do estar junto virtual apresenta características próprias de educação a distância, contribuindo para uma aprendizagem que também pode ser explicada por intermédio de uma espiral. O ponto central é que essa aprendizagem está fundamentada na reflexão sobre a própria atividade que o aprendiz realiza no seu contexto de vida ou ambiente de trabalho (VALENTE, 2005, p. 85).

A elaboração do curso de música a distância, por meio do seu projeto pedagógico, buscou respaldo na legislação brasileira:

Para garantir o acesso às práticas educativo-musicais previstas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), em concordância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), e asseguradas pela recente Lei 11.769/2008 sancionada pelo presidente da República em 18 de agosto de 2008, que estabelece a obrigatoriedade da música no currículo escolar, é necessário que haja educadores musicais preparados para atuar na diversidade de contextos educacionais (escolas de educação básica, escolas de música, ONGs etc.) (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2011, p. 7).

Desse modo, o projeto pedagógico do curso foi elaborado de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Música (Resolução no 2, de 8 de março de 2004), a Resolução CNE/CP 01, de 18 de fevereiro de 2002 e a Resolução CNE/CP 02, de 19 de fevereiro de 2002 – que tratam dos cursos de Licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior enfatizando, dessa forma, a formação para o uso didático de Tecnologias de Informação e Comunicação – TIC. Mais recentemente a Resolução CNE/CP Nº2, de 01 de julho de 2015 – que trata da formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada, traz a importância das TIC dentro desses contextos.

No capítulo I da Resolução CNE/CP Nº 2 de julho de 2015, que fala das disposições gerais, encontra-se que no exercício da docência é indicado o manejo e domínio de tecnologias e inovações que possam contribuir na ampliação da visão e atuação do docente como profissional.

No capítulo II da Resolução CNE/CP Nº 2, de julho de 2015, que fala sobre a relação à formação profissional do magistério para a educação básica a base comum, o texto indica o “[...] uso competente das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) para o aprimoramento da prática pedagógica e a ampliação da formação cultural dos(as) professores(as) e estudantes” (BRASIL, 2015, p. 6).

No capítulo III da Resolução CNE/CP Nº 2, de julho de 2015, que trata do (a) egresso(a) da formação inicial e continuada no sentido de possuir conhecimentos e habilidades para desenvolver, executar, acompanhar e avaliar projetos incluindo o uso de tecnologias educacionais e diferentes recursos e estratégias didático-pedagógicas.

Ainda no mesmo capítulo há uma indicação para egressos de curso superior no que tange “relacionar a linguagem dos meios de comunicação à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação para o desenvolvimento da aprendizagem” (BRASIL, 2015, p. 8).

Por fim, no capítulo IV da Resolução CNE/CP Nº 2, de julho de 2015, que trata da formação inicial para os profissionais do magistério para a educação básica, em nível superior, o parecer busca compreender que essa formação inicial contemple projetos formativos que assegurem aos estudantes o domínio dos conteúdos específicos da área de atuação, fundamentos e metodologias, bem como das tecnologias. Espaços pedagógicos como bibliotecas, videotecas, laboratórios de informática e ambientes virtuais de aprendizagem são exemplos onde essas TIC podem oferecer qualidade a formação inicial. Já com relação a formação continuada a referida resolução, indica a necessidade de acompanhar a inovação e o desenvolvimento associados ao conhecimento, à ciência e à tecnologia dos docentes. Percebe-se um avanço e uma valorização da Resolução CNE/CP Nº 2, de julho de 2015 em comparação a Resolução CNE/CP Nº 1, de 18 de fevereiro de 2002 na indicação para o uso da TIC por parte dos docentes que atuam na educação básica, quando na Resolução CNE/CP Nº 2, de julho de 2015 aponta para um domínio das TIC ligado a um conhecimento pedagógico das ações dos docentes. Essas temáticas auxiliam na reflexão de que o PPC do curso de Licenciatura em Música a distância da UnB precisa de uma atualização e que os egressos do curso podem estar enquadrados na visão mais atual da Resolução CNE/CP Nº 2, de 01 de julho de 2015.

O curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB pretende conduzir o futuro educador musical para diferentes possibilidades de propostas metodológicas atuais, onde esse seja capaz de criá-las e desenvolvê-las de forma coerente com o contexto no qual atuará. Desse modo, os objetivos relacionados ao uso de TIC no curso são:

- Incentivar a aprendizagem colaborativa por meio das TIC.
- Integrar e utilizar recursos naturais e tecnológicos disponíveis na sua prática;
- Procurar caminhos e soluções novas ou alternativas para os problemas;
- Promover permanente instrumentalização dos recursos humanos envolvidos no domínio dos códigos de informação e comunicação, bem como suas respectivas tecnologias, além de estimular o

desenvolvimento do pensamento autônomo, da curiosidade e criatividade, apoiados na aprendizagem colaborativa;

Desenvolver o uso educacional e integrado dos meios de comunicação, buscando formas didáticas apropriadas às peculiaridades e à linguagem de cada um (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2011, p. 8-10).

Conforme Marins e Narita (2012) afirmam, na abordagem sobre o planejamento e implementação do curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB, os autores concluem que a intenção da coordenação do curso é acompanhar a integração profissional dos egressos por meio de pesquisas direcionadas ao modo como os egressos estão lidando com os desafios profissionais no ensino da música na educação básica. Conforme mencionado anteriormente, o curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB tem 113 professores formados, porém, não se sabe como é o uso das TICs e como estas se inserem no planejamento das aulas de música destes. Durante a formação pedagógica, os egressos do curso de música tiveram acesso ao uso de computadores, à internet, ao Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e há pelo menos duas disciplinas ligadas diretamente ao uso de TIC, que são elas: Laboratório de Música e Tecnologia⁹, Tecnologias Contemporâneas na Escola 1 e 2¹⁰.

Contextualizando o perfil do egresso da EaD com outros cursos de graduação a distância da UnB, percebe-se que o acompanhamento da inserção desses profissionais no mercado de trabalho tem se tornado tema de pesquisa. Segundo Kenski (2013), é desejável que haja um acompanhamento e avaliação de todo o processo educacional dos alunos da EaD. Isso também abrange todo o processo de formação desde o momento de ingresso como discentes até a conclusão do curso como egressos. Este acompanhar do estudante, conforme Neder (2000) *apud* Kenski (2013) representa: saber como ele estudou, quais as dificuldades encontradas quando

⁹ Disciplina que trabalha as transformações técnicas, instrumentais, equipamentos e tecnologias da Música. Processo de criação musical por meio das tecnologias contemporâneas. Música e a tecnologia no século XX; a indústria fonográfica e a música popular brasileira; música eletroacústica; gravação sonora: aspectos históricos e técnicos; a música na Internet.

¹⁰ Disciplina que trabalha a introdução ao estudo das abordagens teóricas que fundamentam o uso das tecnologias contemporâneas na educação, além de abordagens teóricas aplicadas à educação a distância; o uso pedagógico da informática na arte-educação e na educação musical.

buscou orientação, como foi a interação com os colegas durante a formação, como foi a relação com o material didático ofertado e as atividades e exercícios propostos, e o mais importante se foi capaz de relacionar a teoria com a prática.

Segundo Pimentel (2013), os processos comunicativos e sistemas de avaliação e acompanhamento fazem parte de uma educação inovadora. Para tanto, a inovação desejada para a EaD, em especial seus atores e processos, direciona o nosso olhar para os aspectos pedagógicos.

No contexto dos egressos do curso de Licenciatura em Educação Física a Distância da UnB, Pimentel (2013) parte de uma análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) que ratifica no perfil do egresso uma inclusão digital, afim de prepará-los para o uso das TIC e seus códigos e linguagens. A autora destaca, por meio de entrevista com egressos, a importância da disciplina “Informática instrumental” que objetiva a instrumentalização dos alunos para com as ferramentas tecnológicas do curso. Na estrutura curricular desse curso, esta disciplina está localizada no núcleo de produção de conhecimento científico. O PPP desse curso ressalta a importância do domínio das TIC, dentro do currículo escolar, destacando como resultado dessa formação a apresentação de trabalhos de conclusão de curso dos egressos por meio de webconferência. Por fim, a autora reforça que do percentual de egressos que estão atuando no mercado de trabalho de aulas de Educação Física as principais tecnologias utilizadas são: DVD (TV ESCOLA); Computadores; Internet; Vídeos; Filmes; Áudios; Data-show; livros e artigos em formato digital.

A pesquisa de Massaro (2014), que investigou o perfil de egressos do curso de Graduação em Pedagogia a Distância (PEAD) do Programa Pró-Licenciatura no âmbito da UAB, vinculado à Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), apontou que os professores que estão em exercício, na maioria em escolas públicas, conseguiram aplicar as TIC em suas práticas pedagógicas, porém, isso não invalida as dificuldades geradas pela falta de infraestrutura tecnológica da escola e a falta de apoio da gestão escolar. A autora reforça que, por meio da triangulação dos dados através de questionários e entrevistas dos egressos, 79% dos consultados realizam suas práticas docentes com o uso das TIC, e que estas são decorrentes do curso PEAD, reconhecendo, dessa forma, a influência das TIC em suas práticas docentes. Massaro (2014) conclui que a graduação a distância contribuiu para os egressos participantes da pesquisa considerassem a utilização das TIC como elemento

integrante das práticas pedagógicas relacionadas aos processos de ensino e aprendizagem.

Ramos et al. (2016), realizaram uma pesquisa quantitativa com egressos de cursos superiores a distância da UAB. Tal pesquisa tinha por finalidade mapear os perfis e as trajetórias profissionais dos mesmos. Dessa pesquisa, emergiram 6 (seis) categorias decorrentes das falas de 143 participantes que foram: realização e trabalho, relacionamento e mudanças de crenças e valores, uso de tecnologias, novas oportunidades, satisfação e crescimento pessoal e por fim respeito e reconhecimento. Destacam-se as seguintes categorias: do uso de tecnologias (15%), e novas oportunidades (14%). As categorias retratam a importância da formação virtual, pois por meio dela os egressos tiveram um maior conhecimento a respeito do computador e da internet e as oportunidades de dar continuidade aos estudos por meio da EAD.

Em relação ao campo empírico da presente pesquisa, foi realizado um levantamento entre teses, dissertações e artigos em periódicos e, percebe-se que o tema referente à utilização das TIC na aula de música dos egressos de curso de música a distância da UnB ainda é uma temática pouco explorada, dada a relevância do trabalho do Curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB, desde seu pioneirismo e ainda hoje, mantém-se ativo junto com o Curso de Licenciatura em Música a Distância da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Assim, emergiram algumas inquietações e trouxeram questionamentos que refletiram no problema de pesquisa. Portanto, trago como questão principal: Em meio ao contexto de integração profissional dos egressos do curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB no ensino da música na educação básica, como os egressos planejam a aula de música com as TIC? Assim, as questões específicas se configuram em: Quais os contextos de atuação dos egressos? Quais as TIC estão sendo utilizadas por esses egressos na aula de música? Como os egressos conseguem visualizar o planejamento das aulas de música com uso das TIC? Como as TIC podem auxiliar o ensino da música nos contextos de atuação dos egressos?

O objetivo geral dessa pesquisa constitui-se em: Investigar como ocorre a utilização das TIC no planejamento da aula de música do egresso do curso de Licenciatura em Música a distância da UnB.

No intuito de responder ao objetivo geral, apresento os seguintes objetivos específicos:

1. Identificar o contexto de atuação docente dos egressos;
2. Identificar quais as TIC são utilizadas na aula de música dos egressos;
3. Evidenciar como os egressos planejam o uso das TIC para a aula de música e quais os resultados alcançados;
4. Compreender de que forma as TIC, como elemento mediador durante sua formação, auxiliam na aula de música dos egressos nos contextos de atuação.

No intuito de compor este trabalho, foram organizados 4 (quatro) capítulos, descritos na sequência.

Na introdução apresentam-se a motivação e interesse pessoal sobre o tema, a justificativa, o problema de pesquisa, questões norteadoras, os objetivos da pesquisa, assim como a estrutura do trabalho.

No primeiro capítulo, apresentam-se a revisão de literatura, a legislação brasileira que norteia e aborda a formação de professores para a utilização das tecnologias da informação e comunicação na sala de aula na educação básica, alguns contextos mundiais sobre o uso de tecnologias, apresentando programas, documentos e pesquisas atuais relacionadas aos desafios e tendências sobre o uso das TIC emergentes.

No segundo capítulo, apresenta-se o aporte teórico fundamentado na teoria de Shulman e o modelo do Conhecimento Tecnológico Pedagógico do Conteúdo (CTPC) ou Technological Pedagogical and Content Knowledge (TPACK).

No terceiro capítulo, apresenta-se a escolha metodológica para a pesquisa que foi um estudo de entrevista com os egressos do vestibular UAB 3 do curso de Licenciatura em Música a distância da UnB que tiveram sua formação no polo de Ipatinga-MG.

O quarto capítulo, refere-se à análise e categorização dos dados por meio trechos das entrevistas semiestruturadas com os egressos do curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB.

Nas considerações finais discorrem-se, enfatizando os resultados alcançados, contribuições e o que se espera para novas pesquisas na área de educação musical a distância.

1. REVISÃO DE LITERATURA

Retomando as questões de pesquisa: Em meio ao contexto de integração profissional dos egressos do curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB no ensino da música na educação básica, como os egressos planejam a aula de música com as TIC? Quais as TIC estão sendo utilizadas por esses egressos na aula de música? Como os egressos conseguem visualizar o planejamento das aulas de música com uso das TIC? Como as TIC podem potencializar o ensino da música nos contextos de atuação dos egressos? Tais questões conduziram ao levantamento da revisão de literatura tomando como ponto de partida as seguintes temáticas: a EaD e seu desenvolvimento histórico, as TIC na educação, práticas docentes para com as TIC e as TIC na educação musical.

1.1 EaD e seu desenvolvimento histórico

Diante do contexto de mudanças constantes da EaD, é desafiador o processo de formação profissional de professores em distintas áreas do conhecimento. Moore e Kearsley (2007) definem esse processo como:

[...]aprendizado planejado que ocorre normalmente em um lugar diferente do local do ensino, exigindo técnicas especiais de criação do curso e de instrução, comunicação por meio de várias tecnologias e disposições organizacionais e administrativas especiais (MOORE; KEARSLEY, 2007, p. 2).

Para Valente e Moran (2011), a EaD representa:

[...] os processos de ensino e aprendizagem que se utilizam mais de tecnologia de comunicação do que da presença física e permitem maior flexibilidade de tempos, espaços e formas de ensinar e aprender que independem da presença física ou a integram em momentos pontuais, mas não necessários (VALENTE; MORAN, 2011, p. 90).

Conforme no Decreto nº 5.622, de 19.12.2005 (que revoga o Decreto 2.494/98), que regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB), mas recentemente atualizado pelo o Parecer CNE/CES no 564/2016 a Educação a Distância (EAD) é apresentada como:

[...] a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica, nos processos de ensino e aprendizagem, ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, políticas de acesso, acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, de modo que se propicie, ainda, maior articulação e efetiva interação e complementariedade entre a presencialidade e a virtualidade “real”, o local e o global, a subjetividade e a participação democrática nos processos de ensino e aprendizagem em rede, envolvendo estudantes e profissionais da educação (professores, tutores e gestores), que desenvolvem atividades educativas em lugares e/ou tempos diversos (BRASIL, 2016).

A EaD trilhou um longo caminho até alcançar sucesso e positiva aceitação, conforme descrito em cinco gerações acompanhadas por avanços tecnológicos e seus recursos, assim como o emprego das ferramentas e tecnologias de comunicação segundo Moore e Kearsley (2007). No Quadro 2 são apresentadas as gerações, o tipo de tecnologia e suas características.

Quadro 2: Gerações da educação a distância

1ª Geração	Tecnologia impressa	Caracterizada pelo estudo por correspondência com o uso de material impresso. Estudo independente individualizado.
2ª Geração	Tele-educação	Caracterizada pelo uso de rádio e televisão. Aulas gravadas distribuídas em formato videotapes, fita cassete, e satélite.
3ª Geração	Universidades abertas	Surgiu a partir da experiência da Universidade Aberta do Reino Unido. Nova modalidade de organização da tecnologia e de recursos humanos, conduzindo a novas técnicas de instrução e a uma nova teorização da educação. Tecnologias utilizadas ainda eram guias de estudo impressos e orientação por correspondência, transmissão por rádio e televisão, audiotapes gravados, conferências por telefone, kits para experiência em casa e recursos de uma biblioteca local. Também o suporte e orientação para alunos, discussões em grupo.
4ª Geração	Teleconferência	Caracterizada pelo uso de redes por satélite com áudio, vídeo e computador em tempo real. Muito utilizado no treinamento corporativo.
5ª Geração	Internet/web	Caracterizada pelo uso de classes virtuais on-line com base na internet aprendizagem colaborativa. Utilização de textos, áudio e vídeo em uma única plataforma de comunicação.

Fonte: KOLARIK, Karem. *Introdução à Educação a Distância*. Brasília: UnB/CESPE, 2009.

Moore e Kearsley (2007) afirmam que durante a quinta geração¹¹ da Educação a Distância (EAD), por volta do ano 2000 começou o acesso cada vez mais popularizado aos dispositivos eletrônicos, recursos digitais e avanço da *internet*. Isso ocasionou como resultado o aumento de informações visuais e sonoras por meio de reprodutores de mp3¹², computadores portáteis, câmeras digitais, *tablets*, *smartphones* e computação nas nuvens. Durante a evolução dessas gerações, não houve uma substituição de tecnologias em detrimento de outras, mas elas assumiram novos papéis no desenvolvimento tecnológico, ajustando as mídias de gerações anteriores utilizadas na modalidade educacional.

A educação a distância, nesse contexto, surge como uma modalidade de educação capaz de atender às novas demandas educacionais decorrentes da mudança econômica mundial (BELLONI, 2003). No Quadro 3 é apresentado um percurso histórico de reconhecido sucesso ao longo dos anos que a EaD trilhou no Brasil.

¹¹ A quinta geração da EAD foi responsável pela divulgação das redes de computadores e cursos virtuais.

¹² A sigla MP3 vem de *MPEG Audio Layer-3*, um formato de arquivo que permite ouvir músicas no computador com ótima qualidade. (TECMUNDO, 2008).

Quadro 3: Trajetória da EaD no Brasil

1904	Instalação das Escolas internacionais (voltada para o setor de comércio e serviço, via correspondência).
1923	Fundação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro que oferecia cursos por rádio.
1936	Doação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro ao Ministério da Educação e Saúde.
1937	Criação do Serviço de Radiodifusão Educativa do Ministério da Educação.
1939	Instituto Monitor (sistemática na oferta de cursos profissionalizantes à distância).
1941	Instituto Universal Brasileiro (sistemática na oferta de cursos profissionalizantes à distância).
1943	A Voz da Profecia (transmissão de séries bíblicas por rádio).
1947	Universidade AR, fundada pelo SESC e SENAC para oferecer cursos comerciais radiofônicos.
1959	Início das escolas radiofônicas em Natal (RN).
1961	Movimento de Base (MEB). Marco da EAD não formal. Uso do rádio para a democratização do acesso à educação a partir do letramento de jovens e adultos
1962	Ocidental School, de origem americana oferecia cursos de eletrônica a distância.
1965	Início dos trabalhos da Comissão para Estudos e Planejamento da Radiodifusão pelo poder público e criação das TVs educativas pelo poder.
1967	Instituto Brasileiro de Administração Municipal (IBAM) ofereceu cursos por correspondência na área da administração pública. A Fundação Padre Landell de Moura criou o núcleo de EAD, para ofertar cursos via correspondência e rádio. Projeto Saci, criando pelo INPE com o objetivo de criar um sistema nacional de telecomunicações com o uso de satélite. Foi encerrado em 1976.
1970	Projeto Minerva irradiando os cursos de Capacitação Ginásial e Madureza Ginásial, produzidos pela FEPLAM e pela Fundação Padre Anchieta.
1971	Associação Brasileira de Tele-educação (ABT) organizava desde 1969 os Seminários Brasileiros de Teleducação. Pioneira em cursos à distância, capacitando os professores através de correspondência.
1972	Criação do Prontel (Programa Nacional de Teleducação).
1973	Projeto Minerva passa a produzir o Curso Supletivo de 1º Grau, II fase, envolvendo o MEC, Prontel, Cenafor e secretarias de Educação.
1977	Telecurso Primeiro Grau (Fundação Roberto Marinho) cursos supletivos à distância.
1978	Telecurso Segundo Grau (Fundação Roberto Marinho) cursos supletivos à distância.

Quadro 3: Trajetória da EaD no Brasil (continuação)

1979	Criação Fundação Centro Brasileiro de Televisão Educativa do MEC. Surge o Projeto Conquista também como telenovela, para as últimas séries do primeiro grau; começa a utilização dos programas de alfabetização por TV (MOBRAL), em recepção organizada, controlada ou livre, abrangendo todas as capitais dos estados do Brasil.
1981	Oferta de ensino fundamental e médio a distância pelo Centro Internacional de Estudos Regulares do Colégio Anglo- Americano para famílias que estavam temporariamente no exterior e permaneciam no sistema educacional brasileiro.
1989	Criação a Rede Nacional de Pesquisa (RNP).
1990	Uso intensivo de teleconferências em programas de capacitação a distância.
1991	Programa um Salto para o futuro destinado à formação continuada de professores do ensino fundamental.
1992	Núcleo de Educação a Distância do Instituto de Educação da UFMT em parceria com a UNEMAT e a Secretaria de Estado de Educação e com apoio da Tele-Universite du Quebec (Canadá), criam o projeto de Licenciatura Plena em Educação Básica: 1º a 4º séries do 1º grau.
1994	Início da oferta de cursos superiores à distância por mídia impressa.
1995	Programa TV Escola SEED/MEC. Disseminação da Internet nas Instituições de Ensino Superior via RNP. Fundação da Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED).
1996	Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 que institui a EAD e a criação da Secretaria de Educação a Distância (SEED).
1997	PROINFO – Programa Nacional de Informática na Educação Básica.
1998	Portarias que normatizam a EAD.
1999	Criação de redes públicas e privadas para cooperação em tecnologia e metodologia para uso das novas tecnologias de Informação e comunicação (NTIC) na EAD. Credenciamento oficial das instituições universitárias para atuar na educação a distância.
2000	Fundação do Centro de Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro (CEDERJ).
2002	Criação da Comissão Assessora de especialista em Educação à distância pelo MEC
2004	Portaria que regulamenta a carga horária dos cursos superiores na modalidade semi presencial.
2005	Universidade aberta do Brasil.
2006	Congresso do ICDE no Rio de Janeiro.

Fonte: Adaptado de Maia e Mattar (2007, p. 32-33).

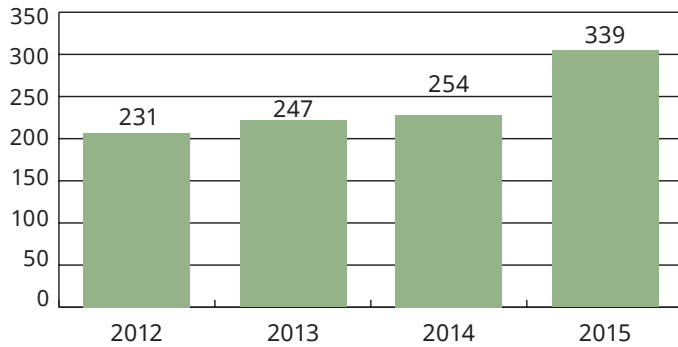
Pode-se observar que a educação a distância transitou pelos caminhos do ensino fundamental, médio, profissionalizante e formação de professor, utilizando como mídias principais o rádio, a televisão e o material impresso. Ampliando sua atuação no ensino superior quando oficialmente é reconhecida como modalidade de ensino pela Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96). No Quadro 4, segue a normatização da EAD no Brasil sustentada por leis e decretos regulamentares no período de 2016 a 2017.

Quadro 4: Legislação relacionada à EaD

Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017; regulamenta o art. 80 da LDB (Lei n.º 9.394/96).	Estabeleceu o conceito de educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos.
Resolução CNE/CES nº 1/2001.	Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação stricto e lato sensu colocando as exigências provas e defesas presenciais para a EAD.
Portaria do MEC nº 1.134 de 10 de outubro de 2016.	Permitiu introduzir na organização pedagógica e curricular de seus cursos de graduação presenciais regularmente autorizados, a oferta de disciplinas na modalidade a distância. Isso inclui métodos e práticas de ensino-aprendizagem que incorporem o uso integrado de tecnologias de informação e comunicação para a realização dos objetivos pedagógicos, bem como prever encontros presenciais e atividades de tutoria.
Portaria normativa do MEC nº 11 de 20 de junho de 2017	Institui que a oferta de cursos superiores a distância por IES sem o credenciamento específico, o ato autorizativo do curso, sem a devida informação dos polos de EaD no Cadastro e-MEC, quando for o caso, ou em descumprimento ao disposto no Decreto nº 5.773, de 2006, e suas alterações, no Decreto nº 9.057, de 2017, nesta Portaria e na legislação vigente, configura irregularidade administrativa, passível de penalidade nos termos da legislação educacional.

Fonte: Dados da pesquisa 2017.

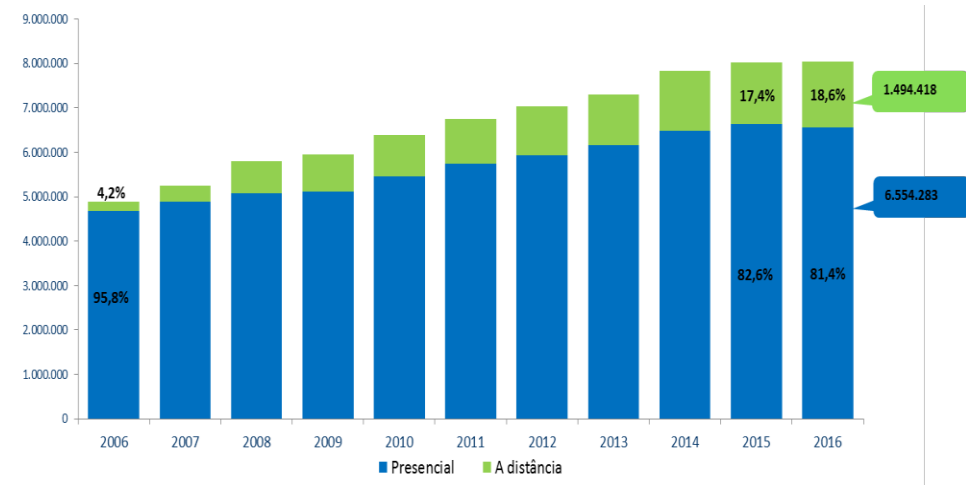
De acordo com o Censo da Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED) publicado em 2015, a presença da EaD está registrada em todo o país, nas capitais e nas regiões interioranas com instituições de todas as regiões e estados do país. Sobre os cursos oferecidos existem representações de todos os níveis e área de conhecimento. Há um aumento na oferta de cursos de extensão na área de Ciências Sociais atingindo o número de 1.079 ofertas, sendo que 608 ofertas são de cursos regulamentados somente a distância. Entre os cursos semipresenciais, há uma preferência pela área de Ciências Humanas com 1.389 ofertas registradas. Conforme os participantes do Censo 2015, a EaD exige inovação tecnológica e administrativa, infraestrutura tecnológica e de apoio ao aluno em níveis mais elevados quando em comparação à modalidade educacional presencial. A Figura 1 apresenta um aumento significativo de participação das instituições no Censo EaD.BR.

Figura 1: Número de instituições formadoras participantes do Censo EAD.BR nos últimos 4 anos

Fonte: Censo EaD.BR (2015).

Conforme o Censo do Educação Superior de 2016 realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) que tem como objetivo apresentar uma análise da trajetória de docentes e discentes no ensino superior pode-se visualizar o crescimento da EaD no Brasil. Por meio do Censo do Inep há possibilidade de interoperabilidade dos programas de ensino superior, tais como: Programa de Universidade para todos (ProUni), Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade), Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), Sistema de Seleção Unificada (Sisu), Universidade Aberta do Brasil (UAB). No gráfico descrito na Figura 2, há um aumento contínuo no número de matrículas na modalidade a distância, atingindo 1,5 milhões em 2016, isso representa um percentual de 18,6% das matrículas do ensino superior.

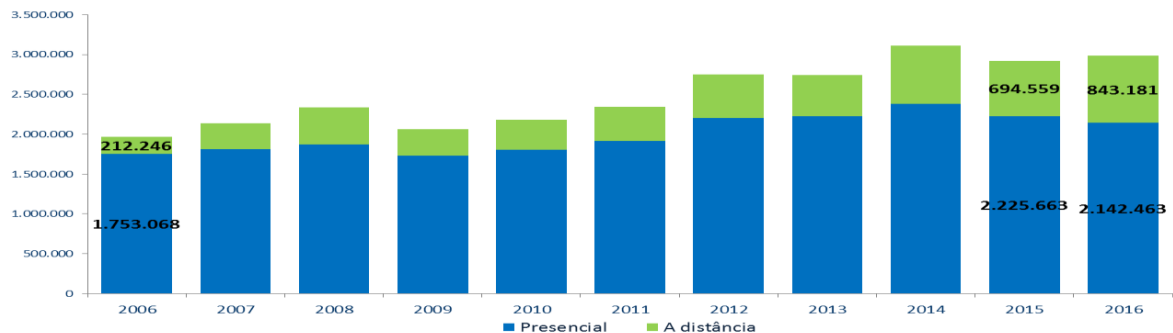
Figura 2: Número de matrículas em cursos de graduação, por modalidade de ensino Brasil – 2006-2016



Fonte: INEP-Censo do Ensino Superior (2016).

Conforme verifica-se no Censo, o ingresso de alunos teve um crescimento em 2016, tanto na modalidade a distância, porém, na modalidade presencial houve uma queda. Na modalidade a distância, o crescimento percentual foi mais acentuado, 20%, em 2015 e 2016, enquanto na modalidade presencial houve um decréscimo de 3,7 % no número de integrantes no mesmo período. Dessa forma, na Figura 3 visualiza-se que entre os anos de 2006 e 2016, o número de ingressos variou positivamente em 22,2% nos cursos de graduação presenciais e mais de 4 vezes (297,3%) nos cursos a distância.

Figura 3: Número de ingressos em cursos de graduação, por modalidade de ensino – Brasil –2016

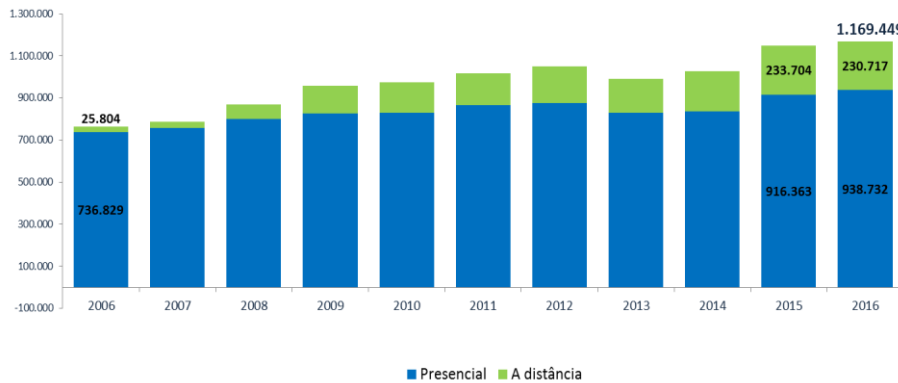


Fonte: INEP-Censo do Ensino Superior (2016).

Como resultados finais, o Censo do Ensino Superior aponta que em 2016 o número de concluintes na modalidade presencial aumentou em 2,4% em relação a 2015, porém, na modalidade a distância houve uma diminuição de 1,3% no mesmo período. Na Figura 4, percebe-se a recuperação do crescimento do número de

concluintes de 2013 para 2014 por meio da importante participação dos cursos a distância. Já na modalidade presencial, houve um pequeno aumento de 0,9% no período.

Figura 4: Número de concluintes em cursos de graduação, por modalidade de ensino – Brasil – 2006-2016



Fonte: INEP- Censo de Ensino Superior (2016).

Dessa forma, ao observar os documentos como o censo da EaD (2015) e o censo do ensino superior (2016) percebe-se uma ampla expansão da EaD ao longo dos anos, porém isso se deve pelo aumento na oferta da EaD por instituições privadas, que como instituições de ensino superior consegue abrir mais polos EaD do que as instituições públicas, inviabilizando o acompanhamento dos cursos ofertados, à avaliação das questões didático-pedagógicas, a organização curricular e a gestão em EaD. Para tanto, não se pode olhar só para a expansão da EaD em detrimento a qualidade do processo de ensino e aprendizagem praticado nessa modalidade de ensino. Por fim, a parte tecnológica, representada pela ampliação da internet, computadores mais avançados, *tablets*, *smartphones* e os AVA com suas frequentes atualizações durante esse período tem possibilitado grandes avanços na educação. Dessa forma, nesse subcapítulo da revisão de literatura foi possível visualizar a trajetória e avanços da EaD no Brasil e nesse contexto está situado o Curso de Licenciatura em Música a distância da UnB.

1.2 As TIC e a Educação

Vive-se um novo desenvolvimento da sociedade segundo Kenski (2012), representado pela sociedade da informação que apresenta as TIC como principal

meio de divulgação da informação. A forma como as pessoas lidam com o mercado de trabalho, as relações pessoais e com o ensino e a aprendizagem sofrem mudanças implicadas ao contato com as TIC. Estas mudanças estão presentes nas relações sociais e com a própria tecnologia na sociedade. Conforme Kenski (2012),

A ampliação das possibilidades de comunicação e de informação, por meio de equipamentos como o telefone, a televisão e o computador, altera a nossa forma de viver e de aprender na atualidade. Na verdade, desde o início da civilização, o predomínio de um determinado tipo de tecnologia transforma o comportamento pessoal e social de todo o grupo (KENSKI, 2012, p. 48).

Logo a educação, nesse contexto, tem um papel de grande importância e até fundamental, pois é por meio da educação que as pessoas podem adquirir conhecimento e assim melhorar suas experiências com as tecnologias, deixando a função de usuário para compreendê-las e podendo até dominá-las. Ratificando essa visão da educação para as TIC, Kenski (2012) afirma:

Esse é também o duplo desafio da educação: adaptar-se aos avanços das tecnologias e orientar o caminho de todos para o domínio e apropriação crítica desses novos meios (KENSKI, 2012, p. 18).

Em meio a esse avanço tecnológico, onde o novo emerge a cada dia, mês e ano, percebe-se que a definição de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) e Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (NTIC) nos pede um pouco de reflexão. Parece que o novo está relacionado, direta ou indiretamente, à inovação. Para Kenski (2012), o que permeia e transpassa as TIC e as NTIC é a “tecnologia da inteligência”, gerada por uma necessidade humana de se expressar e comunicar. Foi isso que desencadeou, através da revolução industrial, um avanço nos jornais, revistas e rádio como forma de expressão das TIC. Logo, por meio do avanço tecnológico pode-se perceber o uso das TIC para novas formas de produção e propagação de informações, a interação e a comunicação em tempo real. Tanto TIC quanto NTIC têm em comum a linguagem como forma de expressão. Por fim, Kenski (2012) ratifica que os termos, mesmo com o adjetivo “novas” são tecnologias que informam e comunicam a inteligência.

Segundo Miranda (2007), a Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) aponta para o entrelaçamento da tecnologia computacional com a tecnologia das

telecomunicações, tendo sido a Internet *World Wide Web* (www) a principal responsável pelo crescimento e potencialização da utilização das TIC. As tecnologias estão presentes em diversos ramos de atividade, como nas indústrias, no comércio. Quando o emprego das TIC é focado na melhora da aprendizagem dos alunos ou desenvolvimento de ambientes de aprendizagem, pode-se considerar como um subdomínio da tecnologia educativa.

Conforme afirma Kenski (2003), quando o ensino é mediado pelas TIC, a relação professor-aluno assume um novo caráter, uma vez que os ambientes digitais oferecem novos espaços e tempos de interação entre aquele que ensina e aquele que aprende. Na oportunidade de utilização de diferentes espaços, as relações entre os sujeitos da escola se potencializam, pois o ensino e a aprendizagem podem se desenvolver de modo colaborativo.

Com o avanço das TIC observa-se uma mudança no comportamento dos indivíduos e nos modos de aprendizagem. O uso mais frequente de computadores, tablet e *smarphones* caracteriza essa mudança. A inserção do indivíduo no mundo digital confere-lhe novas experiências e novas formas de usos sociais relacionados ao saber. Nesse sentido, Liz e Quarezemin (2014) buscaram verificar qual o tipo de influência que as TIC têm exercido na escrita das crianças na aprendizagem da língua portuguesa por meio de um estudo de natureza qualitativa com alunos do curso de Pedagogia da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). As autoras apontam que os professores não estão familiarizados com o uso das TIC e a forma como elas podem intervir no processo de aprendizagem da língua portuguesa.

Espera-se que a utilização das TIC seja voltada para um ensino e aprendizagem mais eficiente em aspectos pedagógicos e tecnológicos, para que tanto o professor quanto o aluno tenham sucesso durante o processo. Rodrigues (2009) afirma que:

Se as novas tecnologias trazem novos desafios à escola de hoje, são dela indissociáveis, consequência de uma sociedade competitiva e exigente condicionada pelo digital e pela necessidade de actualização constante. Hoje mais do que nunca, as instituições de ensino devem reflectir sobre a utilidade da introdução das novas tecnologias de informação e comunicação (TIC) nas actividades e currículos escolares (RODRIGUES, 2009, p. 6).

Diante do exposto, a escola não pode ficar indiferente ao avanço tecnológico que vem acontecendo no mundo. Liz e Quarezemin (2014) verificaram que algumas escolas enfrentam dificuldades na tentativa de reformular os currículos no intuito de promover a implementação de práticas pedagógicas inovadoras. Espera-se que a escola saiba com clareza que tipo de sujeito quer ajudar a formar, assim como possibilitar uma formação continuada aos professores visando o domínio das tecnologias no contexto atual. Não se espera que as TIC sejam a solução para os problemas do ensino/aprendizagem, porém, acredita-se que as TIC sejam ferramentas facilitadoras em prol da educação.

Xavier (2013) buscou conhecer a situação de uso dos laboratórios de informática nas Escolas Parque de Brasília, bem como o perfil dos profissionais que ali atuam, no que tange à capacitação técnica destes para uso destes recursos, bem como conhecer o impacto do Programa Nacional de Informática na Educação (ProInfo)¹³ nestas escolas e na comunidade escolar ali atuante. Como percurso metodológico o autor fez uso do instrumento de coleta (questionário fechado) de dados nos dias de coordenação, seja no turno matutino quanto no turno vespertino. Participaram da pesquisa professores de Artes Visuais, Artes Cênicas, Música e Educação Física de cinco Escolas Parque do plano piloto. Como resultados percebe-se que, dos poucos professores capacitados, a maioria ainda assim não fez uso do laboratório de informática. Se levada em consideração a permanente rotatividade dos professores atuantes na rede pública quanto à lotação nas escolas, devido em parte ao concurso de remanejamento interno e externo, a realidade será sempre flutuante a cada aplicação do instrumento de pesquisa. Podendo esta situação ser uma inconsistência na formação ou na gestão do Programa.

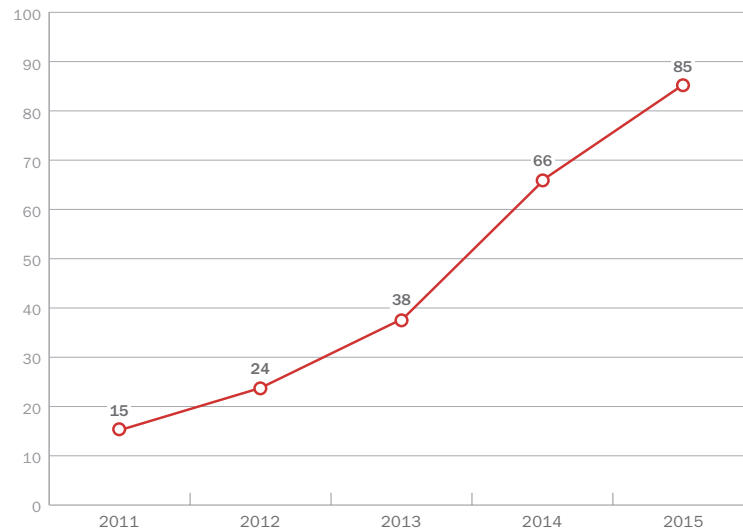
Conforme Pimentel (2008, p. 117) *apud* Xavier (2013, p. 95), a utilização das TIC por parte dos que ensinam e dos que fazem Arte está ligada a uma defasagem em relação ao surgimento das TIC para o processo educacional. O autor explica que por vezes a resistência ao uso das TIC por parte dos professores de Arte se dá pela inexistência do acesso ou da vivência com estas TIC. O autor acredita, de forma

¹³ ProInfo é uma das ações do Ministério da Educação (MEC), voltadas para a disponibilização e uso das TIC's nas escolas públicas.

contraditória aos resultados, que esse acesso às TIC será contemplado nas Escolas Parque de Brasília a partir da presença do laboratório de informática do ProInfo, bem como as mídias e suportes do TV Escola e do DVD Escola. Xavier (2013) conclui que tal mudança metodológica na prática educacional pode ser interpretada como uma inovação pedagógica, que conjuntamente com a formação intelectual e o chamado “capital social” são considerados por Lévy (2007) como fatores-chaves do desenvolvimento da inteligência coletiva, sendo esta a partilha de funções cognitivas, como a percepção, a memória e o aprendizado.

Uma das pesquisas de maior relevância para os cenários das TIC no Brasil tem sido realizada pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br) desde 2005, sendo reconhecida em 2012 pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). As contribuições das pesquisas do Cetic.br têm traçado o contexto histórico acerca das TIC, seus usos e apropriações nas práticas pedagógicas e na gestão escolar. Os resultados apontam que as TIC têm ganhado mais espaço junto à grande parte da população, mesmo havendo restrições de acesso e uso da rede por parte da banda larga para a população de baixa renda. Durante o último levantamento do Cetic.br que teve como título da edição “TIC na Educação 2015: pesquisa sobre o uso das tecnologias da informação e comunicação nas escolas brasileiras”, verificou-se pela primeira vez a categoria dispositivos móveis onde investigou-se entre os professores a utilização de Internet pelo celular para a realização de atividades com os alunos. Como mostra a Figura 5, a pesquisa revela que 39% dos docentes usuários de internet afirmaram já ter acessado a rede pelo telefone celular em atividades com os alunos, sendo que o resultado foi de 35% entre os professores que lecionam para classes de Ensino Fundamental I, 38% para o Ensino Fundamental II e 42% para o Ensino Médio.

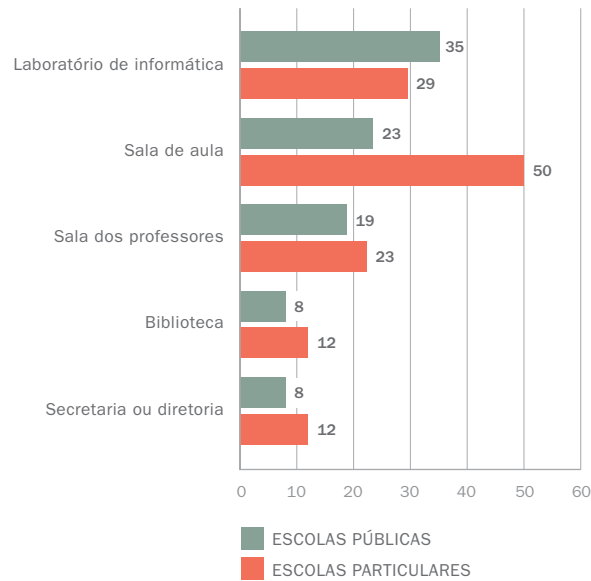
Figura 5: Proporção de professores que usaram a internet no celular nos últimos três meses (2011-2015)



Fonte: CGi.br 2016.

Sobre o local de uso do computador e internet em atividades de ensino e aprendizagem, a pesquisa sobre o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação nas escolas brasileiras aponta, por meio da Figura 6, que pela primeira vez investigou-se o local de uso do computador separado do local de uso de internet levando em conta a expansão do uso de dispositivos móveis por professores e alunos. Por parte dos professores, o uso do computador em atividades com os alunos teve maior acesso na sala de aula, com 42%, enquanto o laboratório de informática veio em seguida, com 38%. A biblioteca física foi mencionada por 11% dos professores. A pesquisa aponta que há uma variação entre professores de escolas particulares e públicas: 57% dos professores de escolas particulares afirmaram utilizar o computador na sala de aula e 34% no laboratório. Entre docentes de escolas públicas, há um equilíbrio no uso: 38% afirmaram utilizar o computador na sala de aula e 39%, no laboratório. Isso se deve porque maior parte dos equipamentos da escola pública são fixos, tais como computador de mesa, e já os equipamentos das escolas particulares há um enfoque em notebook e dispositivos móveis como *tablet*, assim permitido o deslocamento para diferentes ambientes na escola.

Figura 6: Proporção de professores, por local de uso de computador e internet em atividades com os alunos (2015)



Fonte: CGI.br 2016

Dessa forma, essas pesquisas ajudam a tornear os questionamentos levantados nesse trabalho por meio da trajetória e avanços que a EaD, como modalidade de ensino e aprendizagem no Brasil tem alcançado. Pode-se perceber a ratificação da TIC, em uma visão ampliada segundo Kenski (2012), em diferentes áreas de conhecimento, diferentes formas, diferentes contextos de ensino e o aumento no uso das TIC nas escolas públicas e privadas.

1.3 Planejamento com as TIC

Durante o século XXI, emergiu uma geração de crianças e jovens conhecida pelas habilidades de multitarefas, tais como estudar e acessar redes sociais, escutar música e ainda conversar ao mesmo tempo. A denominada geração Z são indivíduos focados na “era digital”, pois é possível que a forte e abrangente presença das tecnologias por meio dos contextos computacionais, mais especificamente ligados ao uso da internet, e o acesso a uma enorme quantidade de informação e comunicação em apenas uns toques de dedos tenha impactado não só a vida dessas crianças e jovens, mas de todas as pessoas (PRENSKY, 2001).

Sobre esse contexto social, o elemento tecnológico apresenta-se como algo comum, porém capaz de alterar o cotidiano das pessoas e os espaços ocupados por

elas. O fato é que as TIC evoluem com extrema velocidade, assim provocando alterações sociais que repercutem nos comportamentos, práticas, saberes, informação e comunicação. Essas mudanças abrangem a educação quanto ao ensinar e o aprender. (CORRÊA, 2015)

Silva (2013), analisou as mudanças pedagógicas no Projeto Escola-Comunidade-Universidade em parceria com a Universidade Federal do Rio Grande do Sul. A autora fala que o planejamento é uma ação pedagógica que parte do interesse dos alunos dentro de um projeto onde podem interferir e participar do planejamento do professor. Silva (2013) conclui que a utilização das TIC no planejamento, por parte dos professores, representa sair do previsível e se aventurar nas dúvidas que podem gerar conhecimentos. Assim como é importante para o exercício da docência e reforça a necessidade da formação continuada com as TIC.

Para incorporar a TIC na escola, é preciso ousar, vencer desafios, articular saberes, tecer continuamente a rede, criando e desatando novos nós conceituais que se inter-relacionam com a integração de diferentes tecnologias, com a linguagem hipermídia, as teorias educacionais, a aprendizagem do aluno, a prática do educador e a construção da mudança em sua prática, na escola e na sociedade (ALMEIDA; MORAN, 2005, p. 73 *apud* SILVA, 2013).

Ainda no mesmo aspecto, Silva (2014) compreendeu as concepções dos docentes em relação às possibilidades e desafios do uso das TIC, a partir do processo de formação continuada na Rede Municipal de Ensino do Recife. A autora percebeu como principais desafios para utilização das TIC nas práticas docentes a falta de formação continuada, infraestrutura escolar e o tempo pedagógico. Silva (2014) conclui que não bastam as mudanças no planejamento com relação ao uso das TIC, mas é preciso mudar a cultura escolar conservadora.

Sales (2013), analisou o planejamento na utilização do laboratório de informática e o uso de TIC no ensino no contexto de uma escola pública municipal do Piauí. Em sua pesquisa, a autora ratifica que o planejamento com as TIC permite espaços de debates entre o professor e aluno. Isso ocorreu quando o planejamento é feito com computadores, acesso a internet e a presença dos dispositivos moveis do aluno na sala de aula. Porém, essa utilização das TIC no planejamento vem do esforço próprio dos professores, seja na prática com experiências individuais, seja em qualificação pelo Núcleo de Tecnologia de Teresina. Os professores estão

conscientes da urgência de apropriarem-se dessas inovações para adequarem-se ao novo perfil do aluno, que demonstra habilidade no manuseio das TIC presentes no cotidiano escolar.

A presença das TIC nos ambientes escolares está cada vez mais frequente. Nesse sentido destaco o que Demo (2011), apresenta como desafio:

Sabemos hoje que tecnologia não é o grande desafio, já que funciona, tendencialmente, como suporte. Grande desafio é o que fazer com ela, sobretudo como domesticar as novas tecnologias para que sirvam ao direito de aprender bem e de produzir conhecimento com devida autonomia e autoria (DEMO, 2011, p. 20).

De acordo com a reflexão de Demo (2011), compreender como as TIC podem ser mais eficazes para as práticas docentes pode-se constituir um desafio lançado aos professores de hoje.

Para esta pesquisa que busca investigar como ocorre a utilização das TIC no planejamento da aula de música do egresso do curso de Licenciatura em Música a distância da UnB, percebe-se que a temática continua provocando inúmeros debates, principalmente, no planejamento de aulas de diferentes contextos educacionais. É necessário que o professor saiba se reinventar em sua atuação profissional, principalmente quanto ao planejamento, por meio de pesquisa e constante remodelamento de seus conhecimentos ao longo da carreira.

2.2 As TIC na Educação Musical

Ao longo dos anos, os processos de geração do som, sua propagação, seus elementos, suas combinações e estética têm passado por modificações representadas pelos avanços tecnológicos para produção de instrumentos musicais, novos materiais e formas de acessórios musicais, equipamentos de reprodução de áudio e até a escrita musical tem deixado o papel para estar nas telas dos computadores, *tablets* e *smartphones* desde de sua confecção até a execução. Não podemos esquecer da evolução que o áudio sofreu no decorrer de duas décadas. Desde a modernização dos estúdios que gravam em modo analógico e hoje gravam em modo digital como os materiais usados para arquivar o áudio. Os saudosos LPs

deram lugar aos CDs que rapidamente foram substituídos por tocadores de MP3, MP4 e atualmente é utilizado a tecnologia *streaming*¹⁴ para ouvir música.

Segundo Gohn (2009), ao traçar um cenário sobre os avanços das TIC desde a terceira década do século XX até o início do século XXI, percebe-se nas pesquisas a inclinação por investigar as tecnologias, quer sejam velhas ou novas, e como podem ser aplicadas à educação.

Na atualidade, a tecnofobia lúdica convive com o entusiasmo gerado pelas facilidades conquistadas dentro do universo digital. As visões que retratam as tecnologias modernas como o recurso salvador absoluto ou como o veneno corruptor do mundo como o conhecemos se encontram em meio a um dilema: deve-se abaixar a guarda e abraçar o que parece ser o futuro inevitável ou firmar a resistência e preservar os valores do passado? (GOHN, 2009, p. 12).

Dessa forma, pode-se inferir que o domínio das TIC está ligado à inovação. Então, o que são inovações? Elas podem ser tecnológicas? Pedagógicas? Educacionais? Talvez musicais? Para Schlemmer (2013), ao refletir sobre o contexto das inovações para a educação, inicia-se pelos indivíduos representados pela geração digital (geração *homo zappiens*¹⁵) ou também conhecida por nativos digitais¹⁶. Mais adiante, a autora distingue a novidade da inovação por meio do contexto, do espaço e tempo determinado.

Assim, novidade e inovação não se configuram como “algo situado fora do sujeito”, mas como resultantes de desequilíbrios, de perguntas

¹⁴ O *Streaming* é uma tecnologia que possibilita o envio de informações multimídia por meio de uma transferência de dados utilizando-se da internet para tanto, não havendo necessidade de fazer download de arquivos, tornando mais rápido o acesso ao conteúdo.

¹⁵ *Homo zappiens* é a nova geração, que aprendeu a lidar com novas tecnologias, está ingressando em nosso sistema educacional. Essa geração, que chamamos geração *Homo zappiens*, cresceu usando múltiplos recursos tecnológicos desde a infância: o controle remoto da televisão, o mouse do computador, o minidisc e, mais recentemente, o telefone celular, o *iPod* e o aparelho de *mp3*. Esses recursos permitiram às crianças de hoje ter controle sobre o fluxo de informações, lidar com informações descontinuadas e com a sobrecarga de informações, mesclar comunidades virtuais e reais, comunicarem-se e colaborar em rede, de acordo com suas necessidades (VEEN & VRAKING, 2009, p. 12).

¹⁶ Nativos digitais são definidos como jovens, que cresceram cercados por Tecnologias Digitais. Eles estão acostumados a receber informações muito rapidamente. Eles gostam de processar mais de uma coisa por vez e realizar múltiplas tarefas. Eles preferem os seus gráficos antes do texto ao invés do oposto. Eles preferem acesso aleatório (como hipertexto). Eles trabalham melhor quando ligados a uma rede de contatos. Eles têm sucesso com gratificações instantâneas e recompensas frequentes. (PRENSKY, 2001, p. 2).

para as quais o sujeito não encontra respostas (SCHLEMMER, 2013, p. 75).

Atualmente, reconhece-se a presença das Tecnologias Digitais Virtuais (TDV), na educação, representadas pelos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), destacando o *Moodle*, que em meio às pesquisas têm direcionado para a formação do professor, suas interações e mediações com os alunos. Destaca-se o trabalho que vem sendo desenvolvido pela EaD no Brasil, por meio da UAB, para uma formação humana que supera barreiras geográficas, sociais e físicas. Esses são desafios que o mundo digital virtual não conhece, pois tem como lócus a *web* que tem o poder de dinamizar os espaços e relacionamentos. A prova disso é a *web* 3D com seus avatares, identidades digitais virtuais ou corpos tecnologizados, a Tecnologia Móvel sem fim promovida pelos *smartphones* e sua enorme demanda de aplicativos que informam, comunicam, entretêm e até educam. O termo *mobile learning*, traz imbricado à ubiquidade das tecnologias, como por exemplo a geopresença e as plataformas de realidade virtual, que conforme Schlemmer (2013) podem contribuir para minimizar a distância e a falta de presença na educação.

No contexto da educação musical, Souza (2015) nos conduz para uma reflexão sobre o conceito de inovação. Segundo Souza (2015), inovar não é criar, ou inventar e sim (re)criar e (re)inventar algo existente tanto no mundo tecnológico. No sentido educacional, acredito que a inovação deve sempre ocorrer, como se fosse o desafio no campo pedagógico musical, fazendo o novo acontecer. Quando se fala em inovação logo se pensa em ciência e tecnologia que formam o binômio, onde ciência tem como tarefa produzir conhecimentos novos que sejam relevantes para a sociedade, a tecnologia é o conhecimento com o intuito de ser efetivamente aproveitado para fins comerciais, educacionais, culturais, artísticos, entre outros.

Borges (2010) buscou compreender como os estudantes do último ano de 3 (três) cursos de graduação em música no Estado de Santa Catarina estão relacionando as TIC com as práticas docentes em conformidade com o currículo e a fundamentação legal dos cursos de licenciatura em música. O desenho metodológico, de enfoque qualitativo, envolveu 4 (quatro) momentos: a análise de documentos dos cursos estudados, especialmente da matriz curricular; a realização de um estudo exploratório, onde também foi caracterizada a amostra utilizada, por meio da aplicação de um questionário; a moderação de um grupo virtual de discussões, e a realização

de entrevistas com os docentes das disciplinas relacionadas ao estudo das TIC presentes nestes cursos. Os resultados da pesquisa de Borges (2010) apontam que pode-se encontrar o uso de TIC nas três instituições de ensino superior do Estado de Santa Catarina na forma de composição de músicas, para auto-acompanhamento musical no estudo da improvisação, no processo de gravação digital que é estudado nestes cursos, na editoração de partituras com o uso de computadores, nas tablaturas que são produzidas digitalmente, na tecnologia digital que é utilizada para reproduzir música, e nos arquivos digitais que são trocados entre estudantes e professores. Apesar deste resultado, acredita-se que a problematização sobre TIC e os processos de construção de conhecimento musical podem ser aprofundados com intuito de subsidiar a elaboração de currículos coerentes com a inserção das TIC na atualidade dos cursos de licenciatura em música. A tecnologia é utilizada no fazer musical, mas pouco relacionada com os aspectos específicos da docência.

Kruger (2010) apresentou a educação a distância na música como uma grande aliada na mediação pedagógica e organizacional por parte dos professores que ministram formação continuada em educação musical. Apontando para a elaboração de projetos baseados na prática musical coletiva (incluindo composição e execução, não apenas apreciação), enfatizando a valorização da formação continuada dos professores com cinco docentes que atuaram na Coordenadoria de Programas Educacionais da Fundação Orquestra Sinfônica do Estado de São Paulo. Sendo assim, por meio do estudo de caso, a autora encontrou resultados que oferecem algumas sugestões para programas semelhantes como: a elaboração de projetos baseados na prática musical coletiva (incluindo composição e execução, não apenas apreciação), a valorização da formação continuada dos professores, realizada com maior acompanhamento do trabalho em sala de aula, por meio da EaD que se mostrou uma grande aliada na mediação pedagógica e organizacional.

Oliveira-Torres (2012) buscou compreender como a pedagogia musical *online* acontece no AVA, a plataforma *Moodle* no curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB. A pedagogia musical *online*, nesta pesquisa, apresenta-se por meio das metodologias das disciplinas, os recursos e os materiais didáticos utilizados no *moodle* e o direcionamento desses aportes teórico-metodológicos no processo formativo do curso de música a distância, a partir da relação entre plataforma *moodle*, ferramentas, conteúdos e seus atores sociais. As TIC e as novas mídias são

apresentadas nesta pesquisa por meio dos materiais didáticos. A metodologia adotada foi um estudo de caso com 23 (vinte e três) sujeitos inseridos na plataforma *Moodle* do curso de música a distância, sendo dois coordenadores, uma gestora, uma professora autora/supervisora, seis tutores a distância e treze alunos virtuais. As técnicas de coleta de dados utilizadas foram a observação não participante e participante, bem como a entrevista *online*. A autora conclui que o uso das TIC possibilitou e beneficiou de forma pedagógica o ensino e aprendizagem musical por meio dos ambientes virtuais de aprendizagem. Além disso, a pedagogia musical *online* é possível e a procura por essa modalidade de ensino é crescente, tendo em vista a sua flexibilidade na organização do tempo e do espaço.

Nesse sentido, Costa (2013) investigou, no âmbito do curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB, o ensino de teclado online por meio das TIC. O autor confirma a importância das TIC como ferramentas importantes para essa modalidade de ensino. Por meio de um estudo de caso onde os dados foram obtidos utilizando entrevistas semiestruturadas com professores-pesquisadores conteudistas que segundo a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), é aquele que cria a disciplina de um curso a distância, em sua totalidade. Segundo o PPC, o docente é o responsável pela elaboração do plano de curso; das estratégias didáticas contextualizadas à EaD; pela organização dos materiais didáticos, dos recursos, das mídias, das tecnologias e das estratégias aplicadas ao ensino a distância (COSTA, 2013). O autor verificou na prática docente destes professores a predominância do modo assíncrono nas interações entre professor e aluno. O autor conclui que o ensino *online* não tem a pretensão de substituir o professor, mas torná-lo um mediador da aprendizagem dos alunos. Sobre as TIC no ensino *online* de teclado, elas não são substitutas do professor, mas representam formas mediadoras para a aprendizagem dos alunos. Com isso, foi constatado que o uso das TIC é intenso na mediação com o material pedagógico provocando uma melhor interatividade.

Rosas (2013) buscou mapear as competências para o contexto tecnológico-musical educacional que docentes e discentes podem encontrar com relação ao uso das TIC direcionadas para música, em especial as TIC gratuitas e baseadas na *Web*. Como percurso metodológico a autora utilizou um estudo de caso para investigar quais as competências são necessárias para a atuação de professores no contexto tecnológico-musical. Os resultados da referida pesquisa apontam as contribuições

que as diversas ferramentas digitais *online* gratuitas dedicadas à música e de recursos, como os objetos de aprendizagem desenvolvidos por equipes interdisciplinares. Já na Educação Musical, a pesquisa contribuiu com a organização do modelo de curso descrito para a formação de professores, onde o foco foi o uso de tecnologias digitais para o desenvolvimento de competências.

Méio (2014) buscou investigar como uma atividade de criação musical com o uso das TIC pode ajudar na formação de professores em um curso de licenciatura em música a distância. O caminho metodológico escolhido foi a pesquisa-ação, utilizando o *software* de videoconferência *Skype*, um grupo na rede social *Facebook*, e o editor de partituras *online Noteflight*, e ocorreu em três fases: primeiro, com um encontro com os alunos em um polo de apoio presencial do curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB, segundo, por meio de videoconferências via *Skype* para tirar dúvidas e, terceiro, com a criação de uma peça musical colaborativa com suporte do grupo criado no *Facebook* e do *Noteflight*. A coleta de dados foi feita através de um questionário auto-administrado e dos dados gerados pela atividade dos participantes na página do grupo no *Facebook*. Os dados gerados foram analisados de forma qualitativa e quantitativa. O autor indica, por meio dos resultados da sua pesquisa, a necessidade de mais atividades de criação musical e de colaboração. Ademais, as TIC utilizadas foram de grande ajuda no desenvolvimento do projeto colaborativo, favorecendo a interação e oferecendo ferramentas úteis ao trabalho de criação musical. Méio (2014) conclui que a pesquisa apontou para a existência de vários possíveis benefícios decorrentes da participação dos licenciandos no projeto: competência no uso das TIC e de sítios variados para o ensino da música, incorporação da colaboração na prática de ensino e enriquecimento do conteúdo utilizado.

Cernev (2015) investigou a aprendizagem musical colaborativa e a motivação dos alunos para aprender utilizando as TIC no contexto da educação básica. Nesta pesquisa a autora utilizou como metodologia a pesquisa-ação, dessa forma, foram planejadas aulas visando a melhor participação dos alunos e professores no uso de recursos tecnológicos no ciberespaço. Estes ciberespaços foram categorizados e divididos em 2 (dois) grupos. O primeiro corresponde às redes sociais como *Facebook*, *Orkut* e outras semelhantes que são utilizadas para conversas e entreterimento. O segundo grupo é representado pelo *YouTube*, *Twitter*, *SoundCloud*

e alguns jogos *online*. Os resultados apontaram para as diferentes estratégias que os alunos adotaram em sala de aula tais como a mediação tecnológica, do experimentar, testar, retirar e inserir outras formas de manipular os materiais sonoros que são ferramentas que auxiliam a construir o pensamento musical. Esta mediação tecnológica propiciou que o processo de colaboração fosse mais fácil em uma atividade musical, gerando uma estratégia social de aprendizagem. Estas estratégias também indicam as relações que os alunos estabeleceram como as tecnologias digitais bem como a motivação dos estudantes para as aulas de música.

Ortiz-Rodrigues (2015) buscou descrever, analisar e interpretar a utilização das sugestões de aulas de música disponibilizadas no Portal do Professor do MEC¹⁷, que consiste num espaço tipo repositório de Recursos Educacionais Abertos (REA)¹⁸ para aulas de música. A metodologia de pesquisa que foi adotada pela autora tem abordagem quali-quantitativa a partir de um estudo de análise documental para descrever, analisar e interpretar as aulas do portal. Entre os resultados obtidos, destaca-se a pouca utilização das sugestões de aulas do portal pelos professores no planejamento de suas atividades musicais. Nas aulas de música analisadas, o uso de Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação (NTICs) apresenta-se como uma ferramenta de apoio para atividades e ainda é pouco explorado como recurso para a Educação Musical.

Colabardini (2015), focou na aprendizagem docente e novos conhecimentos frente à utilização de recursos tecnológicos digitais, bem como sua relação com o desenvolvimento profissional de professores atuantes em cursos de Educação Musical a Distância. A pesquisa enfatiza que a prática pedagógica na EaD pode transformar a docência, considerando que o professor tem a possibilidade de rever sua base de conhecimentos e portanto, sente-se a necessidade de atualização e ampliação desses conhecimentos, em particular, no que se refere à utilização de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC¹⁹) nos processos de ensino e aprendizagem, interações com os pares, planejamento e organização de aulas, dentre outros. Colabardini (2015) ainda ressalta que ao modificar a compreensão

¹⁷ Ministério da Educação.

¹⁸ São recursos digitais de livre acesso e de licença aberta.

¹⁹ TDIC – Outra forma de fazer referência às Tecnologias da informação e Comunicação (TIC).

sobre a docência, a prática em EaD, também proporciona reflexão do docente sobre seu papel na sociedade, sua própria identidade, concepções e práticas.

Santos (2015) analisou como acontece a relação dos cursos de Licenciatura em Música com as TIC e como esse fenômeno influencia a educação musical. O autor teve como campo de pesquisa o curso de Licenciatura em Música da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP em Campinas - SP, o curso de Licenciatura em Música da Faculdade Nazarena do Brasil – FNB, também em Campinas – SP e o curso de Licenciatura em Música do Centro Universitário Adventista de Engenheiro Coelho – UNASP em Engenheiro Coelho – SP. Como desenho metodológico, Santos (2015) discutiu e analisou os dados de forma qualitativa e quantitativa gerados por questionários mistos (abertos e fechados), análise documental e entrevistas semiestruturadas com professores de música. Os resultados apontam para a reflexão do uso pedagógico das TIC como uma possibilidade de integrar uma metodologia alinhada ao momento tecnológico atual. São apresentados fatores que dificultam o ensino da música com o uso das TIC, tais como a falta de infraestrutura, a burocracia, a falta de investimento pelas camadas administrativas.

Bauer (2016) examinou como programas de educação para professores de música capacitam os professores para uso de tecnologia digital com estudantes de música nas escolas secundárias (K-12) dos Estados Unidos da América. No universo de 250 (duzentos e cinquenta) escolas foram selecionadas de forma aleatória 50% (cinquenta por cento) que possuíam programas de educação musical. O diretor de educação musical ou outro professor de educação musical de cada instituição foram convidados a completar uma pesquisa online sobre o papel, a natureza e a eficácia da instrução de tecnologia em seu programa. Dessa forma, 36% (trinta e seis por cento) responderam à pesquisa, isso representa 89 (oitenta e nove) escolas. Das escolas que responderam, 47% (quarenta e sete por cento) dos programas relataram que seus alunos participaram de um curso de tecnologia em música, 33% (trinta e três por cento) exigiram um curso de tecnologia em música, 13% (treze por cento) do programa não era específico de música, e 78% (setenta e oito por cento) integrou informações e experiências relacionadas com os usos pedagógicos da tecnologia nas aulas de educação musical. A preparação de professores de música também foi examinada dentro da estrutura do Conhecimento Tecnológico Pedagógico e de Conteúdo (TPACK). Um pouco mais a frente falarei sobre essa estrutura de conhecimento e como ela será aplicada nesta presente pesquisa. Os domínios

TPACK que incluíram tecnologia foram classificados como sendo menos desenvolvidos do que os domínios não-tecnológicos, talvez por ser uma área de conhecimento mais nova em relação às demais. Os entrevistados relataram que seus professores foram preparados em um nível proficiente para integrar a tecnologia musical atual e futura, mas indicaram níveis mais baixos de preparação para ensinar aulas de música que eram totalmente baseadas em tecnologia. A falta de tempo de instrução ou espaço no currículo, e financiamento limitado ou acesso à tecnologia foram relatados como obstáculos comuns para a integração da tecnologia no currículo de educação de professores de música.

Por fim, Barros (2016) buscou compreender como os saberes relacionados ao uso da TIC são construídos por professores do Curso de Licenciatura em Música da UFPE. Para tanto, foi imprescindível para a pesquisa identificar quais são os saberes mobilizados pelos professores do curso de Licenciatura em Música da UFPE quando utilizam as TIC em sua prática pedagógica. O autor identificou nos documentos norteadores da prática pedagógica (projeto pedagógico de curso; programas de disciplina) a presença das TIC e analisou as concepções dos professores quanto à importância das TIC na formação docente em Música. A pesquisa seguiu o estudo de casos múltiplos, com abordagem qualitativa, onde os participantes foram 3 (três) professores integrantes do corpo docente do referido curso, seguindo a indicação pelos próprios licenciados como referência na utilização das TIC em sua prática docente. Barros (2016) conclui que os saberes docentes relacionados às TIC, no contexto da Licenciatura em Música da UFPE, são construídos por professores Imigrantes Digitais, o que propicia uma visão e prática instrumentalista da tecnologia sem, no entanto, deixar de reconhecer a importância dessas dentro do processo de formação inicial docente em música.

Dessa forma, as pesquisas relacionadas nesta seção ratificam o uso das TIC para a Educação Musical por meio da identificação das TIC por softwares, rede sociais, computadores, internet e site que vídeos e repositório de REA para aulas de música. Na verificação do uso das TIC contextualizada à formação inicial e continuada em Educação musical que se percebe que os AVAs têm possibilitado a condução de cursos de música, por meio da medição que os professores conseguem fazer entre as TIC e os conteúdos pedagógicos, e que de alguma forma, têm auxiliado no ensino e aprendizagem em música. É importante ressaltar que a utilização das TIC para a

Educação Musical está em constante adaptação e construção quando os professores de música colocam em prática os saberes de conteúdo, pedagógico e tecnológico. Ao refletir sobre o perfil traçado para os egressos do curso de Licenciatura em Música a distância da UnB, por meio do PPC e as temáticas apresentadas na revisão de literatura sobre as TIC na Educação Musical, move esta pesquisa na busca de investigar como ocorre a utilização das TIC no planejamento da aula de música do egresso do curso de Licenciatura em Música a distância da UnB.

2. APORTE TEÓRICO

3.1 Conhecimento Tecnológico Pedagógico do Conteúdo (TPACK)

Nesse tópico reforçamos o objetivo dessa pesquisa que é investigar como ocorre a utilização das TIC no planejamento da aula de música do egresso do curso de Licenciatura em Música a distância da UnB. Para tanto, procurou-se discorrer sobre o aporte teórico fundamentado na teoria da base de conhecimento de Shulman (1986) que deu origem ao modelo de Conhecimento Tecnológico Pedagógico do Conteúdo (CTPC) ou Technological Pedagogical and Content Knowledge (TPACK) criado por Mishra e Koehler (2006). Para essa pesquisa foi utilizado o conhecimento pedagógico tecnológico, uma parte do modelo TPACK, para auxiliar no alcance do objetivo da pesquisa.

Há mais de vinte anos que o norte americano Lee S. Shulman (1986,1987) vem desenvolvendo as primeiras proposições da teoria da base de conhecimento (knowledge base). Para Shulman (1986), a essência dos programas de formação, avaliação e certificação de professores estava focada em agrupar habilidades, conhecimentos disciplinares e pedagógicos necessários para realização das atribuições docentes num determinado contexto de ensino. Debruçado sobre essa problemática, Shulman propõe a base de conhecimento que tem como foco as seguintes questões: Qual conhecimento da matéria ensinada os professores têm em sua mente? Quais são as fontes dos conhecimentos dos professores? O que um professor sabe e quando ele ou ela vem a saber disso? Como um novo conhecimento é adquirido, o velho conhecimento é revisto e ambos, combinados, formam uma base de conhecimentos?

Dessa forma, Shulman (1986) investigou a mobilização dos saberes passíveis de ensino advindos do conhecimento e ações dos professores, também compreendidos como sujeitos dessas ações, sujeitos com história de vida pessoal e profissional, produtores e mobilizadores de saberes no exercício de sua prática. Nos resultados iniciais da sua pesquisa surgiram 3 (três) categorias de conhecimento que Schuman (1986, p. 9-10) apresenta da seguinte forma: i) content knowledge (conhecimento de conteúdo) - faz menção à compreensão da estrutura da disciplina por parte do professor e sua capacidade de organizar os conhecimentos da matéria

que ensina de forma cognitiva; ii) pedagogical content knowledge (conhecimento pedagógico de conteúdo) - aponta para maneiras de formular e apresentar o conteúdo, podendo ser por analogias, exemplos, explicações e demonstrações que tornem o conteúdo compreensível para o aluno e, iii) curricular knowledge (conhecimento curricular) - que seria o conhecimento voltado para o currículo de forma que o professor tenha o domínio dos assuntos e tópicos de cada nível da matéria que se propõem a ministrar.

Nesse sentido, Shulman (2004) buscou entender como os professores compreendem as disciplinas, organizando, reformulando, dando exemplos e projetando atividades que resultem no entendimento do conteúdo por parte dos alunos.

Como continuidade da teoria de Shulman (1986), os autores Mishra e Koehler (2006) desenvolveram o modelo do Conhecimento Tecnológico Pedagógico do Conteúdo (CTPC) ou Technological Pedagogical and Content Knowledge (TPACK) que proporciona uma metodologia teórica para a utilização das TIC no contexto educacional.

Segundo Mishra e Koehler (2006), o TPACK é um quadro pedagógico que propõem a integração tecnológica efetiva para a pedagogia em torno de assuntos específicos, chamados de conteúdos, requer a sensibilização para a dinâmica, a relação transacional entre esses componentes do conhecimento situado em contextos exclusivos. Os autores dão como exemplos de contextos da prática pedagógica de professores com as TIC a análise dos conteúdos com as TIC e os conhecimentos pedagógicos de conteúdos (SHULMAN, 1986).

No intuito de esclarecer o modelo TPACK, a presente pesquisa traz os conceitos dos conhecimentos que compõem o referido referencial teórico, tais como:

- 1) Conhecimento de Conteúdo (*Content Knowledge*, CK) – Conhecimento dos professores sobre o assunto a ser aprendido ou ensinado. Como Shulman (1986) observou, este conhecimento incluiria o conhecimento de conceitos, teorias, ideias, estruturas organizacionais, conhecimento de provas e provas, bem como práticas estabelecidas e abordagens para o desenvolvimento de tais conhecimentos (KOEHLER & MISHRA, 2009).
- 2) Conhecimento Pedagógico (*Pedagogical Knowledge*, PK) – Conhecimento profundo dos professores sobre os processos e práticas ou métodos de ensino e

aprendizagem. Eles englobam, valores, objetivos e planejamento. Essa forma de conhecimento se aplica à compreensão de como os alunos aprendem, habilidades gerais de gerenciamento de sala de aula, planejamento de aulas e avaliação de alunos (KOEHLER & MISHRA, 2009).

- 3) Conhecimento Tecnológico (*Technological Knowledge*, TK) – Conhecimento sobre as formas de pensar e trabalhar com tecnologia, ferramentas e recursos. Isso inclui a compreensão das TIC no sentido amplo o suficiente para aplicá-lo produtivamente no trabalho e na vida cotidiana, ser capaz de reconhecer quando as TIC podem ajudar ou impedir a realização de um objetivo, e ser capaz de se adaptar continuamente às mudanças nas TIC (KOEHLER & MISHRA, 2009).
- 4) Conhecimento Pedagógico de Conteúdo (*Pedagogical Content Knowledge*, PCK) – Sendo coerente e semelhante à ideia de Shulman sobre o conhecimento do pedagógico que é aplicável ao ensino de conteúdos específicos. A conceituação de Shulman para PCK é a noção da transformação do assunto para o ensino. Especificamente, de acordo com Shulman (1986), esta transformação ocorre como o professor interpreta o assunto, encontra várias maneiras de representá-lo, e adapta e os materiais instrutivos para concepções alternativas e conhecimento prévio dos alunos. O PCK abrange o processo de ensino e aprendizagem, currículo, avaliação e relatórios, tais como as condições que promovem a aprendizagem e as ligações entre currículo, avaliação e pedagogia (KOEHLER & MISHRA, 2009).
- 5) Conhecimento de Conteúdo Tecnológico (*Technological Content Knowledge*, TCK) – Seria a compreensão da maneira pela qual a tecnologia e o conteúdo influenciam e se restringem. Os professores precisam dominar mais do que o assunto que ensinam. Espera-se que eles tenham uma compreensão profunda da maneira em que o assunto e suas possíveis representações que podem ser construídas, mas também alteradas pela aplicação das TIC. O desejável é que os professores entendam quais as TIC específicas são mais adequadas para abordar o ensino e a aprendizagem de assunto e como o conteúdo determina ou talvez até mesmo muda as TIC (KOEHLER & MISHRA, 2009).
- 6) Conhecimento Pedagógico Tecnológico (*Technological Pedagogical Knowledge*, TPK) – Seria a compreensão de como o ensino e a aprendizagem podem mudar quando as TIC são usadas de forma específica. Isso inclui conhecer o

conhecimento pedagógico e as limitações de uma gama de ferramentas tecnológicas que se relacionam com disciplinarmente e desenvolvimento de projetos e estratégias pedagógicas adequadas (KOEHLER & MISHRA, 2009).

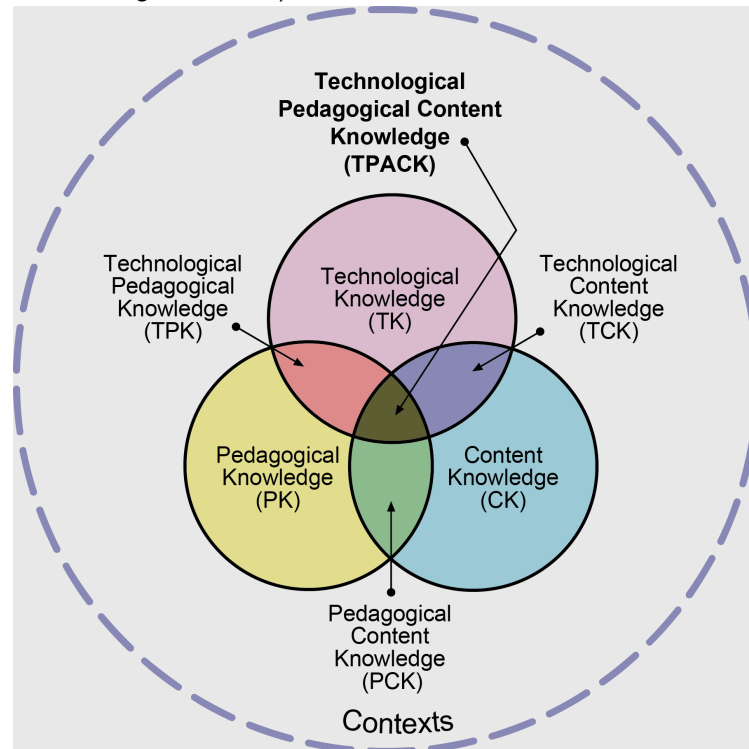
Como resultado da intersecção desses conhecimentos, temos o Conhecimento de Conteúdo Pedagógico Tecnológico (TPACK) que é quadro conceitual da base de conhecimento do ensino eficaz com a tecnologia, exigindo uma compreensão da representação dos conceitos usando tecnologias, práticas pedagógicas que utilizam tecnologias de forma construtiva para ensinar conteúdos, conhecimento do que torna os conceitos difíceis ou fáceis de aprender e como a tecnologia em geral pode ajudar a corrigir alguns dos problemas que os alunos enfrentam, conhecimento prévio dos alunos e teorias da epistemologia e conhecimento de como as tecnologias podem ser usadas para construir sobre o conhecimento já existente.

O TPACK descreve o tipo de conhecimento que é pedido ao professor para ensinar com a tecnologia. Descrever o que os professores precisam de saber pode ser difícil porque o ensino pode ser uma atividade complexa e multifacetada que ocorre em diferentes cenários. O ensino também pode ser um problema mal estruturado que requer razão sobre um grande número de variantes tais como o conhecimento anterior que os alunos trazem para a sala de aula, as expectativas do professor e aluno sobre o conteúdo a ser estudado, e as regras, e linhas de orientação da escola, e sala de aula.

O uso da tecnologia na sala de aula introduz um conjunto de variantes no contexto do ensino, e adiciona complexidade devido à sua rápida mudança de natureza. O modelo TPACK identifica uma estrutura unida que não só respeita esta complexidade, mas também fornece uma linha de orientação para uma integração apropriada do conhecimento. Isso se dá por uma proposta, de esquema de classificação, que fornece informações sobre a relação objeto de estudo, ideias, práticas docentes que representam as ações dos professores

O modelo TPACK descreve os tipos de conhecimento desejáveis para os professores ensinarem com tecnologia. Na Figura 7 é representada uma síntese do funcionamento da metodologia TPACK.

Figura 7: Modelo de Conhecimento Pedagógico Tecnológico do Conteúdo (CTPC) ou (Technological Pedagogical Content Knowledge - TPACK)



Fonte: Figura obtida em <<http://tpack.org>>

O uso das Tecnologias da Comunicação e Informação (TIC) associado à pedagogia musical está cada vez mais frequente, segundo Bauer (2014) e Gohn (2010) que discutem a influência das TIC na Educação Musical. Bauer (2014) diz que Mishra e Koehler (2006) basicamente implementaram um componente a mais ao modelo de Shulman “o conhecimento tecnológico”, assim, os autores criaram um modelo de ensino e aprendizagem chamado TPACK (BAUER, 2014, p. 12). Desta maneira, a adaptação do conteúdo passa também pela avaliação do processo tecnológico a ser utilizado no processo de ensino e aprendizagem, o que pode ser uma ferramenta pedagógica bastante significativa para o uso de TIC nas práticas docentes em música. Para Bauer (2014), o conhecimento de conteúdo tecnológico combinado ao conhecimento musical ajudam o educador musical podem ajudar a ensinar três processos musicais importantes como a criação (composição, improvisação e processos criativos), o executar (tocar algum instrumento ou cantar) e a resposta (conhecimento de/sobre música ou ouvir música). Na utilização desse processos musicais sob a perspectiva do modelo TPACK Bauer (2014) aponta que as TIC podem melhorar a produtividade dos educadores de música de várias maneiras

como ajudando a tornar as tarefas administrativas e organizacionais mais eficientes, as TIC também podem ser úteis para o desenvolvimento profissional contínuo dos educadores musicais por meio de redes informais de aprendizagem pessoal até programas formais como pós-graduação e as TIC podem capacitar os educadores de música com oportunidades de aprendizagem profissional, flexível e social, como a EaD propõe. Por fim, autor aponta como resultados de sua pesquisa que o desenvolvimento do TPACK é um processo contínuo e que os educadores musicais devem ser proativos na busca de possíveis soluções tecnológicas para os desafios de aprendizagem, tendo em mente que as TIC são ferramentas que devem servir ao conteúdo musical. Os educadores musicais devem aproveitar o tempo para explorar novas abordagens para criar, executar e responder à música com as TIC, para tanto eles podem experimentar novas estratégias de ensino e aprendizagem de música baseadas em tecnologia. Para Bauer (2014) o Conhecimento de Conteúdo Tecnológico (Technological Content Knowledge, TCK) é a compreensão de como a tecnologia é usada por uma área de conhecimento no contexto mundial, como também, a forma como a área de conhecimento pode ser afetada pela tecnologia. Por exemplo, o uso de dispositivos de mp3, *smartphones*, serviços na internet, serviços de música *stream* como o *Itunes* e *Spotify* estão transformando a maneira de como as pessoas localizam, compram e ouvem a música. Dessa forma, Bauer (2014) fez um estudo na área da Educação Musical analisando os conteúdos sob a perspectiva do Conhecimento Tecnológico de Conteúdo do modelo TPACK.

Para Del Monico e Rozenfeld (2016), o modelo TPACK foi utilizado na integração das TIC na prática de ensino dos professores de línguas estrangeiras. O objetivo dessa pesquisa foi discutir o uso das TIC em sala de aula de LE (título do curso: “O uso de novas e velhas tecnologias em sala de aula de língua estrangeira” – NoVeTeLE). Os procedimentos metodológicos foram a criação de um curso ofertado como extensão a distância, em um ambiente virtual na plataforma Moodle, que contou com a participação de 32 (trinta e dois) professores de diferentes línguas estrangeiras, 17 (dezessete) deles em formação inicial e 15 (quinze) em formação continuada e teve duração de nove semanas. Durante o curso as autoras desenvolveram cinco níveis de uso das TDICs de acordo com o modelo TPACK: nível 1- Não há uso de tecnologias digitais de informação e comunicação TIC no trabalho com o conteúdo; nível 2 - Há o uso de algumas TIC no trabalho com o conteúdo, porém de modo apenas

expositivo (práticas tradicionais, baixo nível de conhecimento pedagógico); nível 3- Há o uso de algumas TIC no trabalho com o conteúdo, como atividades interativas, mas pouca participação dos alunos; nível 4 - Há um uso de TIC mais diversificadas no trabalho com o conteúdo, com participação dos alunos e práticas mais contemporâneas de ensino; e nível 5 - Há o uso de TIC diferenciadas em sala de aula, relacionando de maneira bastante satisfatória tecnologia à prática pedagógica, incluindo participação dos alunos, e práticas inovadoras e contemporâneas de ensino. Partindo desses níveis de uso das TIC Del Monaco e Rozenfeld (2016), analisaram planejamento de aula dos participantes do curso LE por meio de resumos e identificaram como principais TIC o computador, datashow, internet, rede sociais e youtube. Tais TIC foram utilizadas de maneira expositiva do conteúdo e como resultados as autoras apresentaram a necessidade de programas de formação de professores para uso de TIC enfatizarem não apenas o conhecimento tecnológico (das ferramentas) e as teorias inerentes a este aspecto, mas também estudos acerca de metodologias de ensino de línguas estrangeiras, uma vez que o foco do ensino de muitos professores ainda recai fortemente sobre a gramática e de forma expositiva.

Voogt *et al* (2012), fizeram uma revisão sistemática de literatura sobre o modelo TPACK e tiveram por objetivo investigar a base teórica e o uso prático do TPACK. Os autores acreditam que integração tecnológica em um contexto educacional específico beneficia de um alinhamento cuidadoso do conteúdo, da pedagogia e do potencial da tecnologia, e que os professores que desejam integrar a tecnologia na sua prática de ensino precisam, portanto, ser competentes em todos três domínios. Durante a revisão sistemática de literatura sobre o modelo TPACK foram analisados 55 artigos de revistas revisados por pares (e um capítulo de livros), publicados entre 2005 e 2011. Os resultados mostraram diferentes entendimentos do TPACK e do conhecimento tecnológico. As implicações dessas diferentes visualizações impactaram a forma como o TPACK foi medido. As noções sobre TPACK em domínios sujeitos raramente foram encontradas nos estudos selecionados para esta revisão. O conhecimento do professor sobre a perceptiva do TPACK e as crenças sobre pedagogia e tecnologia estão entrelaçadas e ambos determinam como um professor decide ensinar com tecnologia. A partir da pesquisa sobre a aprendizagem de professores (Voogt *et al.*, 2011b), soube-se que a implementação colaborativa de materiais curriculares (tecnológicos) é uma estratégia promissora para o aprendizado

de professores, neste caso TPACK. Os autores concluem que durante a revisão de literatura descobriu-se que os professores-alunas obtêm experiência no planejamento das aulas aprimoradas por TIC, mas que não possuem experiência na implementação dessas aulas baseadas em TIC.

No entanto pretende-se para esta presente pesquisa, utilizar o Conhecimento Pedagógico Tecnológico (Technological Pedagogical Knowledge, TPK) que é parte do modelo TPACK, pois a utilização do todo o modelo TPACK demandaria um maior tempo para a pesquisa assim como a ampliação do número de participantes além do recorte feito somente com os egressos do polo de Ipatinga-MG, para auxiliar no alcance do objetivo proposto que é investigar como ocorre a utilização das TIC no planejamento da aula de música do egresso do curso de Licenciatura em Música a distância da UnB, entendendo que faz parte uma série de atividades que representa a prática docente.

Dessa forma, o aporte teórico da base de conhecimento de Shulman (1986), juntamente com a ampliação que Mishra e Koehler (2006) criaram com o modelo TPACK, podem fornecer subsídios como a forma que a tecnologia é entendida resultando em diferentes abordagens para classificar o TPACK e como um ponto comum entre os conhecimentos de um professor. O TPACK também pode-se relacionar com os entendimentos atuais do conhecimento do professor, em especial, questionando a forma que o professor constrói seus conhecimentos. Apesar do modelo TPACK ser uma base de conhecimento, relativamente recente, mas que pode fornecer uma ajuda ao investigar como egressos utilizam as TIC no planejamento da aula de música.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

4.1 Investigação Qualitativa

No intuito de dar maior suporte à abordagem metodológica adotada para este trabalho, buscou-se a fundamentação teórica em leituras das obras de autores Bresler (2000, 2007), Gil (2002) e Bogdan & Biklen (1994), que em meio aos seus conhecimentos, descrevem com clareza os princípios da investigação qualitativa, o que possibilitou a este autor um conhecimento mais amplo sobre o assunto. Neste capítulo, são apresentadas as informações sobre os procedimentos metodológicos de uma investigação qualitativa de carácter exploratório, por meio de um estudo de entrevista com os egressos do curso de Licenciatura em Música a distância da UnB.

Para Bresler (2000), uma investigação qualitativa apresenta-se de forma contextual e holística, como por exemplo, os conhecimentos dos egressos do curso de Licenciatura em Música a distância da UnB. Segundo a autora, o objetivo da pesquisa qualitativa não é focado na descoberta da realidade, pois seria impossível segundo os argumentos dos fenomenologistas, mas na possível construção de “uma memória experiencial mais clara e também ajudar as pessoas a obterem um sentido mais sofisticado das coisas” (BRESLER, 2007, p. 13). Sobre a relação do investigador com a metodologia qualitativa Bresler (2007) afirma que:

o investigador não é visto separadamente dos investigados, mas, citando Max Weber, “é um animal suspenso em teias de significação que ele próprio teceu” (*apud* GEERTZ, 1973). Neutralidade é impossível porque o investigador é inevitavelmente uma parte da realidade que estuda (BRESLER, 2007, p. 8).

Dessa forma, o pesquisador qualitativo é parte fundamental neste processo de pesquisa, pois pode escolher que tipo de realidade ou situação deseja observar. Considerando que “nem toda realidade de uma pessoa é vista da mesma maneira, a pessoa pode acreditar em relatividade, contextualidade e construtivismo sem considerar que todas essas visões possuem o mesmo valor” (BRESLER, 2007, p. 13). A metodologia qualitativa permite exploração de novas direções, tal como as inovações tecnológicas em música. Conforme, Bogdan & Biklen (1994, p.16), a investigação qualitativa em educação possibilita múltiplas formas de abordagem para

diferentes contextos. Os autores entendem o termo “investigação qualitativa” como genérico, pois possibilita diferentes estratégias da investigação e, como resultado, uma rica coleta e análise de dados oriundos de conversas, entrevistas, locais, pessoas e aspectos estatísticos. Essa forma de pesquisa tem como objetivo, portanto, compreender os comportamentos partindo das perspectivas dos sujeitos da investigação.

No intuito de definir a pesquisa qualitativa, Bogdan & Biklen (1994, p. 16-51) apontam cinco características que são: 1) O ambiente natural como fonte de dados da investigação qualitativa onde a coleta de áudio e vídeos são instrumento do pesquisador; 2) É descritiva, pois os dados são descritivos por meio de palavras, imagens, transcrições de entrevistas, documentos pessoais e oficiais; 3) O processo durante o processo qualitativo chama mais a atenção do que os resultados; 4) O investigador qualitativo parte de uma ideia mais ampla para uma mais restrita, trazendo como exemplo a alegoria de um funil, onde a análise dos dados começa de ideias mais abertas para chegar nas fechadas e específicas e, 5) O significado é o que move a pesquisa qualitativa, pois neste processo o diálogo entre o pesquisador e o sujeito da pesquisa é permeado pelo objetivo de refletir sobre "aquilo que eles experimentam e como eles interpretam as suas experiências e o modo como eles próprios estruturam o mundo social em que vivem" (PSATHAS, 1973 *apud* BOGDAN & BIKLEN, 1994, p. 51).

Para Gil (2002), a pesquisa exploratória, que tem caráter qualitativo, é um delineamento com objetivo de trazer maior aprofundamento para o problema pesquisado no intuito de torná-lo mais explícito ou construir hipóteses. Para tanto, constitui-se como etapas da pesquisa exploratória: 1) levantamento da bibliografia; 2) entrevistas com sujeitos que tiveram experiência prática com o problema pesquisado e, 3) a análise dos dados para uma maior compreensão. O mapeamento das literaturas apresentado em capítulos anteriores deste trabalho revela que o uso das TIC na prática docente de egressos de licenciatura em música a distância é uma temática que tem um grande potencial a ser explorada, visto que há uma crescente utilização das TIC na educação básica, os alunos de cursos de Licenciatura em Música a distância têm contato com as TIC por meio dos materiais didáticos no AVA assim como no uso da *internet* e *software* de música, porém pouco se sabe sobre essa utilização nas aulas de música na educação básica.

Nesse sentido, ao investigar a utilização das TIC nas práticas docentes de egressos do curso de Licenciatura em Música a distância da UnB, optou-se pelo uso do questionário piloto *online* e posteriormente uma entrevista semiestruturada exploratória somente com os egressos que estão atuando como professores de música. Conforme Gil (2002), durante a análise do questionário o pesquisador procura:

[...] verificar se todas as perguntas foram respondidas adequadamente, se as respostas dadas não denotam dificuldade no entendimento das questões, se as respostas correspondentes às perguntas abertas são passíveis de categorização e de análise, enfim, tudo o que puder implicar a inadequação do questionário enquanto instrumento de coleta de dados (GIL, 2002, p. 120).

Como primeiro momento da pesquisa, foi convidado 01 (um) egresso para responder a um questionário piloto que foi composto de 05 (cinco) perguntas, abertas e fechadas. O propósito do questionário piloto foi diagnosticar as possíveis falhas na coleta dos dados, já que havia o intuito de formular um roteiro de entrevista para os egressos. Por meio do questionário piloto foram reelaborados os objetivos da pesquisa como também foi elaborado um roteiro usado na entrevista piloto com 01 (um) egresso que possibilitou fazer ajustes nas entrevistas e por fim utilizá-los com os egressos do polo de Ipatinga-MG, sujeitos desta pesquisa, que pudessem participar da pesquisa sobre a utilização das TIC nas suas práticas docentes.

4.2 Técnica de coleta de dados: Estudo de Entrevista

O estudo de entrevista foi a técnica de coleta de dados selecionado para esta pesquisa visando uma melhor compreensão dos fenômenos, partindo das concepções dos participantes. Segundo Gil (2002), a entrevista pode ser utilizada como técnica de coleta de dados onde perguntas não foram bem respondidas por meio de um questionário. Para tanto, o uso do pré-teste ou piloto representa uma grande oportunidade para o pesquisador, com a ajuda dos entrevistados, analisar suas reações no intuito de atingir os objetivos da pesquisa. Corroborando com essa perspectiva, Montandon (2008, p. 1) entende que a entrevista é uma “ferramenta eficaz no levantamento de dados para a produção de novos conhecimentos a partir do universo pessoal de cada um”.

Para Prodanov e Freitas (2013), a entrevista representa o momento onde entrevistador e entrevistado estão face a face, mesmo que por meio de TIC, orientadas por roteiros estruturados ou semiestruturados. Neste sentido, a entrevista pode obter caráter exploratório, focada em pré-teste, ou na coleta de informações.

Segundo Bogdan & Biklen (1994, p.16), a entrevista pode variar quanto a sua estruturação. Um exemplo é a entrevista semiestruturada que possibilita comparar as variáveis entre os sujeitos da pesquisa e compreender como os meios estruturam as questões levantadas durante o roteiro. Para essa pesquisa optou-se pela entrevista semiestruturada com instrumento de coleta de dados, com seu roteiro já testado com uma entrevista piloto, o que pode ajudar no desenvolvimento das entrevistas com os egressos do curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB.

4.3 A escolha dos participantes

Durante esta pesquisa, foram selecionados os egressos da UAB3 que tiveram sua formação no período de 2011 a 2014. O termo UAB3 representa a terceira turma que ingressou por meio de vestibular no curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB, no ano de 2010. No intuito de restringir um pouco mais a pesquisa, pois não houve tempo hábil para abranger todos os egressos do curso de Licenciatura em Música a Distância foram selecionados os egressos do polo da cidade de Ipatinga²⁰, estado de Minas Gerais, que fizeram parte da UAB3 e que estão atuando no ensino da música. Para este recorte, 2 (dois) critérios foram considerados para seleção dos egressos: 1) Professores que estão atuando no ensino de música na educação básica ou em outros contextos e, 2) Professores que estivessem utilizando algum tipo de TIC no planejamento de sua aula de música.

O polo de Ipatinga teve 08 (oito) egressos, dos quais 05 (cinco) egressos se disponibilizaram a participar desta pesquisa. O contato com esses professores já ocorria por meio de um grupo na rede social Facebook, onde desde do momento da

²⁰ Ipatinga é um município brasileiro no interior do estado de Minas Gerais, região Sudeste do país. Pertence à Região Metropolitana do Vale do Aço e se localiza a leste da capital do estado, distando desta cerca de 200 km. Em 2017 sua população era de 261 203 habitantes, sendo então o décimo mais populoso do estado mineiro. A cidade localiza-se exatamente no local em que as águas do rio Piracicaba se encontram com o rio Doce. Fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Ipatinga>

conclusão do curso, este autor mantém contato com os egressos.

Também participaram da pesquisa dois egressos da UAB2, que corresponde a segunda oferta do curso por meio de vestibular 2009, na etapa piloto de um questionário *online* e uma entrevista semiestruturada. O egresso que participou do questionário piloto teve sua formação no polo presencial da cidade de Posse no estado de Goiás e, por estar trabalhando em Brasília na educação básica como professor da Escola Parque, aceitou participar da pesquisa quando foi convidado. O questionário piloto foi composto de 05 (cinco) questões, abertas e fechadas, e foi disponibilizado de forma *online* por meio do *google forms*²¹ e consta no “Apêndice A” deste presente estudo. Isso possibilitou avaliar e reelaborar algumas questões, conservando o objetivo de investigar como ocorre a utilização das TIC no planejamento da aula de música do egresso do curso de Licenciatura em Música a distância da UnB.

Depois de analisar os dados gerados pelo questionário piloto, ficou notória a necessidade do uso da entrevista semiestruturada com os egressos, afim de aprofundar os dados. Segundo Prodanov e Freitas (2013), a entrevista semiestruturada segue um roteiro flexível onde há liberdade que explorar amplamente as questões. Conforme os autores, o indivíduo que deve participar da entrevista é aquele que realmente tem conhecimento das informações relevantes para a pesquisa. Nesse caso, ratifica-se o uso da entrevista semiestruturada somente com os egressos do curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB que estão atuando como professores de música e que estejam utilizando alguma TIC no planejamento de suas aulas de música.

Dessa forma, foi utilizada uma entrevista semiestruturada piloto com um egresso do polo presencial da cidade de Rio Branco, no estado do Acre e que ingressou no vestibular da UAB2 em 2009, afim de fazer pré-teste no roteiro de entrevista como também possibilitar uma experiência de entrevistador ao pesquisador em formação. A elaboração do roteiro de entrevista surgiu da observação dos dados do questionário piloto, os objetivos da presente pesquisa e o conceito do Conhecimento Pedagógico Tecnológico (Technological Pedagogical Knowledge,

²¹ Recurso gratuito do *Google* onde pode-se criar formulários online que podem ser respondidas no computador, celular e *tablet*.

TPK) como parte do TPACK para verificar como se dá o planejamento das aulas de música juntamente com o uso das TIC e seus resultados. No “Apêndice B”, apresenta-se o termo de consentimento livre e esclarecimento assim como o roteiro de entrevista com cinco principais perguntas que nortearam a entrevista piloto.

Sendo assim, foram entrevistados cinco egressos dos oito que se formaram no polo de Ipatinga, por meio de entrevista online utilizando o software *Skype*, a web conferência pelo *Facebook* e ligação de celular. A gravação dos dados foi feita através do software *Garageband* e o gravador de áudio do celular simultaneamente, afim de se obter mais segurança na captura dos dados. A transcrição dos dados se deu pelo software *Quick Time Player*. Esses dados geraram um caderno de transcrições composto de quinze 15 (quinze) páginas, onde também constam a data da entrevista, data da transcrição, horário, duração e meio de gravação, o que pode ser visualizado no Quadro 5.

Quadro 5: Panorama das entrevistas

Nome	Data	Horário	Duração	Data da transcrição	Meio de gravação	Meio de comunicação
Egresso 1	24/05/2017	21:00	32 min	27/05/2017	<i>Garageband</i> e gravador de celular	<i>Skype</i>
Egresso 2	27/05/2017	16:00	56 min	30/05/2017	<i>Garageband</i> e gravador de celular	<i>Skype</i>
Egresso 3	01/06/2017	15:00	36 min	07/06/2017	<i>Garageband</i> e gravador de celular	Web conferência no <i>Facebook</i>
Egresso 4	02/06/2016	22:17	31 min	09/06/2017	<i>Garageband</i> e gravador de celular	Web conferência no <i>Facebook</i>
Egresso 5	08/06/2017	10:17	30 min	26/06/2017	<i>Garageband</i>	Ligação de celular

Fonte: Dados da pesquisa 2017

Segundo Gaskell (2012), a quantidade de entrevistas para o fenômeno estudado depende da natureza do assunto, do número de ambientes e contextos diferentes que forem relevantes e os recursos disponíveis. Como salienta o autor:

Embora as experiências possam parecer únicas ao indivíduo, as representações de tais experiências não surgem das mentes individuais; em alguma medida, elas são o resultado de processos sociais. Neste ponto, representações de um tema de interesse comum, ou de pessoas em um meio social específico são, em parte, compartilhadas. Isto pode ser vista em uma série de entrevistas. As primeiras são cheias de surpresas. As diferenças entre as narrativas são chocantes e, às vezes, ficamos imaginando se há ali algumas semelhanças. Contudo, temas comuns começam a aparecer, e progressivamente sente-se uma confiança crescente na compreensão emergente do fenômeno (GASKELL, 2012, p. 71).

Quando o pesquisador se depara com esses exemplos mencionados por Gaskell (2012), mediante uma entrevista, é provável que tenha atingido o ponto de saturação das informações e talvez seja a hora de parar com as entrevistas, no intuito de se debruçar na compreensão e avaliação do fenômeno.

Sobre o tamanho do *corpus* a ser analisado Gaskell (2012, p. 71), diz que “é essencial quase que viver e sonhar as entrevistas - ser capaz de relembrar cada ambiente entrevistado, e os temas-chave de cada entrevista”. Segundo o autor, há sempre uma perda de informações no relatório escrito, e isso leva ao pesquisador buscar em sua memória o tom emocional que os entrevistados relataram suas experiências. Durante este processo de revisitar os dados, as falas e comentários dos entrevistados, que pareciam desconectados em uma primeira lida ou escuta, tomam novos sentidos trazendo contribuições por meio da comparação e contrastação das informações.

Os contatos iniciais com os egressos participantes da pesquisa se deu em um grupo no *Messenger* do *Facebook*, onde foi possível agendar o dia, horário e meio de comunicação para as entrevistas. As dificuldades encontradas foram a qualidade da conexão da internet para as webconferências e a disponibilidade dos egressos quanto a dias e horários.

Quanto às identificações dos participantes foram adotados nomes fictícios para cada egresso, conforme exposto no Quadro 6.

Quadro 6: Identificação dos participantes

Nome	Identificação na pesquisa
Egresso 1	Entrevista com Egresso 1 (EE1)
Egresso 2	Entrevista com Egresso 2 (EE2)
Egresso 3	Entrevista com Egresso 3 (EE3)
Egresso 4	Entrevista com Egresso 4 (EE4)
Egresso 5	Entrevista com Egresso 5 (EE5)

Fonte: Dados da pesquisa 2017

4.4 Análise e categorização dos dados

Segundo Flick (2013), a análise de conteúdo representa um procedimento clássico no âmbito da pesquisa, que busca analisar matérias como textos, produtos da mídia e dados de entrevista. Normalmente, utiliza-se categorias que surgem dos próprios textos e dados combinados a modelos teóricos e os objetivos da pesquisa.

Para Flick (2013), existem alguns passos para análise de conteúdo em pesquisa qualitativas, tais como a definição dos textos mais relevantes direcionados para a pesquisa em andamento; extrair uma amostra dos textos como por exemplo grupo de palavras, algumas palavras e sentença. Depois da seleção dos textos, segue a criação das categorias tomando como ponto de partida as questões de pesquisa a base teórica da pesquisa.

Para as categorias é desejável que sejam precisas, fundamentadas em discussões sutis e independentes umas das outras. Como resultado do uso das categorias, temos uma redução dos textos que compõem os dados.

O processo análise e categorização dos dados segundo Flick (2013) parte da questão de pesquisa que deve ser claramente definida com antecedência, ligada teoricamente a pesquisas anteriores, por meio da revisão de literatura, afim de identificar e registrar a unidade de codificação que é “o menor elemento a ser analisado”, unidade contextual que é “o maior elemento do texto que pode ser vinculado à categoria” e a unidade analítica que “define a ordem das passagens a serem analisadas” (FLICK, 2013, p. 138).

Fundamentado no estudo de entrevista com objetivo de investigar como ocorre a utilização das TIC no planejamento da aula de música do egresso do polo de Ipatinga do curso de Licenciatura em Música a distância da UnB, identificar o contexto de atuação docente dos egressos, identificar quais TIC são utilizadas na aula de música dos egressos, evidenciar como os egressos planejam o uso das TIC para a aula de música, buscando compreender quais os resultados alcançados e de que forma as TIC, como elemento mediador durante sua formação, auxiliam na aula de música dos egressos nos contextos de atuação. Como também fundamentado nos referencias (SHULMAN, 1986; KOEHLER & MISHRA, 2009; BAUER, 2012) buscou-se concentrar as colaborações dos participantes em categorias, afim de se responder

à questões e objetivos de pesquisa por meio da análise. Dessa forma emergiram 4 (quatro) categorias de análise, que são: 1) Contexto de atuação; 2) As Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC); 3) O Planejamento da aula de música com as TIC e, 4) A influência da formação musical por meio da TIC.

4. ANÁLISE DO DADOS

Nesse capítulo serão apresentados os dados levantados nas entrevistas e analisados sobre as perspectivas das categorias que surgiram dos objetivos, questões de pesquisa, aporte teórico e perguntas no roteiro de entrevista.

4.1 Contexto de atuação

Nesta categoria, procurou-se identificar os contextos de atuação dos egressos tomando como ponto de partida uma breve apresentação dos participantes. Durante as entrevistas com os egressos, as perguntas que nortearam esta categoria foram: Você pode se apresentar? Qual o seu contexto de atuação? Observou-se os diferentes contextos de atuação começando pelo o EE1 que é um docente de 47 (quarenta e sete) anos de idade, do sexo masculino, que trabalha com aulas de música há 14 (quatorze) anos. O contexto de trabalho relatado pelo egresso é sua própria escola música na cidade Ipatinga-MG, onde são ministradas aulas de violão erudito e guitarra. Depois da conclusão do curso de Licenciatura em Música da UnB o EE1 teve a oportunidade de atuar no Centro de Atendimento Multidisciplinar (CENAN) na cidade de Ipatinga. Esse centro tem por objetivo o atendimento de crianças especiais, com déficit de atenção e síndrome de Down, assessorando a rede municipal de educação da cidade de Ipatinga-MG. Segundo o EE1, sua atuação representa-se:

Nesse trabalho com as crianças a música entra como complemento, por meio de trabalhos com oficinas para trabalho de aletramento e alfabetização. As crianças que eu trabalho neste projeto são crianças com problemas mentais, surdas e cegas. Então, eu uso a percussão para trabalhar com essas crianças, na faixa etária de sete a quatorze anos e elas vem de várias escolas da rede municipal de Ipatinga e elas passam por uma triagem (EE1, 2017).

O EE1 reconhece que graças a sua formação no curso de Licenciatura em Música a distância da UnB foi possível trabalhar em contextos diferenciados como o CENAN.

Foi oportunidade fazer o curso de licenciatura em música pela UNB, que muito me ajudou e me deu uma bagagem teórica muito boa, isso abriu novas portas e oportunidades para mim (EE1, 2017).

O EE2 é um docente de 55 anos de idade, do sexo masculino, mora na cidade de Governador Valadares-MG, onde atua nos contextos de uma escola municipal e uma escola estadual. Na escola municipal Santos Dumont, onde há a disciplina de que música, o EE2 atua nas disciplinas teclado e canto. O egresso também relata que neste contexto municipal há o ensino de violão, flauta, percussão e construção de instrumentos. Já no contexto da escola estadual, o EE2 atua como professor de artes/música, pois segundo ele não existia o ensino de música na rede estadual, somente Arte. Foi depois de concluir uma pós-graduação em Arte que o EE2 atuou na escola estadual, e relata da seguinte forma:

Porque quando eu me inscrevi para o edital de professor de artes para o estado eu deixei claro que minha formação é em música. Isso foi bem aceito aqui em Governador Valadares que é onde eu moro. Porque ninguém trabalha com música aqui, somente temos os professores de teatro, artes visuais e música não tem. Eu acho que sou o pioneiro aqui na cidade (EE2, 2017).

O EE3 é um docente do sexo feminino com 32 anos de idade, sua formação começou com o curso de pedagogia, pós-graduação em psicopedagogia e depois o curso de licenciatura em música. Atualmente, o EE3 reside na cidade Belo Horizonte-MG e tem como contexto de atuação a escola de música “Dó, Ré, Mi, Fá”, que funciona em uma igreja evangélica Assembleia de Deus, em Belo Horizonte-MG. O egresso 3 leciona aulas de música para musicalização infantil por meio do ensino de flauta doce para 8 (oito) alunos. O objetivo principal da escola de música é preparar os alunos para atuarem futuramente como músicos na orquestra da igreja. O EE3 reforça:

Esta escola de música também atende a comunidade, não só a necessidade da igreja, mas também da comunidade como um todo. É uma escola que não catequiza ninguém [...]. Também no repertório que é ensinado temos músicas populares e músicas sacras (EE3, 2017).

O EE3 durante a entrevista fez questão de relatar sua experiência em uma escola regular de ensino privado que faz parte do grupo UNIMINAS, situada no vale do aço. Sua atuação nesta escola regular compreende o período de sua formação até

a conclusão no curso de Licenciatura em Música e, o público era composto de crianças de 02 (dois) a 08 (oito) anos de idade que correspondem ao maternal dois, que em outras regiões chamam de jardim, que faz parte da pré-escola, também trabalhava com crianças do segundo ano do ensino fundamental que vai até 08 (oito) anos, assim enfatiza o EE3. Sobre a sua atuação docente em música, o EE3 frisou a seguinte experiência:

Por exemplo, no final de semestre sempre tinha um projeto de fechamento de semestre e a música dentro da escola era trabalhada com conteúdo e contextualizar com os outros projetos necessários de cada série. Eu sempre procurava utilizar músicas que falavam do assunto do tema do projeto e ao mesmo tempo trabalhando com meus conceitos musicais. Por exemplo, um trabalho que ficou marcado lá foi com crianças de dois e três anos no momento em que eles estão socializando e desenvolvendo linguagem que o foco da alfabetização. Então, eu boleei um projeto particular de gravação de um cd com as crianças cantando que utilizei o Audacity. Então, a gente entregou para os pais um cd não só com a voz do seu filho, mas com a turma toda cantando (EE3, 2017).

O EE4 é um docente do sexo masculino com 32 anos de idade, iniciou em 2017 a especialização em música pela Universidade Adventista de São Paulo (UNASP) e atua na escola de música da Primeira Igreja Presbiteriana de Governador Valadares-MG como professor de violão e guitarra. Sobre esse contexto de atuação o EE4 salienta a localização e estrutura da escola de música.

Essa igreja possui um espaço muito grande centralizado na cidade e foi construída seis salas de aula para música. Essa escola possui 05 (cinco) professores: 02 (dois) de piano, 01 (um) de bateria, 01 (um) de violino e eu em violão (EE4, 2017).

O EE5 é um docente do sexo masculino com 30 anos de idade, atuando há (08) oito anos como professor de música em uma escola regular privada na cidade de Itabira-MG. A escola possui duas unidades, a escola de ensino fundamental que se chama Centro Educacional Campos e a de educação infantil que tem o nome de Centro Educacional Oficina de Sonhos. O EE5 leciona para turmas do ensino fundamental 1, ensino fundamental 2 e também na educação infantil. Além de atuar nessa escola particular regular, o EE5 possui uma escola de música que funciona na sua casa onde leciona aulas para crianças, jovens e adultos em algumas modalidades

como teclado e violão. O EE5 reforça que “[...] já atuava como professor de música antes de entrar no curso de Licenciatura em Música” (EE5, 2017).

Tomando como ponto de partida a fala dos egressos na categoria de contexto de atuação percebe-se a predominância do sexo masculino, os cenários de atuação são divididos em escolas públicas estadual, municipal, escolas regular privadas, escola de música em contexto religioso e escola de música privada. Como também o ensino de música na educação básica, educação especial e o ensino especializado. Dessa forma, há uma ampliação do contexto previsto pelo PPC do curso de Licenciatura em Música a distância da UnB (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2011), onde a formação era direcionada para a educação básica.

De acordo com Del-Ben (2012), é possível que haja uma certa escassez de professores de música atuando na educação básica devido a uma leitura negativa do que seja a escola como *lócus* de atuação profissional de licenciados em música. Segundo a autora, esta leitura pode partir dos professores de música, ou talvez da influência dos formadores durante o curso de licenciatura em música, pois ainda há uma preferência em atuar em escolas específicas de música do que na educação básica. Del-Ben (2012) reforça em sua pesquisa, por meio de um estudo de entrevista com 9 (nove) licenciandos que estavam cursando a disciplina de Estágio da Docência II na UFRGS coordenado pela própria autora, e obteve alguns resultados como:

Os entrevistados têm clareza quanto à finalidade do curso de licenciatura de formar professores de música. Essa formação, no entanto, é concebida de modo bastante abrangente, não sendo vinculada à educação básica ou a qualquer outro espaço de atuação profissional. A finalidade do curso “seria formar o professor de música. Ele vai escolher depois onde ele quer trabalhar. [...] o intuito principal é que ele vai dar aula.” Assim, para os entrevistados, ensinar música na educação básica é uma “possibilidade”, mas não a única. Eles também expressam o desejo de atuar (em alguns casos, de continuar atuando) em escolas de música, projetos sociais, aulas particulares, com aulas de “musicalização”, instrumento, percepção, solfejo e harmonia. Alguns também gostariam de atuar como músicos (DEL-BEN, 2012, p. 55).

Segundo Del-Ben (2012), o pouco contado com o contexto de ensino de música na educação básica não impede de visualizar a escola como possibilidade de atuação profissional. A autora aponta que é necessária uma instrumentalização dos licenciandos para atuar na escola por meio do trabalho educativo musical. O curso de

Licenciatura em Música a distância vislumbrou essa instrumentalização do educador musical em especial quanto ao uso da TIC em música.

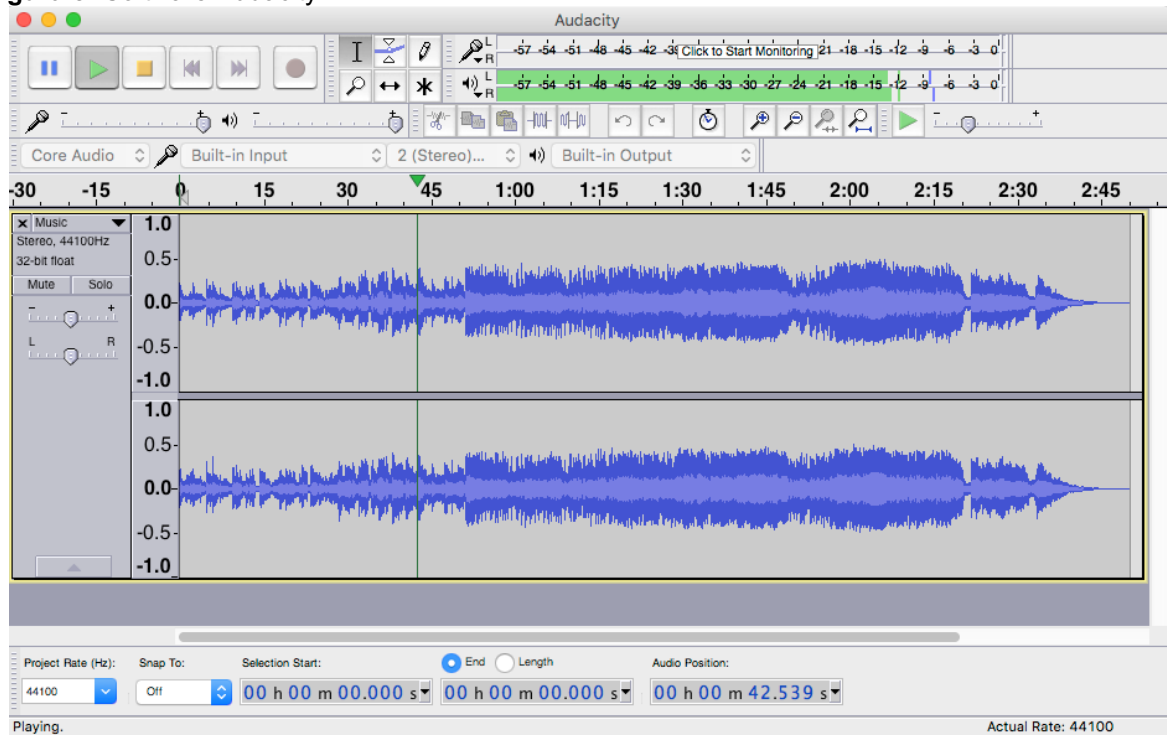
4.2 As Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC)

Como foi apresentado na revisão de literatura o conceito de TIC (KENSKI, 2012) e seus tipos e formas utilizadas em pesquisas anteriores, procurou-se nessa categoria, identificar quais as TIC são utilizadas na aula de música dos egressos.

No contexto da Educação Musical, é desejável que o professor de música busque conhecer quais recursos tecnológicos podem ser facilitadores em sua aula de música. Segundo Gohn (2010, 2012), o computador, por muito tempo, era a principal referência das ferramentas tecnológicas para as pessoas, mesmo que esta relação fosse permeada de dúvidas de como editar um texto, instalar e desinstalar programas e a insegurança de perder horas de trabalho se o computador falhasse. Porém, esses temores foram amenizados à medida que os nativos digitais (PRENSKY, 2001) crescem cada vez mais conectados às inovações e tendências tecnológicas da vida moderna. O autor reforça que esses avanços já ocorrem no campo das tecnologias musicais, de forma visível e cada vez mais veloz, por meio da utilização de softwares de musicografia, treinamento perceptivo e solfejo, controle da afinação da voz, gravação e edição de áudio e vídeo, repositório de materiais didáticos musicais e os ambientes virtuais de aprendizagem. Além dos inúmeros sites de teoria musical, jogos educativos, composição *online*, edição de partitura colaborativa e toda diversidade de vídeos disponibilizado no *Youtube* e internet.

O EE1 relatou que utiliza em sua aula de música um aparelho de som, datashow, uma TV conectada ao seu notebook particular e internet da escola. No notebook o professor dispõe do software de gravação e edição de áudio *Audacity* e o software de edição de partituras *Encore*, conforme as figuras 8 e 9.

Figura 8: Software Audacity



Fonte: <<https://www.audacityteam.org/>>

Figura 9: Software Encore



Fonte: <<https://www.daccord.com.br/produtos/encore5/>>

O EE1 descreve a utilização destas TIC da seguinte maneira:

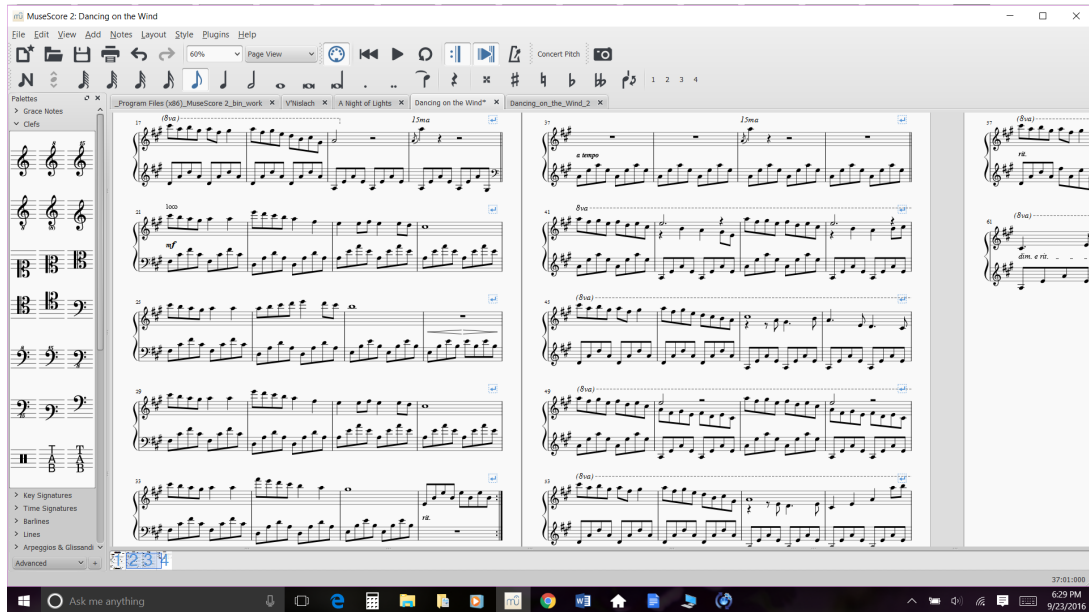
Eu pego algumas músicas que vamos trabalhando na aula e faço a transposição usando o *Encore*, transposição do ritmo e da melodia. No notebook também faço pesquisa das músicas na internet. As músicas para passar para os alunos e faço uma pesquisa prévia na internet de vídeos de pessoas e grupos tocando aquela música. Também uso o *Audacity* pra gente poder gravar os trabalhos que eu faço com percussão corporal usando palmas e estalos de dedos e depois de gravado eu transcrevo para o *Encore* para escrever as partituras (EE1, 2017).

Sobre o uso da internet o EE1 ressalta que o acesso é somente para os professores, a conexão não é boa e muitas vezes ele utiliza a internet do seu próprio celular. Com relação ao uso do aparelho celular, o EE1 destaca:

[...] com alguns alunos que estão mais desenvolvidos eu tenho usado o celular para cadastrar em grupo de whatsapp e facebook. Eu gravo algumas coisas fora da aula e envio para eles. Por exemplo, um aluno hoje mesmo me pediu uma música para ele tocar na flauta. Ele pediu a partitura, então a gente fez uma interação com ele usando as redes sociais, mas lá na instituição eles não tem acesso e nem podem (EE1, 2017).

O EE1 informou nas aulas de música na escola municipal utiliza uma *smart TV* 43 polegadas para exibir vídeos de show com artistas, entrevistas com músicos e aulas de música de outros professores no *Youtube*. Com a internet da escola o professor pesquisa por sites de história da música e com o notebook ele utiliza softwares de edição de partitura como o *Musescore* visualizado na Figura 10, *Encore* e para gravação o *Audacity*.

Figura 10: Software MuseScore



Fonte: <<https://musescore.org/pt-br>>

Com relação ao uso do celular por parte dos alunos o EE2 destaca que:

Também é disponibilizado para os alunos a senha do Wi-Fi durante o momento de aulas para fazer pesquisa juntos. [...] eles baixam aqueles aplicativos de instrumentos tipo violão, bateria e eles ficam fazendo os ritmos que a gente passa. Desse jeito eles usam o instrumento convencional e o instrumento virtual (EE2, 2017).

Porém, na escola estadual o EE2 reforça que não utiliza nenhum tipo de tecnologia na aula de música para a Educação de Jovens de Adultos (EJA), pois a escola não dispõe de computadores e internet. O professor supõe que devido ao ensino de artes teatro/artes cênicas ser de maneira tradicional, isso não despertou na escola um interesse para com o uso das TIC. O EE2, verificou que os alunos utilizam bons celulares e pretende levar como sugestão para a coordenação da escola a possibilidade do uso do celular na aula de música, já que não há computadores na escola.

O EE3 relatou que utiliza em sua aula de música o notebook ligado à caixa de som e o aplicativo GarageBand no celular, conforme a Figura 11.

Figura 11: Software GarageBand



Fonte: <<https://www.apple.com/br/ios/garageband/>>

Com esse aplicativo é possível fazer gravações, criar músicas com instrumentos virtuais e criar sons como um DJ. O EE3 reforça que na escola de música da igreja tem internet, porém os alunos não têm acesso. Ao refletir sobre isso o EE3 diz que, “então, uso o quadro branco com pincel, mas até já pensei em usar a projeção em meus planejamentos. Mas muitas vezes tem a questão da burocracia de conseguir o aparelho e até ligar!” (EE3, 2017)

Para o EE4 as TIC utilizadas são o computador particular, internet, *Youtube* e os softwares de música *Audacity*, *Finale* e o *Musescore*. O professor justifica que reconhece que existem outros softwares de música e endereços eletrônicos, porém utiliza somente esses três. O EE4 esclarece que:

Por exemplo, eu abro uma partitura no programa e os alunos acompanham a execução da partitura, assim como eles tem acesso ao áudio. Há também uma projeção em Datashow na sala. Sobre a internet, ela é liberada para professores e alunos e é via Wi-Fi. ... eu tenho alguns vídeos publicados no meu canal no *YouTube*, então eu sempre mostro para os alunos ou até eles abrem o *YouTube* no celular e tiram alguma dúvida comigo (EE4, 2017).

No contexto do EE5 é utilizado o acesso à internet com os alunos, por meio e *Tablets* fornecidos pela escola, para pesquisa de materiais musicais, softwares de edição de áudio *Audacity*, *Mixgratit* que é um programa de licença paga pela escola visualizado na Figura 12.

Figura 12: Software Mixcraft



Fonte: <<http://www.acoustica.com/mixcraft/>>

Também é utilizado o aplicativo Garage Band para simular instrumentos musicais. Segundo o EE5, essas TIC funcionam muito bem porque surgiu de um interesse da escola de fornecer conexão de internet com qualidade e velocidade para alunos e professores, ofertar *tablets* em sala de aula e o uso de celular quando solicitado pelo professor. O EE5 reforça:

É uma conexão bem rápida, porque foi pensada para que todos pudessem ter acesso à internet sem nenhum problema de conexão. Alunos tem à disposição deles *tablets* para usar sala de aula, só não é permitido que eles entrem sala de aula com celular. A não ser que seja solicitado pelos professores o uso do aparelho celular. Mas os alunos têm à disposição o uso de *tablets* e também um laboratório bem completo (EE5, 2017).

Todas as TIC mencionadas pelo EE5 estão direcionadas para projetos na disciplina de Artes que são apresentados no final do ano. O EE5 aponta que:

Normalmente a escola me solicita alguns projetos que vão demandar de mim um preparo dos alunos para uma apresentação final. O meu foco é sempre trabalhar no desenvolvimento das habilidades e execução instrumental e vocal. Então esse uso de tecnologias vai ser sempre ligado a algum apoio para atingir esse resultado de se apresentar no final de ano (EE5, 2017).

Nesta categoria, foi possível identificar as TIC utilizadas pelos egressos na aula de música no sentido de promover a motivação por meio dos recursos tecnológicos direcionados para a música.

Percebe-se que as TIC mencionadas pelos egressos são problematizadas por pesquisas na área de Educação e Educação Musical. Para Pimentel (2016), o uso da internet para o ensino está ligado ao um projeto educativo com finalidade de romper com o estigma “de que quem usa as TIC não precisa de intermediários, professores, mediadores” (PIMENTEL, 2016, p. 479). Conforme Wolton (2000) *apud* Pimentel (2016), a possibilidade de acessar quase tudo por meio da internet, conduz para uma maior responsabilidade e valorização do papel do professor como um mediador das informações. Para tanto, é importante para o professor escolher, com consciência, qual a TIC irá utilizar, quais as informações serão transmitidas e como isso acontece, planejar essas escolhas e compreender que o processo de aprendizagem pode ser lento e demanda tempo.

Sobre o uso do notebook (computador portátil) mencionado pelo EE5, percebe-se a utilização direcionada como um meio onde o som digital pode ser armazenado em grandes quantidades, assim como o uso de *softwares* pagos e gratuitos de gravação e edição de áudio como o *Audacity*. Segundo Gohn (2012), o uso de software ou site para ensino do conteúdo musical focado no trabalho do aluno com o computador ou outras TIC constitui um elemento importante no processo de construção do conhecimento musical. O computador também é reconhecido pelos egressos como meio de reprodução de vídeo digital e edição de vídeo. Para Gohn (2012) o uso do vídeo possibilitou contribuições para o ensino da música, mas especialmente na EaD. O uso do repositório de vídeos *Youtube* na função de compartilhamento de vídeos possibilitou para o professor de música diversas possibilidades educacionais como a exibição de performance de grandes músicos, diferentes tipos de formação musical, aulas teóricas e práticas de instrumento, e teoria musical. Além da possibilidade do próprio professor criar seu “canal”, onde reúne sua produção em vídeo. Por fim, o computador também é visto pelos egressos como uma ferramenta onde software de edição de partituras reproduzem os sons das notas a medida que são escritas em um arranjo representado por um arquivo. Segundo Gohn (2012), os educadores musicais devem estar familiarizados com os equipamentos disponíveis no intuito de dominar os conhecimentos e vocabulário da vida digital afim

de estabelecer melhores conexões com as gerações mais jovens reconhecidas como “nativos digitais”.

Neste sentido Cuervo (2012), fala que os “nativos digitais” estão em um ambiente massivamente tecnológico em seu dia a dia, e como resultado, isso afeta a forma de pensar e assimilar as informações diferentemente das gerações anteriores. A autora aponta como possibilidade para os educadores musicais o trabalho ativo de incorporação da TIC, na medida que os alunos demonstram interesse em “processos interativos de construção do conhecimento musical e fluência nos mais variados recursos tecnológicos” (CUERVO, 2012, p. 74). Pode-se pensar nas TIC como meio e possibilidade de recurso para a Educação Musical, mas não como substituta dos sujeitos no processo de ensino e aprendizagem, e nem conteúdo musical.

Sobre o uso do tablet, celular e aplicativos mobile mencionados pelos egressos, percebe-se uma necessidade de aprofundamento das pesquisas na área da educação e educação musical. Para Moura (2012), a internet veio para revolucionar a forma com vivemos, trabalhamos e aprendemos, pois nunca houve um volume tão grande de informações ligado as mais diversas áreas de conhecimento disponível a qualquer pessoa e a qualquer momento. O uso das tecnologias móveis digitais muitas vezes é utilizado para substituir os computadores da escola e que não chegam a escola ou o acesso a rede de dados que é ruim. A utilização dos celulares por professores e alunos supre uma dificuldade ou limitação dos recursos da escola, corroborando o conceito BYOD (*Bring Your Own Device*), em uma tradução literal pode ser, “traga seu próprio dispositivo”. O conceito BYOD teve início há 8 (oito) anos pela empresa em tecnologia *Apple* nos Estados Unidos dando aos funcionários das empresas a oportunidade de trazer seus próprios aparelhos e usarem no trabalho. Porém, o BYOD pode representar na educação um modo de desonerar o Estado, Município ou até instituição privada da necessidade de adquirir equipamentos que possam manter a qualidade e conectividade entre os recursos dos professores e alunos.

Neste sentido, a pesquisa sobre TIC Educação de 2015 feita pelo CGI.br (2016) que investigou entre os professores a utilização do celular para realização de atividades com os alunos dividido por faixa etária dos estudantes, aponta que 39% dos docentes usuários de Internet afirmaram já ter acessado a rede pelo telefone celular em atividades com os alunos, sendo que o resultado foi de 35% entre os professores que lecionam para classes de Ensino Fundamental I, 38% para o Ensino Fundamental

II e 42% para o Ensino Médio. Este cenário reforçado pelas Diretrizes de políticas para a aprendizagem móvel (UNESCO, 2014), que têm como algumas propostas:

[...] a oferta de aprendizagem individualizada, o melhor aproveitamento do tempo em sala de aula, a criação de comunidades de estudantes, a intersecção entre aprendizagem formal e não formal, assim como o atendimento a estudantes com deficiências (GGI.br, 2016, p. 146).

Porém, é preciso considerar os riscos do uso das tecnologias móveis na sala de aula, mais especificamente o celular, quanto a concentração e disciplina sabendo que o celular representa para crianças e adolescentes um certo status (MERIJE, 2012). Outro ponto delicado é que as escolas também possuem normas internas, que dispõem sobre os locais de permissão e restrição ao uso para alunos e educadores, a responsabilização quanto aos danos aos equipamentos e a punição em caso de desrespeito às normas. Mesmo assim, em alguns casos, as regras sobre o uso acabam sendo estabelecidas em sala de aula, por meio de acordos entre professores e alunos (NAGUMO, 2016). Essa presente pesquisa concorda que o uso das TIC, em especial as TIC móveis, na sala de aula representa um avanço nos meios de desenvolvimento do conhecimento. Porém, se faz necessário um senso crítico-reflexivo por parte do professor sobre como essas TIC escolhida serão utilizadas. De alguma forma, isso representa uma responsabilidade social do professor com a informação e comunicação no processo de ensino e aprendizagem.

Estas temáticas foram vivenciadas pelos egressos quanto ao uso do celular em contexto da educação especial, estadual, municipal e rede privada. Talvez, o contato com pesquisas como a do CGI.br (2016) e da Unesco (2014) poderiam nortear os egressos sobre a escolha e uso das tecnologias móveis contextualizado na aula de música. Nesse sentido, o modelo TPACK aponta para a capacidade ampla de escolher, aprender e adaptar-se às novas tecnologias que podem ajudar ou dificultar no alcance dos objetivos. Ao identificar as TIC utilizadas pelos egressos percebe-se a necessidade de uma compreensão mais profunda, por parte dos egressos, das TIC como recursos específicos para aula de música, afim de auxiliar os alunos na aprendizagem da música. Pois, não basta selecionar as TIC de um modo geral ou ter habilidades instrumentais para utilizá-las, mas sim visão crítica dos conhecimentos tecnológico, pedagógico e conteúdo relevantes para uma educação musical com TIC.

4.3 O planejamento da aula de música com as TIC

O planejamento de uma aula, com parte da prática docente, pode-se constituir no processo de entender, considerar e planejar cada intervenção e escolha de ferramentas, por meio uma profunda reflexão sobre o tema, afim de que os objetivos traçados sejam atingidos. Segundo Hentschke e Del Ben (2003, p. 177), o planejamento é algo futuro a ser concretizado, por meio de ações que necessitam de:

[...] dialogar com a situação na qual vamos atuar, refletir sobre ela, precisamos “experimental” as ideias que pretendemos colocar em prática, elaborando estratégias de ação com base no conhecimento prévio que temos sobre o funcionamento dessa situação (HENTSCHKE, DEL BEN, 2003, p. 177).

As autoras reforçam que o planejamento pode ser modificado e reformulado partindo da complexidade do processo de ensino e aprendizagem. Nesta categoria a pesquisa teve por objetivo evidenciar como os egressos planejam o uso das TIC para a aula de música e quais os resultados alcançados.

Para o EE1, o planejamento para aula de música começa com uma pesquisa na internet com a seleção de vídeos e músicas transcritas para partitura para auxiliar no projeto do semestre de percussão corporal com os alunos. No processo de planejamento da aula o EE1 menciona que:

Além dos vídeos do grupo batucadeiros no *youtube* eu encontrei o hino nacional em outros ritmos como samba e achei legal. E aí fui pesquisar no hino nacional que tom seria melhor para os alunos, qual o arranjo seria legal em termo de harmonia, qual a levada de samba seria bom, então tive que ver as diferentes levadas de samba para puder fazer o acompanhamento no violão. Depois de pensar nisso tudo eu fui fazer o plano de aula. A gente faz o plano de aula toda sexta-feira para a semana seguinte. Então, primeiro eu pensei no global quando escolhi os vídeos, escrevi as partituras usando o computador. Agora eu fiz um planejamento geral utilizando as tecnologias e vou fazendo o planejamento das aulas para as semanas. Eu acho que estudar de forma online criou em mim um vínculo natural com o computador e as tecnologias (EE1, 2017).

Percebe-se a preocupação do professor com questões musicais direcionadas aos alunos como a escolha de um repertório ligado ao projeto de percussão corporal, a música contextualizada com a cultura brasileira e o cuidado na escolha da tonalidade

das músicas de forma com que esta seja coerente com o público de crianças especiais. Então, as TIC são utilizadas no início do planejamento e como meio para as atividades na aula de música. O EE1 ressalta que ter cursado um curso de licenciatura em música de forma online possibilitou um vínculo natural com as TIC. Como resultado do planejamento da aula de música com as TIC o EE1 menciona que as mudanças sempre ocorrem provocando uma ação na reformulação das ideias colocadas na execução no planejamento. Para o EE1, na prática o planejamento aconteceu assim:

Como todo planejamento tem momentos que funciona e outros não. Por exemplo, eu planejei trabalhar o hino nacional, mas aí o pessoal da escola quer trabalhar o conteúdo das festas juninas. O que eu tive que fazer? Tive que pegar meu planejamento e dividir em duas partes para cada aula. Então estou continuando com a percussão corporal e estou incluindo instrumentos de percussão como o pandeiro, tive que ir na internet de novo e fazer o levantamento de duas músicas para festa juninas que foram: Qui nem jiló e Quero xodó. Vou fazer um popurri das duas e vou colocar em ritmo de baião. Então, eu fiz o planejamento, fui ver como isso já foi gravado e escrevi todos os ritmos. E também como os alunos são especiais, às vezes eles estão muito agitados e no lugar de trabalhar a parte de execução eu trabalho a percepção e apreciação. Mesmo assim, eu utilizo da internet. Eu já tenho uma seleção de músicas que utilizo para momentos de mudança na aula (EE1, 2017).

Segundo o EE2, o planejamento da aula de música é feito em grupo de 5 (cinco) professores de música coordenado pelo EE2, e com ajuda de uma professora pedagoga que é coordenada geral da equipe. Dessa forma, em um estudo conjunto, os professores de música apresentam e justificam a utilização as TIC para aula de música, por meio vídeos de onde são extraídos os temas das aulas, dialogando sobre como vai ser usada, para que vai ser usada e qual o objetivo. O EE2 ressalta que nas reuniões de planejamento de aula de música até a professora de informática participa, pois ela trabalha com crianças das séries iniciais, onde através da indicação dos

professores de música, foi apresentado os sites Brasil de Tuhu²² e seu aplicativo Tuhu musical assim como Edumusical²³, conforme as Figuras 13 e 14.

Figura 13: Site Brasil de Tuhu



Fonte: <<http://brasildetuhu.com.br/tuhu-musical/>>

²² O programa Brasil de Tuhu foi criado em 2009 com a missão de ampliar e fortalecer o ensino musical nas escolas brasileiras. As ações foram inspiradas no Guia Prático do maestro Heitor Villa-Lobos, que percorreu o país documentando cantigas populares ainda nos anos 30 e tinha como sonho ver um Brasil musicalizado. Em homenagem a ele, foi escolhido seu apelido de infância para compor o nome do programa. Villa-Lobos era encantado por locomotivas e imitava o som delas quando era menino: “Tuhuuu!”. Em 2015 foi disponibilizado o **Tuhu Musical**, um aplicativo com jogos educativos, assim como a gravação um CD de cantigas do Guia Prático de Villa-Lobos, com a participação de grandes nomes da música brasileira. Fonte: <<http://brasildetuhu.com.br/>>

²³ O portal EduMusical foi desenvolvido pelo NATE, Núcleo de Aprendizagem Trabalho e Entretenimento do Laboratório de Sistemas Integráveis da Escola Politécnica da Universidade de São Paulo, com o apoio da Coordenadoria de Programas Educacionais da Orquestra Sinfônica do Estado de São Paulo. O projeto alia recursos de Telecomunicações e Informática com o objetivo de disponibilizar recursos multimídia que possam apoiar a Educação Musical no país. O objetivo da equipe idealizadora foi pesquisar, especificar, desenvolver e testar um conjunto de aplicações tecnológicas que pudessem ser utilizadas como apoio ao desenvolvimento musical de crianças em atividades de literatura, apreciação e composição musical. O processo se deu através do manuseio de tecnologias interativas em ambientes educacionais presenciais, distribuídos e colaborativos, em redes locais e na Web. O projeto EduMusical também inclui o Editor Musical, uma aplicação para composição musical. (FICHEMAN et al., 2004). Fonte: <<http://edumusical.org.br/>>

Figura 14: Site Edumusical



Fonte: <<http://edumusical.org.br/>>

Por meio destes sites é possível trabalhar brincadeiras musicais de forma *online* através do computador e internet. O EE2 diz que sempre revisita os modelos de planejamento de aula de teclado trabalhados no curso Licenciatura em Música a distância da UnB, por meio do backup no computador feito durante o curso com todos os exercícios, apostilas e aulas gravadas. Diz o EE2, que tenta fazer o planejamento conforme aprendeu no curso da UnB e menciona como exemplo com as TIC:

Tem um site chamado Cordas e Música que também é um curso onde tem aulas gratuitas e pagas. Me cadastrei nesse site e tem aulas de violão e de teclado são acho que uma que eu mais procuro. Quando a aula é gratuita ela fica disponibilizada no *YouTube*, então eu baixo para um Pen Drive ou um cartão de memória e mostro na tv para os alunos. E caso, surgia alguma duvida eu procuro junto com os alunos na hora da aula usando a internet (EE2, 2017).

Como resultado prático do planejamento o EE2 menciona que a aula de música com TIC acontece bem graças ao apoio de estrutura da escola que dispõe de 03 (três) salas destinadas para visualizar vídeos com acesso à internet, segurança de um posto da polícia militar, pois as salas não são na área da escola. Ele ressalta um projeto que foi desenvolvido com as turmas dos anos finais usando o acesso à internet da escola para a criação de paródias sobre o tema arbovirose. O EE2 faz uma crítica dizendo que a internet é algo bom e com inúmeras possibilidades de uso, porém o mal uso

levou os alunos a usarem de plágio na atividade musical para criar uma paródia. Tal ocorrido, reflete na fala da EE2:

Nós fizemos recentemente um festival de paródia que envolveu gosto as turmas dos anos finais e duas dos anos iniciais. Para isso precisamos do uso constante da internet durante as aulas para saber o que nós iremos fazer. O tema escolhido foi Arbovirose que é a doença do mosquito e tal! Então foi um alvoroço de todo mundo pesquisando na internet na escola. Mas nós tivemos problemas com cópia de paródias porque os meninos pesquisaram em um site que já era de paródia. Internet é muito bom, porém precisamos tomar cuidado porque os meninos são novos e já estão fazendo cópia de materiais. Assim como os professores do curso licenciatura tiveram o cuidado de nos ensinar para não copiar. O resultado do festival foi um sucesso, porém tivemos três candidatos que foram desclassificados porque copiaram da internet. Como resultado final eles tocaram e cantaram as versões das paródias que eles criaram. Turma que ganhou foi a turma dos menores. Paródia em cima da música garota de Ipanema e marchinhas de carnaval (EE2, 2017).

Para o EE3, o planejamento da aula de música com TIC é feito a partir de livros didáticos de música, métodos de flauta doce e buscas na internet. Por meio de um grupo de educadores musicais de várias cidades do Brasil no aplicativo *whatsapp*, o egresso 3 compartilha, tira dúvidas e recebe sugestões sobre forma de aula de música para crianças fundamenta na experiência dos professores de música espalhado pelo Brasil. O EE3 destaca que “então, eu tenho colocado muitos amigos no grupo e tenho usado e reutilizado as ideias dos vídeos, mas sempre adaptando para a realidade” (EE3, 2017).

Como resultados alcançados o EE3 destaca o uso de aplicativo no celular como possibilidades de instrumentos virtuais, o computador com caixas de som como ambientação sonora para atividades rítmicas e, infelizmente, lamenta que a escola de música dispõe de internet, mas esta não é liberada para uso na sala de aula. O EE3 esclarece que:

Lembrando que comecei uma turma do zero com um grupo de crianças que nunca tinham estudado música e hoje estou trabalhando as propriedades do som como altura, duração, pulsação, timbre e tem sido muito prático. E foi quando eu lembrei do uso do GarageBand e levei meu celular pra sala de aula para eles praticarem e falei pra eles que cada um teria 10 minutos para mexer no aplicativo e compor um trequinho musical. Na questão do computador com as caixinhas eu trabalhei muito a questão da pulsação por meio de músicas que são direcionadas para o trabalho com pulsação, por exemplo você utiliza

mesma a música destaca a pulsação e na próxima faixa a música que não tem o destaque para pulsação. Então, eu pedia para os alunos diferenciar as músicas. Hoje nós temos muito recurso na internet, porém a igreja não me dispõe desses recursos para trabalhar com as crianças. Então, estou usando o que eu tenho de imediato (EE3, 2017).

Para o EE4, o planejamento da aula de música na prática do violão é realizado utilizando o material didático impresso e pensando nas dificuldades de cada turma de violão. As TIC entram no planejamento com o uso de software de edição de partitura para redigir e executar da partitura impressa no material didático. Isso ocorre com o uso da projeção no Datashow, computador e caixas e som. Como resultado desta forma de planejar a aula de música, o EE4 diz que:

Na prática o resultado é fantástico! Os alunos captam a ideia rapidamente, creio eu por causa da visão e da audição, porque eles estão vendo e ouvindo. Então aquela teoria está no material quando você passar a ouvir e ver torna-se um resultado fantástico para o aluno porque ele aprende muito mais rápido. E a aula passa para um patamar de qualidade muito superior do que eu fosse só com o material impresso (EE4, 2017).

Um ponto relevante no uso da TIC durante o planejamento e ação na sala de aula foi quando o EE4 diz que havia um grande índice de evasão em sua turma, porém, essa evasão diminuiu consideravelmente, pois segundo o EE4:

Hoje inicio uma turma e no final do ano tem um evasão de 5% e eu acho que as tecnologias tem ajudado a diminuir essa evasão. A aula passa a ter um atrativo maior para os alunos. Eu percebo uma maior motivação por parte do alunos (EE4, 2017).

Atualmente, o EE4 tem utilizado o celular junto com os alunos, como metrônomo, afinador, ferramenta para gravação de áudio e vídeo da sua performance e dos alunos. Dessa forma, os alunos e professor produzem seus próprios materiais de apoio disponibilizados por meio de grupos no aplicativo *whatsapp*. O EE4 utiliza este recurso para enviar sugestões de atividades complementares, vídeos produzidos na aula, cifras e partituras. Além destes materiais, é feito um trabalho de acompanhamento e motivação dos alunos através de textos, informando: quais os benefícios da música, a importância de separar de 30 a 60 minutos diária para o estudo do instrumento. Ao fazer essas ações tanto presencialmente como a distância o EE4 se identifica como o papel do tutor semelhante ao tutor do curso de Licenciatura

em Música a distância da UnB. Ao pensar nesta semelhança, o EE4 diz qual o conceito de planejamento que aprendeu na sua formação e como ele se coloca no processo:

Isso me fez lembrar sobre o planejamento... uma frase que um professor do curso de licenciatura em música sempre falava que na vida docente devemos usar três aspectos importantes que são: planejar, agir e refletir. Aprendi isso na faculdade e tenho praticado diariamente. Então, eu faço o planejamento da aula, faço a ação e logo em seguida procuro refletir se foi bom ou não. Dependendo da reflexão eu já faço a projeção da próxima aula. Da forma como vou agir e por onde vou caminhar. A minha intenção é que o aluno tenha prazer em continuar estudando e tendo esse contato fantástico com a música que é tão importante na formação do indivíduo (EE4, 2017).

O EE4 apontou como maior resultado do seu planejamento, a presença dos alunos na aula de música de violão, assim como as contribuições dos alunos no grupo *online* e a alegria dos alunos que suas sugestões foram aplicadas na aula de música pelo professor.

Para o EE5, o planejamento da aula de música com as TIC começa com a solicitação de um projeto anual de música por parte da escola onde a inquietação começa do como fazer para que o aluno que nunca tocou um instrumento possa tocar? As TIC utilizadas são softwares de gravação de áudio como Garageband e o Mixcraft de forma que as gravações são enviadas para o e-mail dos alunos, afim de praticarem em casa. O uso do celular é representado pela gravação de vídeo-aulas para apoiar a prática do aluno em casa, que também é enviado por e-mail ou pendrive no momento da aula. O uso do e-mail institucional em detrimento a grupos no *whatsapp*, segundo o EE5, se justifica por uma série de restrições que a escola tem quanto a produção e divulgação de matérias pedagógicas. O EE5 enfatiza:

Grupo de *whatsapp* eu não tenho tanto costume de usar, até porque a escola tem uma série de restrições em relação a divulgação e como tudo viraliza muito rápido via *whatsapp* a gente prefere não fazer isso. Então toda informação sai escola de professor para aluno ou de um professor para o outro é via email (EE5, 2017).

Como resultados desse planejamento de aula de música com as TIC, o EE5 diz que são positivos, pois reconhece que leciona para uma geração digital onde o fato de conhecer e utilizar as TIC é algo natural. O EE5 menciona que:

[...] então eu acho que está sendo positivo porque a geração que eu vejo que é muito envolvida com tecnologia. Se eu passar CD com as músicas que eu quero que ele escute ou um vídeo, as probabilidades de eles nem abrirem o CD são grandes. Mas quando solicito que procure por um link ou assista um vídeo no *YouTube* aí eu tenho quase 100% de garantia que ele vai ter contato com aquele material. Sem pensar que isso não limitar a profundidade do trabalho, porque se eu mando um link para ele eu sei que na hora que ele acessar vão surgir vários links relacionados aquilo e vão despertar a curiosidade dele para ir além do que eu espero deles (EE5, 2017).

Conforme apontada pela literatura, o uso da TIC para Educação e Educação Musical passa por iniciativas políticas do governo, inovação social e na ciência. Em um estudo sobre essas iniciativas, Del-Ben (2014) diz que a Educação Musical, como área de estudo, precisa rever suas frentes de pesquisas, que têm se debruçado mais nos levantamentos, nas temáticas do que nos resultados. Conforme a autora, há uma busca por um conhecimento inovador no sentido de avançar, ampliar as possibilidades e fronteiras do conhecimento. Porém, será que para os egressos o uso das TIC no planejamento da aula de música pode representar um tipo de conhecimento inovador?

No intuito de refletir sobre este questionamento, Leme e Bellochio (2007) veem como uma forma negativa o uso das TIC para a Educação Musical se condicionada a uma mera disponibilidade de recursos tecnológicos limitando as possibilidades que as TIC podem proporcionar. Tal limitação das TIC pelo educador musical pode estar ligada a um imediatismo na aprendizagem alimentada pelas crescentes opções de TIC no mercado e uma superficialidade nas suas ações educativas musicais mediadas pelas TIC por falta de reflexão crítica de si. Os autores acreditam que os educadores musicais podem utilizar as TIC no ensino e aprendizagem musical, desde que as ações de rever e reformular estejam norteando seus conceitos educacionais. Dessa forma, a escolha e a utilização das TIC como ferramentas, partindo de um pensamento crítico-reflexivo, podem possibilitar formas diferentes de conhecer e fazer música, afim de criar um bom ambiente para o desenvolvimento musical de alunos e professores dentro e fora da sala de aula.

A possibilidade de discutir sobre o papel das TIC na Educação Musical pode trazer contribuições para o educador musical desde sua formação até inserção no mercado de trabalho.

Para Hentschke (2015), a presença das TIC na formação do professor de música é de vital importância para atuação com as gerações de nativos digitais. A

ausência das TIC na sala de aula provoca um desinteresse nos alunos, por outro lado o professor de música, como gestor da aprendizagem, tem como desafio dominar software e aplicativos propostos em seu planejamento da aula de música e aproveitar as contribuições dos alunos em sala de aula.

Segundo Ihde (1993), a mediação feita por tecnologia afeta a forma como vemos o mundo e agimos nele. Logo, pode-se pensar que a tecnologia nunca é neutra, pois por meio dela a experiência com o mundo se transforma no sentido que alguns aspectos são revelados e outros ocultos.

Percebe-se na fala dos egressos que estão utilizando TIC que não foram inicialmente planejadas com finalidades educacionais, mas sim de negócios como softwares de gravação de áudio e vídeo, editor de partitura. Há tecnologias que são voltadas para o entretenimento, comunicação e redes sociais como o computador na função de reprodutor de áudio e vídeo, sites, celular, *tablet* e internet. O desafio que fica para os egressos no planejamento da aula de música com as TIC é desenvolver habilidades para olhar além da maioria dos usos comuns das tecnologias, reconfigurando-as para fins pedagógicos musicais. Dessa forma, o CPT exige uma busca crítica por TIC, não por sua própria causa, mas para promover o aprendizado e a compreensão dos alunos.

No ensino e aprendizagem da música Bauer (2014) entende que o CPT parte de uma compreensão dos recursos e restrições do uso de tecnologias. Esse conceito do CPT pode ser verificado no planejamento da aula de música dos egressos, porém, há uma falta de criticidade na escolha e uso das TIC no planejamento dos egressos. Para Bauer (2014), o CPT pode ser exemplificado dessa forma:

Na sala de aula de música geral, um professor de música demonstraria esse tipo de conhecimento ao projetar e implementar uma lição que usava um projetor e quadro interativo para uma atividade de classe completa. O professor entende que um projetor e quadro interativo são uma maneira de utilizar um único computador com uma sala de aula inteira de alunos de forma interativa (BAUER, 2014, p. 17, Tradução nossa).

Segundo o Conhecimento Pedagógico Tecnológico (Koehler & Mishra, 2009), o planejamento de uma aula com tecnologia parte das possibilidades de mudanças quando as TIC são utilizadas para as ações planejadas no processo de ensino e aprendizagem. A construção do CPT se dá quando o professor busca uma

compreensão mais profunda das restrições e dos recursos tecnológicos e dos contextos disciplinares em que funcionam. Essa compreensão das possibilidades das TIC e as diferentes formas com que elas podem ser utilizadas de acordo com as mudanças no contexto e nos propósitos é uma parte importante no entendimento do CPT. Nesse sentido, o PPC projetava um perfil de egresso que coincide com o CPT no planejamento da aula de música quando os egressos utilizam as mesmas TIC orientadas durante o curso, porém trazem como diferencial uma consciência do uso das TIC na educação musical.

Nesse sentido, é desejável que egresso do curso de Licenciatura em Música a distância da UnB possa desenvolver um pensamento crítico-reflexivo sobre as estratégias pedagógicas de sua aula de música, assim como, perceber as limitações e potencialidades das TIC.

4.4 A influência da formação musical por meio das TIC

Esta categoria teve por objetivo compreender de que forma as TIC, como elemento mediador durante sua formação, auxiliam na aula de música dos egressos nos contextos de atuação. Como apresentado na justificativa e problematização da presente pesquisa, o curso de Licenciatura em Música a distância da UnB é permeado por TIC que possibilitaram a diminuição das distâncias geográficas, aumentaram velocidade na comunicação e um fazer musical, no processo de ensino e aprendizagem, contextualizado com as diretrizes, resoluções, leis e conteúdo da Educação Musical enfatizando a formação do educador musical em nível superior para educação básica e o uso didático das TIC. Segundo Nunes (2010), a EaD mediada por tecnologia é mais cara do que o ensino presencial, porém, guardadas as proporções geográficas de um país continental como o Brasil a EaD é adequada e possível para promover a inclusão digital da população, especialmente no ensino da música e formação de professores para a educação básica.

Esta proposta de curso a distância, corrobora com Belloni (2009, p. 87) ao afirmar que “qualquer melhoria ou inovação em educação passa necessariamente pela melhoria e inovação na formação de formadores”. Neste sentido, o PPC do curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB teve por objetivo propor um curso de Licenciatura em Música direcionado para formação inicial e continuada de professores

da educação básica contribuindo de alguma forma com as políticas públicas de “democratização, ampliação e interiorização da oferta do ensino superior público, gratuito e de qualidade no Brasil” (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2011, p. 15).

Sobre a influência da formação musical por meio das TIC, o EE1 relata a quantidade de tempo *online* que trabalhou juntamente com colegas e tutores nas discussões em fóruns. Sobre os softwares de música, o EE1 traz consigo o uso do *Audacity* e do *Encore*. No âmbito da educação é mencionado a indicação do curso por pesquisar em sites oficiais como a TV escola e sites do governo. O EE1 reflete sobre a tema desta categoria como:

Eu acho que utilizo até 60% de tecnologias nos meus planejamentos. Eu acredito que por causa da dinâmica do curso que necessitava que todos os dias a gente tivesse acessando o ambiente, todos os dias tivessem escrevendo, fazendo gravação, fazendo edição de vídeos e tudo isso hoje eu utilizado nas minhas aulas de música. Então, quando eu filmo os alunos e mostro para eles o resultado do trabalho isso representa as contribuições do curso por meio desse gravar, editar e ensinar música (EE1, 2017).

Para o EE2 a aprendizagem construída durante o curso influencia na sua atuação na aula de música, pois tenta fazer segundo o que era feito no curso de licenciatura. O EE2 fala das dificuldades que encontrou no início da sua formação:

Tudo que aprendi no curso influencia na minha prática de aula de música. Entrei no curso com 48 anos de idade totalmente desacreditado que eu poderia terminar o curso de música a distância. Eu pensei: isso não vai funcionar! eu não tenho paciência e nem disciplina para estudar em casa! Mas aí, no decorrer do curso eu fui me educando e fui aprendendo a usar o computador, porque eu só usava para mandar e-mail recebeu e-mail (EE2, 2017).

Sobre a autonomia, no processo de ensino e aprendizagem, Moore e Kearsley (2007) afirmam que a distância transacional entre os agentes possibilita uma grande oportunidade para o aluno realizar seus estudos de forma autônoma no sentido de independência e maturidade na aprendizagem. O EE2 ratifica este entendimento da autonomia dizendo:

Até hoje eu fico pensando como iria funcionar se a minha professora estava em Coimbra em Portugal e dava aula para mim aqui de teclado. Isso vai funcionar? E funcionava! A professora avisava que só podia dar aula meia-noite e meia. Então eu acordava meia-noite meia ligava o computador, fechava janelas e ia estudar. Ela falava da tensão dos

meus dedos, da posição dos meus braços e isso funcionou muito bem. Outra coisa importante é o uso do chat e fórum onde era preciso escrever corretamente sem simplificar palavras (EE2, 2017).

Como influência, o EE2 menciona também o uso dos softwares de música com *Audacity* e o *Musiscore* como parte de um conhecimento que ele ainda não tinha. O EE2 observava seus amigos músicos utilizando programas de edição de partitura e por algumas vezes tentou utilizar, mas não conseguiu. Foi através do curso de Licenciatura em Música a distância da UnB que o EE2 desenvolveu seus conhecimentos sobre o uso dos softwares de música.

Para o EE3, as TIC na sua formação musical possibilitaram diferentes formas de trabalhar com música, como por exemplo, o uso do site Edumusical, já mencionado em categoria anterior, no contexto na disciplina de percussão para construir o funcionamento de uma partitura musical por meio da inserção dos principais elementos como clave, figuras musicais e as notas com cores e seus respectivos nomes. O EE3, diz que no ensino de música para crianças as TIC ilustram e ampliam aquilo que não se conseguiu expressar por palavras na aula de música. Como conclusão da sua fala, o EE3 faz um reconhecimento a instituição de ensino e que sua formação só foi possível graças a EaD, porém, lamenta o fato que só houve uma oferta do curso de Licenciatura em Música para o polo de Ipatinga-MG.

Então, eu agradeço muito a UNB porque eu sempre tive um sonho de fazer um curso de música que na minha região não tinha nenhum curso. Então, quando a UnB chegou em Ipatinga foi como um sonho. Eu acho que a Universidade de Brasília contribuiu muito na nossa formação levando o curso de Licenciatura em música a Distância até a gente. Só acho uma pena que o curso não continuou. O curso para mim foi muito importante e não vou para por aqui (EE3, 2017).

Para o EE4 a influência da formação musical com as TIC é entendida de forma muito positiva na sua prática docente em música, pois ele diz que suas aulas passaram a ter mais qualidade e isso é visualizado na motivação dos alunos. As TIC para o EE4 servem como suporte na aula de música e esse entendimento foi adquirido por meio do curso. Neste sentido, o EE4 reflete sobre resultados do uso das TIC em aspectos como evasão e motivação dos alunos:

As ferramentas tecnológicas eu aprendi no curso trouxeram benefícios muito grande ao conhecê-las. Porque nesse mundo tecnológico precisamos de apoio das ferramentas e ver isso na área de educação

musical foi algo que me surpreendeu ao mesmo tempo me trouxe muitos benefícios. Por exemplo, minha aula tomou um outro sentido para o aluno, porque eles estão muito ligados a essas ferramentas tecnológicas e creio que todas as áreas de estudo estão ligadas as ferramentas. E não é diferente na área da música... Por exemplo, eu tinha um evasão muito grande nas minhas turmas e a evasão diminuiu hoje drasticamente. Hoje, inicio uma turma e no final do ano tem um evasão de 5% e eu acho que as tecnologias tem ajudado a diminuir essa evasão. A aula passa a ter um atrativo maior para os alunos. Eu percebo uma maior motivação por parte do alunos (EE4, 2017).

Para o EE5, o curso contribuiu por meio das TIC, no desenvolvimento de uma intimidade e necessidade no uso do computador e softwares indicados no curso para produção de materiais que representasse sua participação e interação com os colegas e professores no AVA do curso. O EE5 entende que essa proposta dinâmica da EaD conduz para um rompimento com a forma tradicional. O momento de maior influência das TIC para EE5, se deu nas reflexões da disciplina Tecnologias Contemporânea na Escola, onde a leitura de textos contextualizando as TIC com a educação possibilitaram ideias práticas para o uso das TIC em música. O EE5 menciona uma experiência que traduz isso:

Eu lembro que foi um trabalho muito interessante e abordava justamente isso! Como a gente consegue a tecnologia para continuar inovando e facilitando o nosso trabalho em música. Eu lembro que foi pedido para a gente criar alguma coisa usando a tecnologia. E eu coloquei aquela voz feminina do Google para traduzir uma música, igual a gente vê em programa de rádio. Eu consegui salvar as frases traduzidas na música, pois era em inglês, no Audacity eu ia salvando aquela tradução em português em cima da música original. Isso vai dando para gente possibilidades para o uso das tecnologias. Então, uso das tecnologias é tão importante e necessário e a gente não consegue se desassociar delas (EE5, 2017).

Sobre sua formação no curso o EE5 avalia de forma muito positiva e ratifica o uso da TIC na sua aula de música, porém critica os poucos momentos presenciais aliados à parte tecnológica.

Eu acho que a tecnologia tem que ser uma aliada! Então, eu o que posso falar do curso da UnB é que foi muito bom, porém eu acho que se tivesse mais momentos presenciais com os professores, aliado a essa parte tecnológica. Então, eu acho que teríamos colhido ainda mais frutos desse período que estivemos estudando lá. [...] Eu até tive muita dificuldade por não ter tanto contato com essa prática de solfejar, mas hoje eu utilizo os softwares de edição de áudio para ajudar meus alunos na

prática do solfejo. Mas de toda forma eu faço uma avaliação muito positiva de como foi todo o curso (EE5, 2017). deste cenário, seguem a UnB e UFScar formando educadores musicais crítico-reflexivos que, por mais que as TIC permeiem suas formações não os tornaram reféns e nem muito menos tornam as TIC substitutas do conteúdo musical. Simplesmente, as TIC são meios e ferramentas que exigem do professor de música uma ampliação da capacidade de uso, assim como a produção e compartilhamento do conhecimento musical. Neste sentido, Castells (1999, p. 23) explica que:

[...] as novas tecnologias da informação não são apenas ferramentas para se aplicar, mas processos para se desenvolver. [...] Pela primeira vez na história a mente humana é uma força produtiva direta (CASTELLS, 1999, p. 23).

Ao reconhecer que a influência das TIC como uma revolução da informação na educação Pimentel (2016), recomenda cautela na substituição do antigo se isso caracterizar progresso. Novamente, essa pesquisa ratifica que o uso das TIC na aula de música por egressos do curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB, seja orientado por “projeto educativo que valorize o ser humano no sentido mais amplo possível e que veja nos recursos tecnológicos possibilidades de pensar novos lugares e espaços permanentes de educação fará certamente um bom uso pedagógico das TIC” (PIMENTEL, 2016, p. 479).

Corroborando a temática exposta nessa categoria Leme e Bellochio (2007) dizem que se a formação musical dos professores não for adequada à

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este presente estudo traz como tema de pesquisa “A utilização das TIC no planejamento aula de música dos egressos do curso de Licenciatura em Música a Distância da Universidade de Brasília (UnB)”. Por meio dessa pesquisa foi possível observar o que estava proposto no PPC do curso de Licenciatura em Música a distância da UnB (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2011), dialogando com as políticas governamentais emergentes, diretrizes e decretos sobre a utilização das TIC na educação. Ao investigar como ocorre a utilização das TIC no planejamento da aula de música do egresso do curso de Licenciatura em Música a distância da UnB o conhecimento pedagógico tecnológico pode ser melhor investigado no tange às adaptações feitas pelos egressos no uso das TIC.

Os relatos apresentados pelos egressos participantes da pesquisa e o que já foi exposto na revisão de literatura, ratificam a reflexão de Nunes (2010) que ao estudar a educação musical na EaD e as políticas que envolvem a formação de professores para a educação básica, encontra desconfiças e grandes resistências sobre as possibilidades de um ensino de qualidade na Educação Musical a distância. Conforme a autora, essas desconfiças surgem do lidar com “desconhecimento e do preconceito, dificultando a implementação de uma cultura de EAD pela internet plena e forte” (NUNES, 2010, p. 23). Porém, na contramão deste cenário, seguem a UnB e UFScar formando educadores musicais crítico-reflexivos que, por mais que as TIC permeiem suas formações não os tornaram reféns e nem muito menos tornam as TIC substitutas do conteúdo musical. Simplesmente, as TIC são meios e ferramentas que exigem do professor de música uma ampliação da capacidade de uso, assim como a produção e compartilhamento do conhecimento musical. Neste sentido, Castells (1999, p. 23) explica que:

[...] as novas tecnologias da informação não são apenas ferramentas para se aplicar, mas processos para se desenvolver. [...] Pela primeira vez na história a mente humana é uma força produtiva direta (CASTELLS, 1999, p. 23).

Ao reconhecer que a influência das TIC como uma revolução da informação na educação Pimentel (2016), recomenda cautela na substituição do antigo se isso

caracterizar progresso. Novamente, essa pesquisa ratifica que o uso das TIC no planejamento da aula de música por egressos do curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB, seja orientado por “projeto educativo que valorize o ser humano no sentido mais amplo possível e que veja nos recursos tecnológicos possibilidades de pensar novos lugares e espaços permanentes de educação fará certamente um bom uso pedagógico das TIC” (PIMENTEL, 2016, p. 479).

Corroborando a temática exposta nessa categoria Leme e Bellochio (2007) dizem que se a formação musical dos professores não for adequada realidade do contexto de atuação com o uso da TIC, corre-se o risco de obter um entendimento equivocado “como se a utilização de elementos tecnológicos sustentasse por si só um fazer musical educativo, configurando o ensino e a aprendizagem musical do indivíduo” (LEME e BELLOCHIO, 2007, p. 89)

As TIC sob perspectiva de um TPACK musical podem ajudar professores e alunos na medida em que desenvolvem seus conhecimentos e habilidade na criação, execução, escuta e compreensão da música (BAUER, 2012). O avanço das TIC tem melhorado a forma como são aplicáveis à aprendizagem de música, tais como softwares musicais e aplicativos online que não necessitam de instalação nos dispositivos. Para tanto, é desejável que os educadores musicais busquem a formação continuada em música, afim de desenvolver os conhecimentos e habilidades para o ensino da música e as TIC focado em trazer benefícios para a aprendizagem dos alunos.

Pode-se perceber nas falas dos egressos que a formação em música por meio da EaD possibilitou uma compreensão de que as TIC são ferramentas que auxiliaram da formação até o presente momento na atuação profissional.

Conforme apresentado nos diálogos dos egressos, estes apresentam um perfil etário entre 30 a 55 anos de idade, e o registro de contexto de atuação dos mesmos não se restringe somente à educação básica pública e privada como prevista no PPC, mas na educação especial e educação específica de música em instituições religiosas. Isso representa novos desafios para os egressos que não foram pensados durante a formação no curso de Licenciatura em Música a distância.

No sentido de identificar quais as TIC são utilizadas no planejamento da aula de música dos egressos, percebe-se o uso maciço de computadores, softwares de gravação de áudio, editores de partituras, aplicativos em dispositivos móveis, tablets,

celulares, sites e internet. Porém, percebe-se que a escolha das TIC parte de um interesse pessoal do professor e não de uma política de uso das TIC pela instituição de ensino. A presença de uma política pública com qualidade para o uso TIC, que não é só fornecer equipamento limitado e sem formação continuada para os docentes, poderia disseminar as TIC de maneira mais consistente. Segundo a literatura apresentada nesta presente pesquisa, TIC como o REA Portal do professor (ORTIZ-RODRIGUES, 2015), criação colaborativa musical em rede social (MÉIO, 2015) e software musicais online poderiam ser utilizadas pelos egressos. Como resultado da escolha dessas TIC espera-se que os egressos sejam críticos, conscientes e responsáveis com as informações transmitidas, em especial o conteúdo musical, para não caracterizar que as TIC podem ser substitutas do professor ou conhecimento musical.

Ao evidenciar como os egressos planejam o uso das TIC para a aula de música e quais os resultados alcançados foi elaborada a seguinte questão: como os egressos conseguem visualizar o planejamento das aulas de música com uso das TIC? Percebe-se que os egressos fazem seus planejamentos de aula por meio das TIC e com as TIC, porém, verificou-se que estes recursos não foram criados com fins educacionais evidenciando um conhecimento pedagógico tecnológico por parte dos egressos que buscam adaptar as TIC ao ensino e aprendizagem. Como resultado a pesquisa apontou que o planejamento de aula de música com TIC ajuda na motivação dos alunos, diminui a evasão na aula e uma adaptação das TIC para educação musical exigindo dos egressos um pensamento crítico-reflexivo sobre as possibilidades e limitações das TIC que são ferramentas e meios para construção de aprendizagem dos alunos na aula de música.

Por fim, buscou-se compreender de que forma as TIC, como elemento mediador durante sua formação, auxiliam na aula de música dos egressos nos contextos de atuação. Então, questionou-se: como as TIC potencializam o ensino da música nos contextos de atuação dos egressos? Observou-se a influência da formação musical por meio das TIC quando os egressos mencionam a sua forma de dar aula de música buscando sempre revisar os conhecimentos adquiridos no curso de Licenciatura em Música a distância da UnB. Os egressos reconhecem que o fato do curso ser a distância mediado por TIC já despertou a necessidade de autonomia do tempo e forma de estudo, domínio das ferramentas do AVA e softwares

de gravação de áudio e vídeo, editores de partitura e o uso da internet. Como resultado vê-se o uso das TIC na aula de música dos egressos do curso de Licenciatura em Música a distância que, de alguma forma, estão rompendo com dificuldades e preconceitos oriundos da formação em EaD.

Percebe-se que o conhecimento pedagógico tecnológico está presente no planejamento da aula de música quando os egressos resgatam o uso da TIC ensinadas na sua formação e contextualizando com os recursos digitais móveis buscam, dessa forma, dar mais qualidade a sua aula de música. Cumprindo assim o conceito desse conhecimento pedagógico tecnológico o que aponta para uma adaptação das TIC para que tragam proveito para o ensino e aprendizagem.

Diante do exposto, percebe-se uma coerência no perfil do egresso traçado lá atrás no PPC do curso de Licenciatura em Música a distância da UnB (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2011) e sua atuação profissional no que tange aos contextos, ferramentas, conhecimentos e um fazer musical contextualizado com as gerações de nativos digitais.

Para esta presente pesquisa, o uso das TIC para o ensino de música representa um caminho de constantes pesquisas, por parte dos educadores musicais, levando em conta os constantes avanços, porém com possibilidades de erros e dificuldades na utilização das TIC em música. Para tanto, se faz necessário que os educadores musicais tenham em mente que dentro do planejamento a aula de música as TIC podem apresentar limitações.

Espera-se que pesquisas futuras possam investigar o uso das TIC por egressos em outros polos presenciais da UnB no intuito ampliar o contexto de inserção profissional dos egressos. Também, se espera que haja uma maior compreensão dos outros conhecimentos que compõem o modelo TPACK tais como o conhecimento tecnológico, conhecimento tecnológico de conteúdo na atuação dos egressos do curso de Licenciatura em Música a distância da UnB possibilitando discussões, como por exemplo, sobre a construção o currículo em música e as TIC, contextualizado com as políticas educacionais da contemporaneidade.

REFERÊNCIAS

- ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância. Censo EAD.BR: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2015. – São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2016. Disponível em: <http://abed.org.br/arquivos/Censo_EAD_2015_POR.pdf> Acesso em: 12 out 2016.
- ALVARENGA, Cecília Encaração Augusto. *Autoeficácia de professores para utilizarem tecnologias de informática no ensino*. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.
- AMARAL, Caroline Bohrer do. *Desafio da ciberinfância: modos de composição de práticas pedagógicas utilizando artefatos tecnológicos digitais*. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós- Graduação em Educação da Faculdade de Educação, Universidade al do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.
- ANDRADE, Járlita Valéria de. *Formação profissional e mercado de trabalho do serviço social: uma análise dos egressos da EaD em Paulo Afonso*. Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Programa de Pós-Graduação em Serviço Social. Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2014.
- ARAUJO, Jaíne Gonçalves. *Evasão na EaD: um survey com estudantes do curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB*. Dissertação de Mestrado. Universidade de Brasília. Brasília, 2015.
- BAHIA, Norinês P. A. Curso de Pedagogia presencial e a distância: uma análise sobre a formação e a atuação de egressos. *Revista Acta Scientiarum. Education*, Maringá, v. 37, n. 3, p. 301-312, Jul-Set., 2015. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/24388> Acesso em: 27 mar. 2017.
- BARBOSA, Elaine Jesus Alves; ABREU, Marta Virgínia Batista de Araújo. *As Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) a serviço da educação – um olhar sobre a comunicação como sinônimo de presencialidade em cursos a distância*. Disponível em: <http://www.ie.ufmt.br/semiedu2009/gts/gt1/ComunicacaoOral/ELAINE_JESUS_ALVES_BARBOSA.pdf%3E.2009>. Acesso em: 07 nov. 2016.
- BARROS, Matheus Henrique Fonsêca. *Saberes Docentes e Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) no Curso de Licenciatura em Música da UFPE*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2016.
- BAUER, Willian I. *Music Learning Today: Digital Pedagogy, Performing and Responding Music*. New York: Oxford University Press, 2014.
- BAUER, W. I., & DAMMERS, R. J. Technology in music teacher education: A national survey. *Research Perspectives in Music Education*, 18(1), 2-15, 2016.

BELLONI, M. L. *Educação a distância*. 5.ed. – Campinas: Autores associados, 2009.

BRESLER, Liora. Metodologias qualitativas de investigação em Educação Musical. Artigo Musica Psicologia Educação, n. 2-1, 2000, p. 6-30.

_____. Pesquisa qualitativa em educação musical: contextos, características e possibilidades. Revista da ABEM, n. 16, março 2007, Porto Alegre, 2007, p. 7-16.

BRASIL. Censo da Educação Superior 2015. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira – Ministério da Educação, 2016.

_____. Decreto nº 5.622, de 19/12/2005. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/dec_5622.pdf>. Acesso 12 Out 2016.

_____. Resolução nº 1, de 11 de março de 2016 – Diretrizes e Normas Nacionais para a Oferta de Programas e Cursos de Educação Superior na Modalidade a Distância. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=35541-res-cne-ces-001-14032016-pdf&category_slug=marco-2016-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 27 Set 2016.

_____. Conselho Nacional de Educação. Parecer das Diretrizes e Normas Nacionais para a Oferta de Programas e Cursos de Educação Superior na Modalidade a Distância. Parecer CNE/CES nº564/2015, de 10 de dezembro de 2015. Brasília, Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, seção 1, p. 22, de 10 de dezembro, 2016.

_____. Parecer CNE/CES n. 564/2015. Estabelece Diretrizes e Normas Nacionais para a Oferta de Programas e Cursos de Educação Superior na Modalidade a Distância. Brasília: Diário Oficial da União, 2016.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 1 de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Portal MEC. Brasília, DF: MEC/CNE/CP, 2002. Disponível em:< http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf>. Acesso em: 10 nov 2017.

_____. Ministério da Educação. Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União nº 100. Brasília, DF, 16 maio 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=66431-portaria-normativa-11-pdf&category_slug=maio-2017-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 10 nov 2017.

_____. Ministério da Educação. Portaria nº 1.134, de 10 de outubro de 2016. Revoga a portaria MEC nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004, e estabelece nova redação para o tema. Portal MEC. Brasília, DF, 10 out 2016. Disponível em: <<https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Port-MEC-1134-2016-10-10.pdf>>. Acesso em: 10 nov 2017.

_____. Ministério da Educação. Portaria Normativa nº 11, de 20 de junho de 2017. Estabelece normas para o credenciamento de instituições e a oferta de cursos superiores a distância, em conformidade com o Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. Diário Oficial da União, seção 1, p.9-11. Brasília, DF, 21 jun. 2017. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/D9057.htm>. Acesso em: 04 nov. 2017.

_____. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução nº 2/2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, DF: CNE, 2015.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Subche a para Assuntos Jurídicos. (2014). *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 23 mai. 2017.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria dos métodos*. Portugal: Porto, 1994.

BORGES, Gilberto André. *Tecnologias da informação e comunicação na formação inicial do professor de música: um estudo sobre o uso de recursos tecnológicos por estudantes de licenciatura em música no estado de Santa Catarina*. Dissertação (Mestrado em música). Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

CASTELLS, M. *A sociedade em rede*. 2. ed. Tradução de Roneide Venâncio Majer. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CARDOSO, Bárbara França. *A utilização do streaming como ferramenta de combate à pirataria de músicas digitais*. 2016. 56 f. Monografia (Graduação) - Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais, Centro Universitário de Brasília, Brasília, 2016.

CERNEV, Francine Kemmer. *Aprendizagem musical colaborativa mediada pelas tecnologias digitais: motivação dos alunos e estratégias de aprendizagem*. Tese (Doutorado em Música). Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

COLABARDINI, Júlio César de Melo. *Formação de Professores para Educação Musical: base de conhecimento necessária para a docência on-line*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2015

COELHO, Ráiden Santos. *Mediação Online*: um estudo sobre a atuação de tutores a distância de uma disciplina do curso de licenciatura em música da UnB. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação música em contexto, Universidade de Brasília. Brasília, 2015.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL – CGI.br. Pesquisa sobre o Uso das Tecnologias da Informação e Comunicação nas Escolas Brasileiras – TIC Educação 2015. Coord. Alexandre F. Barbosa. São Paulo: CGI.br, 2016. Disponível em: <http://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/TIC_Edu_2015_LIVRO_ELETRONICO.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2016.

CORRÊA, André Luiz. *O ensino de ciências e as tecnologias digitais*: competências para a mediação pedagógica. Tese (Doutorado em Educação para a Ciência). Universidade Estadual Paulista (UNESP), Bauru, 2015.

COSTA, Hermes Siqueira Bandeira. *A docência online*: um caso no ensino de teclado na licenciatura em música a distância da UnB. Dissertação de mestrado. Universidade de Brasília. Brasília, 2013.

CUERVO, Luciane. Educação Musical e a ideia de Arquiteturas Pedagógicas: formação de professores da geração de “nativos digitais”. *Revista da ABEM*. Londrina, v. 20, p. 62-77, jul. dez. 2012.

DEL-BEN, Luciana. Sobre ensinar música na educação básica: ideias de licenciandos em música. *Revista da ABEM*. Londrina, V.20, N.29, p.51-61, jul.-dez. 2012

_____. Políticas de ciência, tecnologia e inovação no Brasil: perspectivas para a produção de conhecimento em educação musical. *Revista da ABEM*, v. 22, p. 130-142, 2014.

DEL MONICO, Michelli de Goy. ROZENFELD, Cibele Cecílio de Faria. A integração de TDICs na prática de ensino de professores de línguas estrangeiras: análise do conhecimento tecnológico pedagógico. *Horizontes de Linguística Aplicada*, ano 15, n. 2, 2016.

DEMO, Pedro. Olhar do educador e novas tecnologias. *Boletim Técnico do Senac*, v. 37, n. 2, 2011.

GALIZIA, Fernando Stanzione. Os saberes que permeiam o trabalho acadêmico de professores universitários de música. Tese (Doutorado em Educação Musical). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

GALIZIA, Fernando Stazione; AZEVEDO, Maria Cristina Carvalho Cascelli; HENTSCHKE, Liane. Os professores universitários de música: um estudo sobre seus saberes docentes. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 19, p. 27-34, mar. 2008.

GASKELL, G. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, M.W.; GASKELL, G. Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático. 10 ed. Tradução: Pedrinho A. Guareschi. 10 ed. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 64-89.

GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOHN, Daniel Marcondes. *Educação Musical a distância: proposta de ensino e aprendizagem de percussão*. Tese de doutorado em Ciências da Comunicação. São Paulo: Universidade de São Paulo, Escola de Comunicações e Artes, 2009.

_____. Tecnologias Digitais para Educação Musical. São Carlos: EdUFSCAR, 2010.

HENTSCHKE, Liane. O uso da tecnologia é um caminho sem volta. Entrevista concedida a *Revista Tuhu*. Sexta edição. 2015. Disponível em: <<http://brasildetuhu.com.br/revista/o-uso-da-tecnologia-e-um-caminho-sem-volta/>>. Acesso em: 20 set. 2017.

IHDE, Don. (1993). *Philosophy of technology. An introduction*. New York: Paragon House.

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

_____. Educação e tecnologias: O novo ritmo da informação. Campinas – SP: Papyrus, 2012.

_____. Educação a Distância. Desafios contemporâneos. São Carlos: Edufscar, 2013.

_____. Tecnologias e Tempo docente. Campinas – SP: Papyrus, 2013.

KOEHLER, Matthew J. e PUNYA, Mishra: Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge. *Teachers College Record* Volume 108, n. 6, jun. 2006, p. 1017–1054.

KOLARIK, Karem. Introdução à Educação a Distância. Brasília:UnB/CESPE, 2009.

KRUGER, Susana Ester. *A percepção de docentes sobre a formação continuada em educação musical, apoiada pela Educação a Distância, em um contexto orquestral*. [307f.]. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.

LEME, Gerson Rios; BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. Professores de escolas de música: um estudo sobre a utilização de tecnologias. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 17, p.87-96, set. 2007.

LIZ, Lucilene Lisboa; QUAREZEMIN, S. Formação de professores dos anos iniciais da Educação Básica na modalidade EaD: ensino de língua materna e a influência

das Tecnologias da Informação e Comunicação. *Educar em Revista*, v. 1, p. 173-190, 2014.

MAIA, Carmem; MATTAR, João. ABC da EAD: a educação a distância hoje. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

MARINS, Paulo Roberto Affonso; NARITA, Flávia Motoyama. Licenciatura em Música a Distância na UnB: planejamento e implementação. In: FERNANDES, Maria Lidia B. (org.). *Trajetória das licenciaturas da UnB: EaD em foco*. Brasília: Editora UnB, 2012, p.151-167.

MARTINS, Elaine. O que é MP3?. TECMUNDO, 2008. Disponível em: <<http://www.tecmundo.com.br/musica/214-o-que-e-mp3-.htm>>. Acesso em: 01 jun. 2016.

MASSARO, Giselle. *Graduação a distância e práticas pedagógicas apoiadas por tecnologias digitais: um estudo no curso de pedagogia*. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

MÉIO, Daniel Baker. *Criação musical com o uso das TIC: um estudo com alunos de licenciatura em música a distância da UnB*. Dissertação (Mestrado em Música). Programa de Pós-graduação música em contexto, Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

MERIJE, W. *Mobimento: educação e comunicação mobile*. São Paulo: Peirópolis, 2012.

MILL, Daniel; PIMENTEL, Nara. Educação a Distância. Desafios contemporâneos. São Carlos: Edufscar, 2013.

MIRANDA, G. L. Limites e possibilidades das TIC na educação. Lisboa, 2007. Disponível em: <<http://sisifo.fpce.ul.pt>>. Acesso em: 30 ago. 2016.

MONTANDON, M.I. Perguntas que respondem: preparando o entrevistador para a pesquisa qualitativa. In: XVIII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação, 18, Salvador, 2008. Anais. Salvador: ANPPOM, 2008.

MOORE, M.G.; KEARSLEY, G. *Educação a distância: uma visão integrada*. São Paulo: Cengage Learning, 2007.

NAGUMO, E.; TELES, L. L. F. O uso do celular por estudantes na escola: motivos e desdobramentos. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 97, n. 246, 2016.

NARITA, F. M. Tutor a distância em música: seu papel na aprendizagem colaborativa e construção da autonomia. In: CONGRESSO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 19. 2010, Goiânia. *Anais...* Goiânia: ABEM, 2010.p.2256-2264.

_____. *Music, Informal Learning, and the Distance Education of Teachers in Brazil: A Self-Study Action Research Project in Search of Conscientization*. PhD thesis, London: Institute of Education, University of London, 2014. Disponível em: <<http://eprints.ioe.ac.uk/20859/>> Acesso em 22 abr. 2016.

NUNES, Helena de Souza. A educação musical modalidade EAD nas políticas de formação de professores da educação básica. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 23, 34-39, mar. 2010.

OLIVEIRA-TORRES, Fernanda de Assis. *Pedagogia musical online: um estudo de caso no ensino superior de música a distância*. Tese (Doutorado em Música). Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

OLIVEIRA, Mário André Wanderley; CERESER, Cristina Mie Ito; HENTSCHKE, Liane. Tecnologias de informação e comunicação na educação musical: Um estudo sobre a autoeficácia de professores de música no Brasil. *PERCEPTA-Revista de Cognição Musical*, v. 3, n. 2, p. 81, 2016.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA – UNESCO. *Diretrizes de políticas da UNESCO para a aprendizagem móvel*. Trad. Rita Brossard. Setor de Educação da Representação da Unesco no Brasil. Brasília: Unesco, 2014. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002277/227770por.pdf>>. Acesso em: 29 ago. 2017.

_____. *O Futuro da Aprendizagem Móvel – Implicações para planejadores e gestores de políticas*. Brasília: Unesco, 2014B. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002280/228074POR.pdf>>. Acesso em: 29 ago. 2017

ORTIZ RODRIGUEZ, Maria Débora. *A música no “espaço da aula” do portal do professor de 2008-2014: as aulas para o ensino médio*. Dissertação (Mestrado em Música). Programa de Pós-graduação música em contexto, Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

PIMENTEL, Fernanda Cruvinel. *A experiência da UnB no contexto de expansão da licenciatura em educação física por meio do Sistema Universidade Aberta do Brasil*. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação strictu-sensu em Educação Física., Universidade de Brasília, Brasília 2013.

PIMENTEL, Nara Maria. As tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) no ensino superior: a utopia da inovação pedagógica e da modernização. *Revista de Educação Pública*, v. 25, p. 420-611, 2016

_____. A Educação Superior a Distância nas universidades públicas no Brasil. In: Daniel Ribeiro Silva Mill, Nara Maria Pimentel. (Org.). *Educação a Distância: desafios contemporâneos*. 1ed. São Carlos: edUFSCar, 2010, v. 1, p. 267-286.

PIMENTEL, Nara. Prefácio. In: FERNANDES, Maria Lidia Bueno (Org). *Educação à distância no ensino superior: Interloquções, interação e reflexão sobre a UAB na UnB*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2012, p.5-9.

PRENSKY, Marc. Digital Natives, Digital Immigrants. In: *The Horizon*, MCB University Press, Vol. 9 no 5, 2001.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*. 2. ed. Novo Hamburgo – RGS: Universidade Feevale, 2013, p.114.

QUADROS, Amanda Maciel De. *Práticas educativas e tecnologias digitais de rede: novidade ou inovação?* . Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

RODRIGUES, R. Prefácio. In: SANTOS, L.; SIMÕES, D. (Orgs.). *Ensino de Português e Novas Tecnologias. Coletânea de textos apresentados no I SIMELP*. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2009. 160 p.

ROSAS, Fátima Weber. *Competências para o contexto tecnológico-musical: um foco nas tecnologias digitais online para a educação*. Dissertação (Mestrado em Música). Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

SALES, Silvana Batista. *Sentidos da docência para egressos dos cursos de licenciatura a distância da Universidade Federal do Espírito Santo no Polo de Itapemirim*. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2014.

SALES, Elizabete Rodrigues. *Tecnologias digitais: o seu lugar nas práticas pedagógicas em uma escola pública municipal do piauí*. [145f] Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação em Educação, da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2013.

SALLES, Maria Gislaine Pinheiro. *Investigando o Conhecimento Pedagógico do Conteúdo sobre “Soluções” de uma Professora de Química*. 2010, 257 f. Dissertação (Mestre) – Instituto de Química, Instituto de Física, Instituto de Biociências e Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

SANTOS, Alexandre Henrique dos. *As tecnologias de informação e comunicação (TIC) na educação musical: um estudo sobre a relação das licenciaturas em música com o fenômeno tecnológico*. Dissertação (Mestrado em Música). Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015.

SCHERER, Suely. *Professor em ambientes virtuais de aprendizagem: dialogando sobre a tutoria na modalidade EaD*. In: FERNANDES, Maria Lidia Bueno (Org.).

Educação a distância no ensino superior: interlocução, interação e reflexão sobre a UAB na UnB. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2012. p. 67-90.

SCHLEMMER, Eliane. Inovações? Tecnológicas? Na educação. In: Daniel Ribeiro Silva Mill, Nara Maria Pimentel. (Org.). Educação a Distância: desafios contemporâneos. 1ed. São Carlos: edUFSCar, 2010, v. 1, p. 71-90.

SCHMIDT, D. A.; BARAN, E.; THOMPSON, A. D.; MISHRA, P., KOEHLER, M.J.; SHIN, T. S. Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK): The development and validation of an assessment instrument for preservice teachers. *Journal of Research on Technology in Education*, 42(2), 123 – 149, jan, 2010.

SHULMAN, L. S. Those who understand: knowledge growth in teaching. *Educational*, v. 15, n. 2, p. 4-14, 1986.

_____. The wisdom of practice: essays on teaching and learning to teach. San Francisco: Jossey-Bass, 2004.

SILVA, Carla Rosana Botelho da. As mudanças pedagógicas desencadeadas em uma escola do município do rio grande a partir do projeto escuna. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências). Programa de Pós-Graduação Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde, Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande do Sul, 2013.

SILVA, Maristela Maria Andrade. Formação continuada de professores e tecnologia: concepções docentes, possibilidades e desafios do uso das tecnologias digitais na educação básica. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática e Tecnológica). Programa de Pós-graduação em Educação Matemática e Tecnológica, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2014.

SOUZA, Jusamara. Inovação em educação musical: reflexões para as práticas de ensino de música. In: ALBUQUERQUE, Luiz Botelho; ROGÈRIO, Pedro; NASCIMENTO, Marco Antônio Toledo. (org.). *Educação Musical: Reflexões, experiências, inovações*. Editora da Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza, 2015, p. 23-44.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB, 2011. Disponível em: <http://www.ead.unb.br/moodle2013/pluginfile.php/93199/mod_resource/content/2/Projeto%20Pol%C3%ADtico%20Pedag%C3%B3gico_atualizado%20em%2026.05.2012_SEM%20BIBLIOGRAFIA.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2015.

VALENTE, J. A. *A Espiral da Espiral de Aprendizagem: o processo de compreensão do papel das tecnologias de informação e comunicação na educação*. 2005. Tese (Livre Docência) – Universidade Estadual de Campinas. Campinas, São Paulo.

VALENTE, José Armando; MORAN, José Manuel. Educação a Distância – Coleção Pontos e Contrapontos – In: Arantes, Valéria A. (org.) - São Paulo -2011.

VOELCKER, Marta Dieterich. *Tecnologias digitais e a mudança de paradigma na educação: a aprendizagem ativa dos educadores como favorecedora de diferenciação e sustentação da mudança*. Tese (Doutorado em Informática na Educação). Programa de Pós-Graduação em Informática, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

WOLTON, Dominique. *Sobreviver a internet: conversaciones con Oliver Jay*. Espanha: Editorial Gedisa, 2000. (Colección Barcelona).

XAVIER, Cleber Cardoso. *Escolas Parques de Brasília: Uso do laboratório de informática pelos professores de arte*. Dissertação (Mestre em Artes). Programa de pós-graduação em Artes da Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Questionário Piloto

02/11/2016 A utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação nas práticas docentes: um estudo com egressos de curso de música a distância. - Formulários...

josueberto@gmail.com ▾

[Editar este formulário](#)

1 resposta

[Publicar análise](#)

Resumo



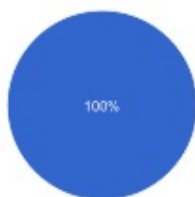
Aceito	1	100%
Não aceito	0	0%

1. Sexo



Masculino	1	100%
Feminino	0	0%

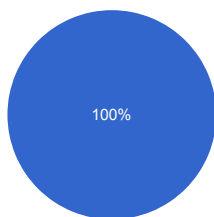
2. Local de atuação



Escola pública	1	100%
Escola privada	0	0%
Escola pública e privada	0	0%
Outros	0	0%

No caso de outros você poderia exemplificar?

3. Você utiliza recursos digitais para apresentação dos conteúdos na sua disciplina?, scanners, laptops, lousa interativa, tablets, etc..

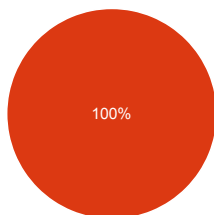


Notebooks	1	100%
Lousa interativa	0	0%
Tablets	0	0%
Celulares	0	0%
Data show	0	0%
Outros	0	0%

No caso de outros você poderia exemplificar?

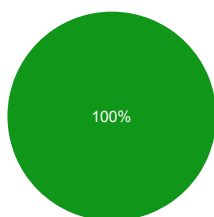
Celular, data show, som, tv.

4. Você orienta os alunos a realizarem a pesquisa online com a utilização de computadores, tablets ou celular?



Nunca	0	0%
Raramente	1	100%
Às vezes	0	0%
Quase sempre	0	0%
Sempre	0	0%

5. Que recursos você costuma incentivar seus alunos a utilizar para suas atividades discente?

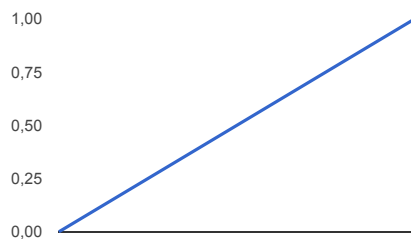


Internet	0	0%
Redes Sociais	0	0%
Blog	0	0%
Vídeos do YouTube	1	100%
Software de música	0	0%
Áudios	0	0%

02/11/2016 A utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação nas práticas docentes: um estudo com egressos de curso de música a distância. - Formulários...

Jogos online	0	0%
Computador	0	0%
Dispositivos móveis	0	0%
Aplicativos em dispositivos móveis	0	0%

Número de respostas diárias



APÊNDICE B – Termo de consentimento livre e esclarecimento e roteiro de entrevista



Instituto de Artes

Departamento de Música

Programa de Pós-Graduação em Música

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Você foi convidada a participar desta pesquisa como colaborador, de responsabilidade de Josué Berto dos Santos Júnior aluno de mestrado da Universidade de Brasília. Este trabalho traz como título: a utilização das TIC na prática docente dos egressos do curso de Licenciatura em Música a distância da UnB. O objetivo é investigar como ocorre a utilização da TIC na prática docente do egresso do curso de Licenciatura em Música a distância da UnB. Para tanto, considerar-se-á o conhecimento e utilização, nas práticas docentes, dos recursos disponíveis nas aulas de música na educação básica e diferentes contextos.

A sua adesão à pesquisa é totalmente voluntária e consistirá em participar da entrevista online. Os dados coletados estarão sob sigilo ético, não sendo mencionados os nomes dos participantes em nenhuma apresentação oral ou trabalho escrito que venha a ser publicado. As informações coletadas serão utilizadas exclusivamente para fins da pesquisa. Sinta-se à vontade para esclarecer quaisquer dúvidas antes de decidir da participação ou mesmo durante a realização da pesquisa.

Portanto, estando ciente dos termos acima citados, ao assinar este termo, você aceita participar da referida pesquisa e autoriza, sem restrições de prazos e citações, a partir desta data, a publicação integral ou parcial dos conteúdos desta entrevista, renunciando meus direitos sobre o material produzido.

Brasília, _____ de maio de 2017.

Nome do Professor

Josué Berto dos Santos Júnior - Pesquisador

APÊNDICE C – Roteiro de entrevista piloto

Roteiro da entrevista piloto

Dia da entrevista:

Entrevistado:

Horário:

Duração:

Meio de gravação:

Data da transcrição:

1. Você pode se apresentar? Qual o seu contexto de atuação?
2. Quais TIC que você utiliza na aula de música? Na escola tem acesso a internet para os professores e alunos?
3. Como você planeja a sua aula música com as TIC?
4. Como é na prática?
5. Como as TIC utilizadas no curso de licenciatura em música a distância da UnB influenciam na sua prática docente?