

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MÚSICA EM CONTEXTO

DOUGLAS DE OLIVEIRA SILVA

**DESIGN INSTRUCIONAL: UM ESTUDO SOBRE A PRODUÇÃO DE
CONTEÚDOS NA DISCIPLINA DE PRÁTICA DE CONJUNTO DO CURSO DE
LICENCIATURA EM MÚSICA A DISTÂNCIA DA UnB**

Brasília

2023

DOUGLAS DE OLIVEIRA SILVA

**DESIGN INSTRUCIONAL: UM ESTUDO SOBRE A PRODUÇÃO DE
CONTEÚDOS NA DISCIPLINA DE PRÁTICA DE CONJUNTO DO CURSO DE
LICENCIATURA EM MÚSICA A DISTÂNCIA DA UnB**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Música em Contexto do Departamento de Música, Instituto de Artes da Universidade de Brasília para obtenção do grau de Mestre em Música.

Linha de Pesquisa: Processos de Formação em Música – Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação nos Processos de Formação Musical

Orientador: Paulo R. A. Marins

BRASÍLIA

2023

Ficha catalográfica: elaborada pela BCE

Será impressa no verso da folha de rosto e não deverá ser contada.



Universidade de Brasília
Departamento de Música
Programa de Pós-Graduação Música em Contexto

Dissertação intitulada **Design Instrucional: um estudo sobre a produção de conteúdos na disciplina de Prática de Conjunto do curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB**, de autoria de Douglas de Oliveira Silva, aprovada pela banca examinadora constituída pelos seguintes professores:

Prof. Dr. Paulo Roberto Affonso Marins
Universidade de Brasília - UnB

Prof. Dr. Sergio Nogueira Mendes
Universidade de Brasília - UnB

Profa. Dra. Luciana Fernandes Hamond
Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT

Prof. Dr. Flavio Santos Pereira
Universidade de Brasília - UnB

Data de aprovação: Brasília, de de 20....

AGRADECIMENTOS

À Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal (FAPDF) pela bolsa de incentivo à pesquisa durante o mestrado. O apoio financeiro permite que as ideias possam ser veiculadas sem que as necessidades materiais concorram com o pensamento intelectual.

À Universidade de Brasília (UnB) e ao Departamento de Música pelas oportunidades proporcionadas nas áreas de ensino, pesquisa e extensão. O ensino público de qualidade permite a mobilidade social àqueles que sempre foram afetados pela falta de oportunidades por um longo processo histórico que beneficia determinados grupos sociais. Ter saído de uma formação na educação básica feita integralmente em escolas públicas e ter cursado 2 (duas) graduações (matemática e música) e uma pós-graduação (mestrado em educação musical) na UnB me faz ser eternamente grato a essa oportunidade de estudar em uma das melhores universidades do país e de ter melhorado minha capacidade intelectual, artística e econômica. Viva a educação brasileira pública e que não meçamos esforços para melhorá-la incansavelmente, dia após dia.

Ao Dr. Paulo Roberto Affonso Marins pelos conhecimentos transmitidos ao longo deste trabalho, pelo empenho na orientação desta dissertação e pelos caminhos sugeridos para a pesquisa em música. Um trabalho desse porte não é feito sozinho e ter o aporte de um experiente pesquisador, professor e músico torna um sonho em realidade com todo o rigor que uma pesquisa científica exige.

Ao Dr. Sergio Nogueira Mendes e à Dra. Luciana Fernandes Hamond por aceitarem o convite para integrarem a banca de apresentação desta dissertação de mestrado. Todos os seus comentários nas aulas (Dr. Sergio) e na qualificação (Dra. Luciana) foram pertinentes e me motivaram a aprimorar ainda mais esse trabalho.

Aos estudantes que participaram voluntariamente desta pesquisa e que através dos seus relatos contribuíram de forma significativa para os resultados deste estudo. A educação deve sempre que possível buscar melhorar em prol do desenvolvimento dos estudantes para que tenhamos uma sociedade com pessoas capacitadas com um olhar crítico para o mundo, mas também com um olhar humano para as diversidades em que estamos inseridos. Seus relatos revelaram que essa pesquisa valeu a pena, apesar de ainda haver muito a se fazer.

Aos professores e colegas de mestrado que colaboraram com a minha formação nas conversas dentro e fora da Universidade de Brasília. Cada experiência que vivenciamos será importante na nossa formação. Em muitos momentos de incerteza, os comentários de todos vocês me trouxeram um ânimo novo e uma vontade de seguir em frente.

À minha mãe, Ana Alvina Alves de Oliveira Silva, que sempre me motivou a fazer todas as coisas com afinco e por me apoiar em tudo. Respeitar as minhas escolhas e me incentivar de forma integral é um ato de coragem e de confiança. Descobri ao longo dos anos que o importante não é a quantidade, mas a qualidade e acima de tudo a força de vontade.

Ao meu pai, *in memoriam*, Lourival Cosmo da Silva, que me apresentou o universo do *rock* e da música brasileira nas longas horas de audição dos discos de vinil e do rádio do carro. O meu primeiro professor, que me ensinou a ler, escrever, fazer contas de matemática e que mostrou que não existe ser humano perfeito, mas que sempre podemos aprender algo novo com qualquer pessoa que seja.

À minha esposa, Deyse Araujo Medeiros, que fez a revisão ortográfica e a formatação desse trabalho e me incentiva em todos os meus projetos. Obrigado por toda a convivência construída ao longo de tantos anos. É difícil expressar tantos sentimentos em palavras.

A todos os meus familiares, amigos, alunos, pais de alunos, colegas de trabalho, que sempre acreditaram em mim e sempre me motivaram, direta ou indiretamente, a me aperfeiçoar como músico e professor. Eu queria escrever os nomes de todos vocês aqui, mas seriam dezenas e dezenas de páginas, então prometo continuar agradecendo nos momentos oportunos que temos em nossas convivências.

“O amor é a força mais sutil do mundo”
Mahatma Gandhi

RESUMO

A *área temática* desta dissertação é a educação musical a distância e o *objeto de estudo* é a disciplina de Prática de Conjunto do Curso de Licenciatura em Música a Distância da Universidade de Brasília (UnB). A *justificativa* desta predileção surgiu em função de os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) disponíveis na UnB não possibilitarem as práticas musicais síncronas. O *objetivo* desse trabalho é investigar quais são as possíveis estratégias pedagógicas que poderão auxiliar os professores que atuam nesse contexto. Partindo do *pressuposto* de que a teoria do Design Instrucional tem sido utilizada na estruturação de cursos de Educação a Distância (EaD), surge o seguinte *problema de pesquisa*: em que medida a teoria do Design Instrucional poderá auxiliar os professores que atuam nesse *objeto de estudo* da UnB? A abordagem *metodológica* adotada nesse trabalho foi a da pesquisa qualitativa, com o *procedimento* da pesquisa-ação, em que três estudantes-voluntários matriculados nessa disciplina tiveram aulas com os conteúdos produzidos pelo autor com o *referencial teórico* do Design Instrucional. Os dados desses participantes foram coletados por entrevistas semiestruturadas e, por meio da análise diagnóstica, foram delineadas as especificidades desse campo de estudo. A teoria do Design Instrucional (FILATRO, 2015) e suas fases (*ADDIE*) se revelaram conexos à produção de conteúdos dessa disciplina. O *resultado esperado* é que esse trabalho possa *contribuir* com futuras pesquisas da Prática de Conjunto a Distância.

Palavras-chaves: Design Instrucional. Aulas de música a distância. Conteúdos síncronos e assíncronos. Prática de conjunto a distância. Licenciatura em música a distância.

ABSTRACT

The thematic area of this dissertation is Distance Education in music. The subject of study is the discipline of Distance Education Ensemble Practice in the Distance Education Undergraduate Degree Program in Music at the University of Brasilia (UnB). The fundamentals for this predilection arose because the Virtual Learning Environments (VLE) available at this university do not allow synchronous musical practices. The aim of this work is to investigate what are the possible pedagogical strategies that could help teachers who work in this context. Based on the assumption that the theory of Instructional Design is used in the structuring of Distance Education courses (DE), the following research problem arises: to what extent can the theory of Instructional Design help teachers who work in this subject of study? The methodology adopted in this study was qualitative research with the action research approach in which three student-volunteers enrolled in the discipline had classes with the content produced by the author with the theoretical framework of Instructional Design. The data from these participants was collected through semi-structured interviews, and the diagnostic analysis delineated the specificities of this field of study. Instructional Design theory (FILATRO, 2015) and its phases (ADDIE) proved to be related to the content production of this subject. The expected results are that this work can contribute to future research on distance education practice.

Keywords: *Instructional Design. Distance Education Music Lessons. Synchronous and Asynchronous Content. Distance Education Ensemble Practice. Distance Education Undergraduate Degree Program in Music.*

RESUMEN

El área temática de esta disertación es la educación musical a distancia. El objeto de estudio es la disciplina de práctica de conjunto del curso de graduación musical a distancia de la Universidad de Brasilia (UnB). La justificación de esta predilección surgió porque los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) disponibles en esta universidad no permiten prácticas musicales sincrónicas. El objetivo de este trabajo es investigar cuáles son las posibles estrategias pedagógicas que podrían ayudar a los profesores que trabajan en este contexto. Asumiendo que la teoría del Diseño Instruccional es utilizada en la estructuración de cursos de Educación a Distancia (EAD), surge el siguiente problema de investigación: ¿en qué medida la teoría del Diseño Instruccional puede ayudar a los profesores que trabajan en este objeto de estudio? El abordaje metodológico adoptado en este estudio fue la investigación cualitativa con el procedimiento de investigación-acción en que tres alumnos-voluntarios matriculados en la disciplina tuvieron clases con el contenido producido por el autor con el marco teórico del Diseño Instruccional. Los datos de estos participantes fueron recolectados a través de entrevistas semiestructuradas y el análisis diagnóstico delineó las especificidades de este campo de estudio. La teoría de Diseño Instruccional (FILATRO, 2015) y sus fases (ADDIE) demostró estar relacionada con la producción de contenidos de esta asignatura. Los resultados esperados son que este trabajo pueda contribuir a futuras investigaciones sobre la práctica de la educación a distancia.

Palabras claves: *Diseño Instruccional. Clases de música a distancia. Contenidos síncronos y asíncronos. Práctica de conjunto a distancia. Graduación en música en línea.*

LISTA DE QUADROS E FIGURAS

Quadro 1 – Produções selecionadas na categoria “design instrucional”	32
Quadro 2 – Produções selecionadas na categoria conteúdos síncronos e assíncronos.....	36
Quadro 3 – Produções analisadas na categoria “aulas de música a distância”	39
Quadro 4 – Produções analisadas na categoria “prática de conjunto a distância”	45
Quadro 5 – Produções analisadas na categoria “licenciatura em música a distância”	49
Quadro 6 – Instituições públicas e o status dos cursos de licenciatura em música na EaD	51
Quadro 7 – Cronograma de atividades desenvolvidas para a disciplina de Prática de Conjunto.....	61
Figura 1 – As fases do Design Instrucional.....	31
Figura 2 – Transcrição de “Last Train Home”, de Pat Metheny	63

LISTA DE ABREVIATURAS

ABEM	–	ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL
<i>ADDIE</i>	–	<i>ANALYSIS, DESIGN, DEVELOPMENT, IMPLEMENTATION, EVALUATION</i>
ANPPOM MÚSICA	–	ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA
AVA	–	AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM
<i>BBC</i>	–	<i>BRITISH BROADCASTING CORPORATION</i>
<i>CD</i>	–	<i>COMPACT DISC</i>
CEPE	–	CONSELHO DE ENSINO PESQUISA E EXTENSÃO
<i>COVID</i>	–	<i>CORONA VIRUS DISEASE</i>
CFE	–	CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO
DI	–	DESIGN INSTRUCIONAL
<i>DVD</i>	–	<i>DIGITAL VIDEO DISC</i>
ERE	–	ENSINO REMOTO EMERGENCIAL
EaD	–	EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
FAPDF	–	FUNDAÇÃO DE APOIO À PESQUISA DO DISTRITO FEDERAL
GO	–	GOIÁS
K7	–	FITA CASSETE
LDB	–	LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO
LIBRAS	–	LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS
<i>LP</i>	–	<i>LONG PLAY</i>
<i>MIDI</i>	–	<i>MUSICAL INSTRUMENT DIGITAL INTERFACE</i>

<i>MP3</i>	–	<i>MPEG-1 AUDIO LAYER III</i> ou <i>MPEG-2 AUDIO LAYER III</i>
PPC	–	PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO
SÉC.	–	SÉCULO
SENAC	–	SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM COMERCIAL
SENAI	–	SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL
SIGAA	–	SISTEMA INTEGRADO DE GESTÃO DAS ATIVIDADES ACADÊMICAS
SP	–	SÃO PAULO
TCC	–	TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO
TDIC	–	TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO
TO	–	TOCANTINS
TV	–	TELEVISÃO
UAB	–	UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL
UnB	–	UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
Unifesp	–	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO
UFMT	–	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
UFSCar	–	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
VIGU	–	REVISTA VIOLÃO E GUITARRA
<i>VHS</i>	–	<i>VIDEO HOME SYSTEM</i>
<i>WAVE</i>	–	<i>WAVEFORM AUDIO FILE FORMAT</i>

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
Objeto de estudo.....	14
Justificativa	15
Objetivos	15
Delimitação do problema	16
Memorial.....	16
Aprendizagem com videoaulas de música.....	17
Ensinando com aulas de música online	18
Disciplina de Prática de Conjunto.....	22
Organização estrutural da pesquisa.....	24
CAPÍTULO 1 – REVISÃO DE LITERATURA	26
1.1 Estado do Conhecimento	26
1.2 Análise das produções	27
1.2.1 Design Instrucional.....	27
1.3 Modelos de Design Instrucional.....	29
1.3.1 Design Instrucional Fixo	29
1.3.2 Design Instrucional Aberto.....	29
1.3.3 Design Instrucional Contextualizado	29
1.4 As cinco fases do Design Instrucional.....	30
1.4.1 <i>Analysis</i> (a fase de análise).....	30
1.4.2 <i>Design</i> (a fase de design).....	30
1.4.3 <i>Development</i> (a fase de desenvolvimento).....	30
1.4.4 <i>Implementation</i> (a fase de implementação).....	31
1.4.5 <i>Evaluation</i> (a fase de avaliação).....	31
1.5 Conteúdos síncronos e assíncronos.....	34
1.6 Aulas de música a distância.....	37
1.6.1 Histórico da educação musical a distância	37
1.7 Prática de conjunto a distância.....	41
1.7.1 Panorama da prática musical em grupo.....	41
1.8 Licenciatura em Música a Distância.....	47
1.8.1 Regulamentação legal do ensino a distância no Brasil.....	47
CAPÍTULO 2 - METODOLOGIA	54
2.1 Locus de pesquisa	54
2.2 Abordagem metodológica	54
2.3 Pesquisa-ação.....	55
2.3.1 Fase exploratória	56
2.3.2 Definição dos objetivos	57
2.3.3 Tema da pesquisa	58
2.3.4 Problemática	58

2.3.5 Planejamento	58
2.3.6 Referência teórica.....	59
2.3.7 Coleta de dados.....	66
<i>CAPÍTULO 3 – ANÁLISE DOS DADOS.....</i>	67
3.1 Perfil dos estudantes.....	68
3.2 Trajetória das aulas.....	68
3.3 Interação da turma.....	72
3.4 Interação com o professor e com os conteúdos da pesquisa-ação.....	73
3.5 Limites e potenciais da prática de conjunto a distância	75
3.6 Resultados parciais.....	79
<i>CAPÍTULO 4 – CONSIDERAÇÕES FINAIS</i>	81
<i>REFERÊNCIAS.....</i>	83
<i>APÊNDICES.....</i>	88
Apêndice 1 – Roteiro de entrevista estruturada.....	88
Apêndice 2 – Roteiro da entrevista semiestruturada (estudante Charles).....	89
Apêndice 3 – Roteiro da entrevista semiestruturada (estudante Tadeu)	90
Apêndice 4 – Roteiro da entrevista semiestruturada (estudante Gerônimo)	91
Apêndice 5 – Carta de cessão de direito.....	92
Apêndice 6 – Plano de aula desenvolvido para a disciplina de Prática de Conjunto	93
Apêndice 7 – Transcrição de “Last Train Home”, de Pat Metheny.....	95

INTRODUÇÃO

Os recursos tecnológicos podem permitir ao estudante uma forma mais autônoma de aprendizagem e a troca de conhecimento com outros estudantes por meio das chamadas comunidades de prática, que são descritas por Wenger (2002), sendo que o professor de música pode assumir o papel de mediador dessas práticas. Nesse contexto de inovações tecnológicas, Arroyo (2014) sinaliza que a Educação Musical do séc. XXI precisa ser pensada para os sujeitos que vivem nesse século, sejam estudantes ou professores, e que os modos de produção, circulação e recepção da música desencadeados pelas condições tecnológicas atuais têm impactado nos processos de aprendizagem e ensino pelas e para as novas gerações. Beltrame (2016) destaca que a internet pode proporcionar um ambiente para conversas, para apresentação de novos caminhos musicais, tornando-se um espaço que aglutina diferentes experiências, pessoas e culturas, diminuindo as distâncias geográficas e propiciando um espaço de trocas e experiências musicais. Dessa forma, a partir das discussões de que as tecnologias disponíveis na UnB inviabilizam as atividades musicais síncronas (SILVA e VASCONCELLOS, 2022), o autor deste manuscrito teve o interesse em analisar sob a perspectiva da educação musical quais são as estratégias pedagógicas que poderão auxiliar os professores que atuam nesse ambiente.

Objeto de estudo

Esta pesquisa foi desenvolvida entre agosto de 2021 e junho de 2023 e tem como área temática a educação musical a distância. Dentro desse campo, o autor delimitou como objeto de estudo a disciplina de Prática de Conjunto do curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB. Esse estudo está inserido na linha de pesquisa Processos de Formação em Música – Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação nos Processos de Formação Musical, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação Música em Contexto (PPGMUS), no âmbito do Departamento de Música (MUS), no Instituto de Artes (IdA) da Universidade de Brasília (UnB).

Justificativa

O curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB tem suas atividades desenvolvidas por meio dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) *Moodle* e *Teams*. O *software Moodle*¹ foi criado na Austrália pelo Dr. Martin Dougiamas, em 2002, e é a abreviação de *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*. Esse *software* possui licença de uso gratuita e foi “originalmente desenvolvido para ajudar os educadores a criar cursos online, com foco na interação e na construção colaborativa de conteúdo” (MAGNAGNANO *et al.*, 2015, p. 508). O *Moodle* é utilizado na UnB nos fóruns de discussões não simultâneas (assíncronas) das disciplinas. O *software Teams* foi desenvolvido pela empresa Microsoft em 2017 e possui licença de uso paga. De acordo com o portal da empresa² o *Teams* é “um aplicativo de colaboração criado para trabalho híbrido para que você e sua equipe permaneçam informados, organizados e conectados – tudo em um só lugar”. O *software Teams* é disponibilizado gratuitamente pela UnB para os estudantes matriculados na universidade e é utilizado nas aulas simultâneas (síncronas). O *Teams* permite que os estudantes de diferentes localidades possam se comunicar com os professores por meio de videoconferências, entretanto nas atividades musicais práticas, quando duas ou mais pessoas cantam ou tocam juntas, há o problema de atraso/*delay*, em que a imagem e o som não são emitidos em sincronia. Há recursos como o *software LOLA (Low Latency)*, combinado com a conexão de alta potência da Internet³, que poderiam permitir a transmissão de áudio e vídeo síncronos, em tempo real, sem nenhum problema de atraso (GOHN, 2020), entretanto são tecnologias que não estão disponíveis na UnB. Assim, o eixo motivador desse estudo é discutir quais são as estratégias de ensino que poderão auxiliar os professores que atuam nesse ambiente.

Objetivos

O objetivo geral deste trabalho é investigar quais são as possíveis estratégias pedagógico-musicais que poderão ser utilizadas para auxiliar os professores que atuam na

¹ MOODLE. Disponível em: <www.moodle.org>. Acesso em: 10 ago. 2021.

² MICROSOFT. Introdução ao Microsoft *Teams*. Disponível em: <<https://support.microsoft.com/pt-br/office/introdu%C3%A7%C3%A3o-ao-microsoft-teams-b98d533f-118e-4bae-bf44-3df2470c2b12#:~:text=O%20Microsoft%20Teams%20%C3%A9%20um,tecnologia%20com%20o%20Business%20Assist>>. Acesso em: 10 ago. 2021.

³ INTERNET2. Disponível em: <www.internet2.edu>. Acesso em: 11 ago. 2021.

disciplina de Prática de Conjunto do curso de Licenciatura em Música a Distância. Partindo do *pressuposto* de que parte das instituições públicas e privadas utilizam a teoria do Design Instrucional na estruturação de cursos de Educação a Distância (EaD) em diferentes áreas do conhecimento, como pedagogia e arte (FILATRO, 2015), surge o seguinte *problema de pesquisa*: em que medida a teoria do Design Instrucional poderá ser utilizada pelos professores na disciplina de Prática de Conjunto do curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB? Para atingir o objetivo geral, foram delimitados como objetivos específicos:

- i. identificar como o Design instrucional poderá ser utilizado pelos professores que atuam na disciplina de Prática de Conjunto;
- ii. compreender como o Design Instrucional poderá ser utilizado pelos professores na produção dos conteúdos das aulas online síncronas e das aulas assíncronas da disciplina de Prática de Conjunto.

Delimitação do problema

A fim de possibilitar atingir os objetivos gerais e específicos, essa pesquisa buscará responder aos seguintes questionamentos:

- i. como relacionar quais são os conteúdos e atividades que poderão ser desenvolvidos com o Design Instrucional na disciplina de Prática de Conjunto do curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB a partir dos recursos tecnológicos disponíveis?
- ii. como avaliar quais os limites e as potencialidades das aulas online síncronas e das aulas assíncronas com o Design Instrucional na disciplina de Prática de Conjunto do curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB?
- iii. como as atividades desenvolvidas com o Design Instrucional nos formatos síncrono e assíncrono podem ser utilizadas na disciplina de Prática de Conjunto do curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB?

Memorial

O memorial tem a característica de apresentar as informações mais relevantes da trajetória de um indivíduo, diferentemente de uma biografia/autobiografia, em que se mostra minuciosamente a trajetória de vida (PRADO e SOLIGO, 2007). O autor apresentará como

parte da sua trajetória profissional (formação, atuação profissional e produção acadêmica) está conjugada aos pressupostos teóricos que nortearam esse estudo.

Aprendizagem com videoaulas de música

A minha formação musical se iniciou de maneira informal na pré-adolescência, entre os anos de 1997 e 1998, tocando teclado. Por motivos financeiros, não pude ter naquele momento um professor particular ou a possibilidade de estudar em uma escola de música. O meu aprendizado se iniciou como estudante autodidata, com videoaulas em fitas de vídeo (fitas VHS). Diferentemente das aulas e cursos disponibilizados na internet atualmente, eram fitas físicas que, para serem assistidas, dependiam de um aparelho de videocassete e da televisão para reproduzir a imagem e o som. Paralelamente, com a convivência entre amigos, aprendi alguns acordes no violão e no cavaquinho e, nas apresentações de bandas da escola, na ausência de um guitarrista ou de um baixista, eu os substituía com instrumentos emprestados. Nessas experiências, adquiri conhecimentos de como se tocar em grupo, além de poder aplicar de forma prática o que aprendia nas videoaulas. Ao longo dos anos, assim como ocorre com outros músicos de formação popular, fui transcrevendo músicas de ouvido, lendo livros nacionais e internacionais de harmonia e assistindo a novas videoaulas, que passaram a ser produzidas em DVD⁴. No final da adolescência, pude ter aulas particulares presenciais com músicos mais experientes (Áquila Ventura, Lucas Fagundes e Caio Mourão).

Minha atuação profissional se iniciou a partir do ano de 2006. Como músico tocando na noite pude acompanhar cantores e participar de bandas em bares, *shoppings* e cerimônias. Nesses trabalhos, toquei diferentes instrumentos musicais, como violão, guitarra, baixo elétrico, bandolim, teclado e piano. Por meio dessas apresentações, surgiram convites para que eu atuasse como professor de música em aulas particulares de piano popular e violão e ensinasse a parte conceitual da música, como harmonia e arranjo. O meu estudo de música formal iniciou-se no segundo semestre de 2016, no curso de Licenciatura em Música *presencial* na Universidade de Brasília (UnB), em que pude me aprofundar, por meio das disciplinas do curso, nas áreas de criação e de formação musical. Na UnB, por um período de dois anos, estudei baixo elétrico com o professor Paulo Marins e, por um período de quatro anos, estudei piano com o professor Renato Vasconcellos. A minha vivência como estudante da graduação em música e como professor de instrumento foi permeada por diferentes experiências que me

⁴ DVD é a sigla de *Digital Video Disc*.

proporcionaram o desenvolvimento de habilidades diversificadas em aulas individuais e em conjunto. Nesse ambiente acadêmico na UnB, abriram-se novos caminhos para que eu pudesse desenvolver, durante a graduação, *três estudos* que discutiram os limites e os potenciais da produção de conteúdos de aulas online de música e das práticas musicais não presenciais, os quais serviram de ponto de partida para esta pesquisa de mestrado.

Ensinando com aulas de música online

Comecei os meus trabalhos de professor em aulas online *antes* da pandemia da COVID-19, a partir do ano de 2019, visto que parte dos meus alunos (por motivos profissionais) precisava se mudar de país e, com a internet, podíamos dar continuidade às nossas aulas mesmo eles residindo em diferentes localidades, como Japão, Namíbia, Bélgica, Áustria e Bolívia. Como professor sentia falta de alguns materiais (diretrizes pedagógicas, modelos e estudos) para estruturar essas aulas de música online. Com o intuito de aprimorar meus materiais, pesquisei na *web* e em livrarias publicações que abordassem metodologias de ensino online e conheci o livro de Andrea Filatro⁵. Esse material aborda o Design Instrucional, que é uma teoria que tem sido utilizada no planejamento de aulas, materiais didáticos e métodos de avaliação na EaD (FILATRO, 2015). Essa teoria está subdividida em cinco fases: *Analysis* (Análise), *Design* (planejamento), *Development* (desenvolvimento), *Implementation* (implementação) e *Evaluation* (avaliação), que formam o acrônimo *ADDIE* (KENSKI, 2015). A teoria do Design Instrucional e as suas cinco fases (*ADDIE*) me auxiliavam a produzir os materiais das minhas aulas online. Essas aulas tinham um baixo índice de desistência por parte dos alunos.

Com o início da pandemia, em meados de março de 2020, as aulas regulares presenciais na universidade foram interrompidas abruptamente. O Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE), da Universidade de Brasília (UnB)⁶, a fim de compreender a complexidade que a situação emergencial envolvia, procurou conhecer a realidade da comunidade acadêmica, para se ter parâmetros de como implementar o Ensino Remoto Emergencial (ERE). Para isso, aplicou um questionário socioeconômico para professores, alunos e servidores sobre as condições de acesso a internet, computadores, *tablets* e celulares. Castioni *et al.* (2020) destaca que esse questionário teve baixa participação por parte dos

⁵ FILATRO, Andrea. *Produção de conteúdos educacionais*. São Paulo: Saraiva, 2015.

⁶ O Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) decidiu suspender, durante a vigência do Decreto n. 40.509, publicado em 11 de março pelo Governo do Distrito Federal, as atividades acadêmicas presenciais (aulas, palestras, seminários, eventos similares e refeições de grau) na Universidade de Brasília.

estudantes, o que revelou a dificuldade que seria enfrentada em função de possíveis problemas de acesso à tecnologia por parte deles. As atividades de ensino da UnB foram migradas para o ERE em meados de agosto de 2020. Entretanto, Hodges *et al.* (2020) comentam que com essa mudança repentina não se pôde desenvolver de forma plena todas as potencialidades que poderiam ser utilizadas em aulas online. Parte dos professores tentou adaptar as estratégias do ensino presencial ao ERE por não possuírem, em geral, formação específica voltada para aulas não presenciais. Conforme é destacado por Saldanha (2020), não se pode confundir a EaD, que possui uma estruturação prévia de curso e adesão voluntária dos estudantes, com o ERE, que foi implementado por uma situação de calamidade naquele curto espaço de tempo. Naquele momento de pandemia, meus alunos residentes fora do Brasil não foram afetados diretamente, porque as aulas online que ocorriam semanalmente foram mantidas. Os meus alunos presenciais, em função do contexto de isolamento social, migraram para as aulas online e foram pouco a pouco se adaptando àquela nova modalidade. Nesse período, passaram a surgir novos alunos que residiam em Brasília e que tinham o interesse em ter aulas online. Profissionalmente, as minhas dificuldades não diziam respeito a ministrar as aulas online em si, mas à situação social, econômica e de saúde que todos estavam enfrentando, pois a pandemia trouxe, em maior ou menor grau, certa sobrecarga de estresse no cotidiano. Para mim, as horas em frente ao computador ministrando aulas de música eram estendidas nas disciplinas que eu cursava na UnB durante o ERE. À época, eu já me encontrava no penúltimo semestre do curso, terminando as disciplinas de LIBRAS e do Estágio Supervisionado em Música 2. Esse foi um semestre desafiador para mim, para os colegas e para os professores. Com a extensão dos prazos de isolamento e a incerteza sobre a volta ao ensino presencial, tanto no ensino regular quanto em cursos livres de música e aulas particulares de instrumentos musicais, todos tivemos de nos adaptar e encontrar formas de continuarmos a dar aulas, mesmo considerando os vários desafios e a pouca ou nenhuma experiência dos professores com o ensino remoto. Naquele contexto tive o interesse em descrever aquelas experiências vividas como estudante da graduação e como professor de música.

O *primeiro estudo* que escrevi foi o artigo “Aulas de instrumento online: construindo experiências docentes em tempos de pandemia”⁷, apresentado no XVI Congresso

⁷ SILVA, D. O.; MONTANDON, M. I. Aulas de instrumento online: construindo experiências docentes em tempos de pandemia. In: *Anais do XVI Encontro Regional Centro-Oeste da ABEM*. Online, 2020. Disponível em: <<http://abem-submissoes.com.br/index.php/RegCO2020/centro-oeste/paper/viewFile/679/453>>. Acesso em: 15 ago. 2021.

da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM). Esse estudo foi escrito em parceria com a professora Maria Isabel Montandon (orientadora da disciplina de estágio supervisionado em música 2) e apresenta as experiências no processo de elaboração de aulas online de piano popular assíncronas e a condução das atividades pedagógicas dessa disciplina durante um semestre (entre abril e julho de 2020). Nessa experiência de estágio supervisionado, os alunos-estagiários e a professora-orientadora encontravam-se em reuniões virtuais semanais para apresentar suas produções. Embora os trabalhos finais fossem individuais, os processos de elaboração estiveram intrinsecamente relacionados com a troca, a partilha, a confiança no olhar do outro e a responsabilidade da sua contribuição para que o conteúdo se apresentasse de maneira clara e atraente. As atividades de estágio supervisionado em música costumavam ocorrer em escolas públicas da educação básica, mas em função da pandemia de COVID-19 tiveram de ser repensadas para ocorrer remotamente. Para isso, foram feitas divulgações nas redes sociais e 12 (doze) estudantes, com idades entre 6 e 65 anos de idade, do público externo da UnB, se voluntariaram para fazer parte dessa proposta de aulas gratuitas online. Os voluntários, antes de iniciar o curso, enviavam um pequeno vídeo falando seu próprio nome, sua experiência prévia com o piano e/ou teclado e mostrando, de forma prática, se conheciam o nome das teclas ou a execução de algum trecho musical. Após a triagem dessas informações, surgiram diferentes níveis de acordo com as vivências pessoais de cada estudante, que serviram de parâmetro para criar um curso que pudesse nivelá-los a cada módulo. As aulas do curso foram disponibilizadas na plataforma de vídeos do YouTube⁸. Os materiais complementares, como as cifras das músicas e os *backing tracks*, que auxiliavam o(a) aluno(a) a tocar desde a primeira aula, eram enviados por *e-mail*. Os *backing tracks* permitem que os estudantes toquem a linha principal da música com o acompanhamento de instrumentos gravados. Ao longo do curso, os estudantes enviavam vídeos com o progresso dos seus aprendizados e respondiam a um questionário sobre as suas impressões a respeito dos conteúdos apresentados. A minha observação de seus vídeos individuais e de suas respostas aos questionários serviam de parâmetro do que poderia ser melhorado na produção das aulas seguintes. O curso tinha como objetivo desenvolver a habilidade de tocar a condução característica de gêneros como *Pop*, *Rock* e *Reggae*, além de uma versão incrementada (arranjo) das músicas propostas. Essa

⁸ PROJETO de aulas da UnB: Aula de piano 1. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=VX5NsC9fuqI&list=PLYihb14VngOIGIso0RnD9amIP7eODJc3w>>. Acesso em: 17 ago. 2021.

experiência mostrou, na prática, que é possível ensinar com aulas assíncronas e que muitos dos desafios nessa modalidade não se devem ao fato de a aula ser presencial ou não presencial, mas à aplicação ou não aplicação dos princípios pedagógicos do ensino de instrumento e do uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC).

O *segundo estudo* que escrevi foi o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)⁹, sob a orientação da professora Maria Isabel Montandon. Esse estudo buscou compreender a percepção dos estudantes sobre aulas online de piano popular nos formatos síncrono e assíncrono. Esse trabalho teve a participação de 2 (dois) estudantes-voluntários, que tiveram aulas no projeto desenvolvido na disciplina de Estágio Supervisionado em Música 2 (entre abril e julho de 2020) e, *posteriormente*, se voluntariaram para ter aulas online síncronas. Os outros 10 (dez) estudantes não puderam participar dessas aulas online síncronas em função de problemas pessoais enfrentados durante a pandemia. Os dois estudantes-voluntários que participaram desse estudo tiveram aulas online síncronas entre março e maio de 2021. Após vivenciarem a experiência das aulas assíncronas e das aulas online síncronas, os estudantes-voluntários revelaram por meio de entrevistas semiestruturadas que, nas aulas online assíncronas, a informação deve ser mais objetiva, pois vídeos muito longos distraem a atenção no momento da aprendizagem, por isso a informação precisa ser mais concisa para permitir uma interação mais agradável com o material. A opinião deles revelou que as aulas online síncronas de música necessitam da melhoria do sinal de internet e do uso de *softwares* que eliminem o atraso da imagem e do som. Por fim, os estudantes-voluntários complementam que nas aulas online o estudante tem uma maior autonomia de aprendizagem, diferentemente das aulas presenciais, porém, em caso de dúvida, dependerá do momento em que o professor ou o tutor possa respondê-lo, o que exige uma preparação específica na construção desses conteúdos por parte dos professores e um ritmo de aprendizagem diferente por parte dos estudantes. Esse trabalho revelou que não há um formato que seja mais ou menos eficaz, pois os participantes tiraram proveito dos dois formatos (síncrono e assíncrono). Nas considerações finais, foi descrito que novas pesquisas poderiam ser realizadas com um número maior de alunos e em outro contexto para ampliar as discussões apresentadas nesse trabalho.

⁹ SILVA, D. O. **Percepção de alunos sobre aulas online de Piano Popular**. Trabalho de Conclusão de Curso, Universidade de Brasília, 2021. Disponível em: <<https://bdm.unb.br/handle/10483/29852>>. Acesso em: 19 ago. 2021.

Disciplina de Prática de Conjunto

Meu primeiro contato com a disciplina de Prática de Conjunto ocorreu entre os anos de 2016 e 2019 como estudante do curso de Licenciatura em Música *presencial* da UnB. Naquele contexto, as aulas ocorriam semanalmente com o compartilhamento do mesmo espaço físico entre os docentes e discentes. Durante as aulas, eram ensaiadas as músicas que seriam apresentadas no final do semestre em recitais abertos ao público. Participei dessas atividades tocando bandolim (Prática de Conjunto 1, sob a orientação do professor Alexei Alves), baixo elétrico (Prática de Conjunto 2, sob a orientação do professor Paulo Marins) e piano (Prática de Conjunto 3 e Prática de Conjunto 4, sob a orientação do professor Renato Vasconcellos). Os docentes suscitavam de forma reiterada que o resultado sonoro do grupo dependia da somatória do que era tocado individualmente por cada estudante e que o cerne da prática de conjunto requeria a parte cooperativa dos envolvidos. Para explicitar a essência desse processo colaborativo, os docentes indicavam referências de gravações (de áudio e de vídeo) de diferentes formações musicais (duos, trios, quartetos etc.) em repertórios diversificados, que abrangiam gêneros da música latina, do *jazz* e da música brasileira. Além das atividades regulares das disciplinas, os estudantes tinham a oportunidade de ter contato com profissionais da música do cenário nacional e internacional por meio das atividades de extensão promovidas pelo Departamento de Música da UnB. Entre essas atividades, participei de *workshops* de músicos como o violonista e cantor Filó Machado, o pianista Phil De Greg, além de visitar a passagem de som do *show* do baixista Ron Carter e o *backstage* do saxofonista Branford Marsalis. Nessas vivências, os músicos corroboravam aqueles preceitos dos aspectos cooperativos que são necessários para se tocar em grupo (CRUVINEL, 2004).

O *terceiro estudo* que escrevi foi o artigo “Recital de formatura online: compartilhando saberes musicais e tecnológicos durante a pandemia”, apresentado no XXV Congresso Nacional da ABEM¹⁰. Esse trabalho foi escrito em parceria com o professor Renato Vasconcellos e posteriormente foi integrado como capítulo de um livro editado pela Uniesmero¹¹. Esse estudo conjuga a experiência no desenvolvimento de formas alternativas de

¹⁰ SILVA, D. O.; VASCONCELLOS, Renato de. Recital de formatura online: compartilhando saberes musicais e tecnológicos durante a pandemia. In: *Anais do XXV Congresso Nacional da ABEM*. Online, 2021. Disponível em: <http://abemeducacaomusical.com.br/anais_congresso/v4/>. Acesso em: 21 ago. 2021.

¹¹ SILVA, D. O.; VASCONCELLOS, Renato de. Recital de formatura online: compartilhando saberes musicais e tecnológicos durante a pandemia. In: *Música: Cultura, Práticas e Inovações – Vol.2*. Minas Gerais: Uniesmero, 2022. 139-50. Disponível em: <<https://www.uniesmero.com.br/2022/02/musica-cultura-praticas-e-inovacoes.html>>. Acesso em: 21 ago. 2021

comunicação e de compartilhamento de saberes musicais e tecnológicos por meio de *softwares* e de plataformas online para veicular o Recital de Formatura. Tradicionalmente, o recital de formatura contava com uma apresentação artística com participação de plateia, em auditório ou sala de concerto, porém teve de ser ressignificado e adaptado às restrições da pandemia. Parte do conhecimento adquirido nessa empreitada de apresentar o recital online foi fruto da interação colaborativa com outros colegas do curso de graduação. Nesse processo de ensino-aprendizagem remoto e de caráter experimental, verificou-se uma grande semelhança com a chamada “Zona de Desenvolvimento Proximal”, preconizada por Vygotsky (1991), que revela a importância do aprendizado entre os pares, porque naquele ambiente os conhecimentos foram compartilhados dentro de uma convivência virtual que agregou o professor e diversos outros alunos. Pela impossibilidade de formar um grupo de instrumentistas presencialmente, em razão das condições de isolamento social, assumi a função de pianista e de instrumentista acompanhante, tocando baixo, guitarra, violão e percussão, além de programar os *loops* de bateria. O recital contou ainda com participações especiais, cujas gravações foram feitas pelos próprios convidados e foram disponibilizadas em arquivos virtuais. Todo o processo de gravação e edição desses arquivos de áudio e vídeo foi feito em programas de edição de forma assíncrona. O recital foi disponibilizado em uma plataforma gratuita de *streaming*¹² e revelou que essa modalidade pode potencializar o seu alcance, porque foi possível apresentá-lo de forma síncrona para um público muito maior do que o esperado em um auditório na modalidade presencial, fato observado nos comentários registrados no *chat*, com a interação de pessoas de várias localidades do Brasil e do mundo. De forma assíncrona, a comunicação continua a acontecer e permitirá o aumento do número de ouvintes por tempo indeterminado. Enfatiza-se também nesse estudo que a maior parte do conjunto de disciplinas já oferecidas no Departamento de Música da UnB antes da pandemia foi mantida. Uma das exceções foi a Prática de Conjunto, porque parte dos professores não ofereceu turmas em função da inviabilidade de se tocar simultaneamente devido ao atraso/*delay* na transmissão (SILVA e VASCONCELLOS, 2022).

O *primeiro estudo* revelou a viabilidade das aulas online de instrumento e a importância do uso das TDIC nessa modalidade. O *segundo estudo* mostrou a opinião dos estudantes sobre a aprendizagem em aulas online e a necessidade de haver melhoramentos das tecnologias para as aulas online síncronas. O *terceiro estudo* apontou que é possível realizar a

¹² RECITAL de Formatura de Licenciatura em Música da UnB. Disponível em: <<https://youtu.be/8EWjUMjkgyo>>. Acesso em: 10 set. 2021.

Prática de Conjunto a Distância de forma assíncrona, mas despontou a necessidade de ampliação de recursos que viabilizem a prática musical síncrona. Na área da educação musical a distância, há autores (NARITA, 2008; QUEIROZ, 2020; GOHN, 2020; MATOS, 2020) que trouxeram importantes contribuições a esse campo, entretanto há algumas lacunas em relação a estratégias que possam auxiliar os professores que atuam nas Práticas de Conjunto a Distância. Ao encerrar a graduação em música, em 2021, tive o interesse em ampliar esses estudos e parti para o mestrado com o objetivo de discutir quais seriam as possíveis estratégias pedagógicas que poderiam auxiliar os professores que atuam na disciplina de Prática de Conjunto do curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB.

Organização estrutural da pesquisa

Para discutir esse assunto, essa pesquisa abordará em quatro capítulos os temas subsequentes.

No capítulo 1, há a Revisão de Literatura, em que serão apresentadas as publicações anteriores a esse trabalho nas bases de dados em língua portuguesa e língua inglesa, com as terminologias: *Design Instrucional*, *Aulas de Música a Distância*, *Conteúdos Síncronos e Assíncronos*, *Prática de Conjunto a Distância* e *Licenciatura em Música a Distância*.

No capítulo 2, há a Metodologia utilizada nesse trabalho, que contou com a participação de 3 (três) estudantes-voluntários matriculados na disciplina de Prática de Conjunto do curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB. A abordagem metodológica utilizada foi a da pesquisa qualitativa de natureza interpretativa, com o *procedimento* de pesquisa-ação, que presume o caráter participativo do pesquisador através de uma intervenção planejada no transcorrer do processo investigativo para a resolução da situação analisada por meio das seguintes fases: exploratória, definição dos objetivos, tema da pesquisa, problemática, planejamento, referência teórica, coleta de dados e análise (MÉIO, 2014). A técnica de coleta de dados adotada foi a da entrevista semiestruturada.

No capítulo 3, apresenta-se a análise diagnóstica dos dados, evidenciando aspectos referentes às especificidades que essa disciplina possui na EaD, e os resultados parciais desse estudo. A partir das entrevistas, foi possível conhecer a opinião dos estudantes-voluntários sobre os conteúdos produzidos com o *referencial teórico* do Design Instrucional (FILATRO, 2015).

No capítulo 4, serão apresentadas as considerações finais. Espera-se que os materiais e as discussões desenvolvidas nesse manuscrito possam apresentar possíveis caminhos pedagógicos para os professores de música que atuam na EaD. Essa pesquisa visa a contribuir com futuros estudos da Prática de Conjunto a Distância.

Por fim, há as referências bibliográficas, o apêndice com os roteiros de entrevistas (apêndices 1, 2, 3 e 4), o termo de consentimento dos estudantes-voluntários (apêndice 5), com a autorização para a utilização de suas entrevistas nesse trabalho, e o plano de aula (apêndice 6).

CAPÍTULO 1 – REVISÃO DE LITERATURA

A revisão de literatura permite que o pesquisador se envolva em um diálogo escrito com as teorias e publicações que foram realizadas anteriormente ao seu estudo e é um importante pilar da pesquisa (BARICHELLO, 2016). Nessa etapa, é comum observar a utilização dos termos “estado do conhecimento” e “estado da arte” como expressões sinônimas (PEREIRA, 2013), entretanto:

O “estado do conhecimento” é uma pesquisa a serviço da pesquisa proposta, uma ferramenta, uma etapa dentro de um processo de investigação mais amplo. E o “estado da arte”, por sua vez, corresponderia a uma metapesquisa: uma pesquisa sobre a pesquisa, cujo objetivo fundamental consiste no mapeamento da produção de conhecimento em determinada área. (PEREIRA, 2013, p. 223).

Neste manuscrito, a pesquisa bibliográfica tem um caráter exploratório no qual os estudos produzidos pelos autores anteriores a essa dissertação foram mapeados e organizados a serviço da área temática da pesquisa, por isso, a revisão de literatura se enquadra na categoria de estado do conhecimento, descrita por Pereira (2013).

1.1 Estado do Conhecimento

Com a popularização da internet é possível encontrar, em sites de busca e programas de pós-graduação, fontes que auxiliem na construção do referencial teórico e, após essa fase, poderão surgir possíveis lacunas presentes naquela área do conhecimento que poderão fazer parte das discussões do pesquisador em sua dissertação de mestrado ou tese de doutorado (BARICHELLO, 2016). Nessa fase do estado do conhecimento poderão emergir duas etapas: 1) o pesquisador poderá desenvolver o levantamento bibliográfico para mapear a produção científica em um determinado período com um caráter quantitativo (PEREIRA, 2013); e 2) depois dessa primeira etapa, haverá uma com caráter qualitativo em que se selecionam teses, dissertações e artigos publicados em determinado periódico (PEREIRA, 2013).

Nesse trabalho, foi considerado o recorte temporal dos estudos que foram publicados a partir de 2007 (ano de criação do curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB). No escopo desse manuscrito, foram identificadas cinco palavras-chaves: 1) Design Instrucional, que é o referencial teórico que norteia esse estudo; 2) Conteúdos Síncronos e Assíncronos, que são os formatos nos quais as atividades são desenvolvidas na EaD; 3) Aulas de Música a Distância, que é a modalidade em que as atividades desse curso são desenvolvidas; 4) Prática de Conjunto a Distância, que é o objeto de estudo desse trabalho; e 5) Curso de

Licenciatura em Música a Distância, que é o lócus de pesquisa desse manuscrito. Essas palavras-chaves foram utilizadas como descritores em buscas no banco de teses e dissertações da CAPES¹³ e de instituições brasileiras no campo da música, como a ABEM¹⁴ e a ANPPOM¹⁵. As mesmas palavras-chaves foram utilizadas em buscas na língua inglesa¹⁶ em periódicos de instituições internacionais¹⁷. Os 12 (doze) estudos selecionados foram categorizados e organizados em quadros pelo tipo de trabalho: [3 (três) teses de doutorado, 2 (duas) dissertações de mestrado e 7 (sete) artigos científicos], nome do autor, título, instituição e ano da publicação, na seção 1.2, Análise das Produções.

1.2 Análise das produções

1.2.1 Design Instrucional

Com vistas a assegurar a qualidade do planejamento na construção dos conteúdos pedagógicos, Filatro e Piconez (2004) definem que o Design Instrucional é o planejamento do processo de ensino-aprendizagem, incluindo atividades, estratégias, métodos, sistemas de avaliação e materiais instrucionais. Para Smith e Ragan (2005), o Design Instrucional é “o processo sistemático e reflexivo de tradução dos princípios de aprendizagem e instrução em planos de materiais didáticos, atividades, recursos de informação e avaliação” (SMITH e RAGAN, 2005, p. 4). De acordo com Kemp *et al.* (2011), o Design Instrucional é o processo sistemático que se baseia nas teorias de aprendizagem, tecnologia da informação, análise sistemática, pesquisa educacional e métodos de gestão. A definição de Filatro e Piconez (2004) é semelhante à definição de Smith e Ragan (2005), porque ambas tratam do processo de planejamento sistemático atrelado aos princípios pedagógicos, aos materiais didáticos e aos sistemas de avaliação voltados para o ensino. A definição de Kemp *et al.* (2011) também discorre acerca das concepções teóricas de aprendizagem, dos métodos de gestão de planejamento de ensino e de aprendizagem trazidas por Filatro e Piconez (2004), Smith e Ragan (2005), todavia, Kemp *et al.* (2011) incluem em sua definição as tecnologias da informação que

¹³ A CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, está vinculada ao Ministério da Educação (MEC). <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/>

¹⁴ ABEM – Associação Brasileira de Educação Musical. <https://abem.mus.br/>

¹⁵ ANPPOM – Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música. <https://anppom.org.br/>

¹⁶ Esses descritores foram pesquisados nas bases de dados na língua inglesa, respectivamente, como: *Instructional Design. Synchronous and Asynchronous Content. Distance Education Music Lessons. Distance Education Ensemble Practice. Distance Education Undergraduate Degree Program in Music.*

¹⁷ ISME – International Society of Music Education (<https://www.isme.org/>); SEMPRES – Society for Education, Music and Psychology Research (<https://sempre.org.uk/about>).

atualmente recebem a nomenclatura de Tecnologias da Informação e Comunicação (TDIC), que são o conjunto de recursos tecnológicos que possibilita a comunicação e a interação na EaD (MARINS, 2022). Diante das possibilidades de análise das estratégias de ensino, planejamento das atividades pedagógicas, desenvolvimento de materiais, métodos de gestão e de avaliação do Design Instrucional apresentadas nas definições desses autores (FILATRO e PICONEZ, 2004; SMITH e RAGAN, 2005; KEMP *et al.*, 2011), pode-se considerar que “ nesse sentido, a teoria do design instrucional se dedica a produzir conhecimentos sobre os princípios e os métodos de instrução mais adequados a diferentes tipos de aprendizagem” (FILATRO, 2015, p. 145), ou seja, o design instrucional como teoria traz proposições que são relevantes para as práticas de ensino.

É importante esclarecer o significado da expressão “Design Instrucional”. *Design* é um termo em inglês que pode significar “projeto” ou “desenho” e é uma denominação que carrega um significado associado à engenharia ou à tecnologia; já o adjetivo “instrucional” está atrelado ao “ensino” ou a subconceitos adjacentes à “educação”. Assim, o Design Instrucional também pode ser entendido como projeto de ensino ou como desenho educacional (FILATRO, 2015). O Design Instrucional surgiu na Segunda Guerra Mundial, a partir da necessidade de se treinar rapidamente milhares de recrutas norte-americanos para manejar sofisticadas armas de guerra. Naquele momento psicólogos e educadores foram convocados a aplicar métodos padronizados de planejamento, desenvolvimento e entrega de materiais (KENSKI, 2015). Com a vitória norte-americana na guerra, o Design Instrucional firmou-se como um campo teórico e prático voltado ao planejamento e à implementação de ações educacionais, especialmente aquelas mediadas por recursos didáticos. Nas décadas seguintes, essa teoria foi sendo influenciada por diferentes teóricos: 1) pelas ideias do behaviorismo de Skinner (1954), por meio de sua obra “A ciência da aprendizagem e a arte de ensinar”, assim como pela taxonomia dos objetivos de aprendizagem de Bloom; 2) a partir dos anos 1960, surgiram novas propostas influenciadas por autores como Brunner, Gagné e Ausubel; 3) a partir dos anos 1990, com o avanço das tecnologias digitais e da internet, o Design Instrucional passou a estar presente na literatura que envolvia o desenvolvimento de conteúdos da Educação a Distância – EaD (KENSKI, 2015). É mister comentar que, para atender às especificidades na estruturação de cursos de extensão, cursos superiores, cursos de pós-graduação (especialização, mestrado e doutorado), há *três modelos* de Design Instrucional que costumam ser empregados na EaD (FILATRO, 2015).

1.3 Modelos de Design Instrucional

1.3.1 Design Instrucional Fixo

O Design Instrucional Fixo é um modelo que envolve “o planejamento e a produção de cada componente, nos mínimos detalhes, antecipadamente à ação de aprendizagem” (FILATRO, 2015, p. 149). Nesse modelo, a interação do estudante dispensa o contato com o professor, porque os conteúdos são apoiados em materiais como livros e vídeos, e as avaliações costumam ocorrer em testes objetivos que são corrigidos automaticamente nas plataformas de ensino (FILATRO, 2015).

1.3.2 Design Instrucional Aberto

No Design Instrucional Aberto são combinadas fontes de materiais produzidos de forma autoral pelo docente e de materiais já existentes em livros, artigos e *sites*. O Design Instrucional Aberto é um modelo em que a interação entre docentes-alunos e alunos-alunos costuma ocorrer nos fóruns assíncronos de discussões via texto e pode ser complementada em comunicações síncronas por meio das videoconferências (FILATRO, 2015).

1.3.3 Design Instrucional Contextualizado

O Design Instrucional Contextualizado é um modelo que incorpora, tanto na fase de concepção como durante a implementação, mecanismos de contextualização e flexibilização, além de haver uma forte interação entre professores e estudantes nas videoconferências e nos fóruns de discussões como o *Moodle* (FILATRO, 2015). O Design Instrucional Contextualizado é o que mais se aproxima do objeto de estudo desse manuscrito, pois as atividades da disciplina de Prática de Conjunto a Distância do curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB são organizadas a cada semestre de acordo com os instrumentos musicais que cada estudante toca e com os equipamentos tecnológicos que eles possuem, exigindo uma flexibilização no planejamento das atividades que serão propostas pelos professores. De acordo com o portal UnB Notícias¹⁸, o *Moodle* é utilizado como plataforma para as atividades das disciplinas da UnB em 3 ambientes diferentes: 1) “Aprender 1”, que existe desde 2014 para atender alunos da graduação e da pós-graduação em cursos presenciais; 2) “Aprender 2”, que é utilizado desde o segundo semestre de 2019 para atender alunos dos

¹⁸ UnB NOTÍCIAS. Descubra os ambientes disponíveis no Moodle para públicos diversos. Disponível em: <<https://noticias.unb.br/67-ensino/4340-descubra-os-ambientes-disponiveis-no-moodle-para-publicos-diversos>>. Acesso em: 11 out. 2021.

cursos a distância; e 3) “Aprender 3”, que é uma versão mais atualizada do Aprender 1 e que passou a ser utilizada pelos estudantes da graduação e da pós-graduação com o surgimento da pandemia em meados de 2020. A disciplina de Prática de Conjunto do curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB utiliza o Aprender 2. Nesse ambiente, são compartilhados trabalhos, exames de verificação de aprendizagem, questionários de autoavaliação e é feita a comunicação assíncrona por textos escritos nos fóruns de discussões.

Independentemente do modelo (fixo, aberto ou contextualizado), o Design Instrucional é constituído de cinco fases: 1) *Analysis* (análise), 2) *Design* (planejamento), 3) *Development* (desenvolvimento), 4) *Implementation* (implementação) e 5) *Evaluation* (avaliação), que formam o acrônimo *ADDIE* (KENSKI, 2015).

1.4 As cinco fases do Design Instrucional

1.4.1 *Analysis* (a fase de análise)

A fase de análise é constituída de três etapas: 1) identificar as necessidades de aprendizagem de acordo com os objetivos educacionais; 2) identificar o público-alvo em termos de perfis demográfico, tecnológico e cultural; e 3) identificar os recursos institucionais disponíveis. Essa fase permite que seja feito o diagnóstico dos recursos disponíveis e o reconhecimento das adversidades no ambiente de ensino que necessitarão de ajustes. Quanto mais bem compreendida for a fase de análise maior será a probabilidade de prover uma solução educacional adequada (FILATRO, 2015).

1.4.2 *Design* (a fase de design)

A fase de *design* abarca o planejamento educacional e tem por objetivo definir os elementos educacionais para atender as necessidades de aprendizagem do público-alvo. Nessa fase, o planejamento é registrado em planos de aulas ou roteiros de atividades pedagógicas (FILATRO, 2015).

1.4.3 *Development* (a fase de desenvolvimento)

A fase de desenvolvimento permite que as ideias possam se tornar tangíveis para a aprendizagem dos estudantes. Nessa fase, ocorre a adaptação de conteúdos já existentes ou a produção de conteúdos inéditos para as instruções (FILATRO, 2015).

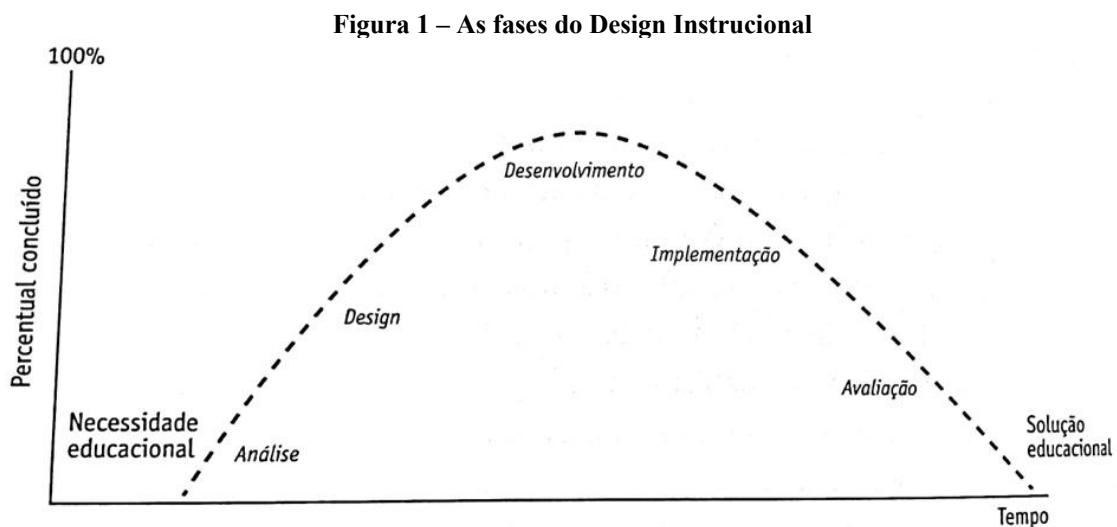
1.4.4 *Implementation* (a fase de implementação)

A fase de implementação é quando ocorre a ação educacional propriamente dita. Nessa fase, são colocados em prática os conteúdos educacionais que foram criados ou selecionados na fase anterior, de desenvolvimento (FILATRO, 2015).

1.4.5 *Evaluation* (a fase de avaliação)

Na fase de avaliação, dois pontos são considerados: 1) a efetividade da qualidade dos conteúdos educacionais produzidos (FILATRO, 2015); e 2) a aprendizagem dos alunos em si (FILATRO, 2015). Para saber a efetividade dos conteúdos, poderá haver uma pesquisa com questionário ou entrevista para conhecer a opinião dos estudantes e, para avaliar sua aprendizagem, poderão ser feitas avaliações escritas, trabalhos, seminários, portfólio, entre outros (FILATRO, 2015).

De acordo com Filatro (2015), essas fases podem ser representadas em um *continuum* de tempo de desenvolvimento, como mostra a figura 1.



Fonte: FILATRO, 2015.

O quadro 1 apresenta as produções selecionadas que tratam da categoria de design instrucional.

Quadro 1 – Produções selecionadas na categoria “design instrucional”

Tipo de Trabalho	Autor	Título do trabalho	Instituição/Ano
Artigo	JÚNIOR, W.T.	Práticas Pedagógicas no Moodle - Música UAB UFSCar.	SIED – Simpósio Internacional de Educação a Distância, EnPED – Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância, UFSCar, 2012.
Artigo	JUNIOR, H.S.	Violão online: encontrando caminhos para superar desafios.	Anais do IV SIMPOM – Simpósio Brasileiro de Pós-Graduandos em Música. 2016
Artigo	BEHZADAVAL, Bahareh; VAHEDI, Mahdi.	The role of instructional design in music education.	In: <i>International Conference on Research in Teaching and Education.</i> , Vienna, Austria 21-23 June, 2019.
Artigo	VELOSO, Braian; SILVA, M.R.A.	A concepção de um curso musical virtual sob o olhar de um designer instrucional.	In: <i>Research, Society and Development</i> , v. 9, n.1, e20911533, 2020.

Fonte: elaborado pelo autor. Os artigos em periódicos foram organizados em ordem cronológica pelo ano da publicação.

O artigo de Júnior (2012) apresenta a proposta de estruturação das disciplinas do curso de Licenciatura em Música a Distância da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). O autor considera que o Design Instrucional é uma ponte entre a teoria de aprendizagem e a prática educacional e pedagógica na construção de conteúdos na EaD. Júnior (2012) destaca que no contexto da UFSCar:

a produção das disciplinas vem sendo desenvolvida a partir de um trabalho articulado entre coordenação geral da UAB, professores, designer instrucional¹⁹ e demais equipes de apoio técnico, sendo elas: equipe gerenciamento do moodle, equipe de desenvolvimento de material impresso e equipe de produção de materiais audiovisuais. (JÚNIOR, 2012, p. 3, nota de rodapé do autor).

O estudo de Júnior (2012) conclui que a teoria do Design Instrucional propiciou aos professores da UFSCar um melhor acompanhamento do percurso de aprendizagem dos estudantes no *Moodle*, entretanto não aborda como o Design Instrucional foi utilizado nessa experiência de estruturação pedagógica das disciplinas do curso.

O artigo de Junior (2016) relata o estudo desenvolvido no curso de mestrado profissional em ensino das práticas musicais na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UFRJ). O autor apresenta a teoria do Design Instrucional aplicada à criação de um curso online de violão voltado para professores que atuam na educação infantil. O autor destaca que nessa modalidade de curso há uma maior flexibilidade, pois:

¹⁹ O *designer* instrucional é o profissional especialista em novas tecnologias, responsável pela organização pedagógica dos conteúdos e por sua adequação aos suportes técnicos a serem utilizados na produção dos materiais. O curso superior de Designer Instrucional é oferecido em algumas universidades privadas e públicas como a Universidade Federal de São Paulo (Unifesp).

considerando a possibilidade de realização das aulas em qualquer horário e o fato de, geralmente, corresponderem a um menor valor pecuniário, os cursos a distância propiciam oportunidade de ensino a um público mais abrangente em relação à maioria dos cursos em formato presencial. (JUNIOR, 2016, p. 351).

Junior (2016) destaca que a fase de análise aliada ao levantamento bibliográfico permitiu a “observação das dificuldades de aprendizagem, por parte dos alunos, durante as aulas,” (JUNIOR, 2016, p. 351), todavia o autor não descreve como as outras fases do *ADDIE* foram utilizadas em seu trabalho.

O artigo de Behzadaval e Vahedi (2019) apresenta a discussão acerca dos cursos superiores de música do Irã, que são voltados para a formação de instrumentistas, ao passo que aqueles que desejam se tornar professores complementam suas formações com cursos de habilitação rápida. Os autores destacam que esse tipo de formação acaba dando pouco aprofundamento nas pedagogias da música (BEHZADAVAL e VAHEDI, 2019). Para discutir de que forma a teoria do Design Instrucional pode auxiliar os professores desse país, os autores utilizaram uma abordagem analítico-documental da literatura relacionada com os resultados do Design Instrucional no ensino da música publicada desde 2000, a partir de buscadores na internet, como o Google Acadêmico. Esse estudo revelou que o Design Instrucional tem sido aplicado em diferentes áreas do conhecimento (pedagogia, idiomas, entre outras), mas não se tem dado atenção à aplicação dessa teoria no âmbito da música. Behzadaval e Vahedi (2019) detalham como cada fase do *ADDIE*, juntamente com os referenciais teóricos dos autores da educação musical²⁰, poderia ser utilizada nas atividades do ensino de música presenciais.

O artigo de Veloso e Silva (2020) apresenta um relato de experiência na construção de um curso livre de guitarra elétrica (pago) oferecido na EaD. Os autores discorrem que, assim como é importante repensar a educação musical à luz das possibilidades das TDIC, é importante também discutir as propostas pedagógicas que possam assegurar a qualidade do ensino nessa modalidade e que a teoria do Design Instrucional é um importante referencial para a elaboração dessas propostas pedagógicas. Os autores apresentam como o *designer* instrucional estruturou os recursos desse curso na plataforma *Moodle* e concluem que o Design Instrucional foi fundamental em sua estruturação, mas não revelam como essa teoria foi utilizada para esse fim (VELOSO e SILVA, 2020).

O estudo de Behzadaval e Vahedi (2019) propõe que o Design Instrucional pode auxiliar os professores de música a planejar suas atividades de ensino, mas eles devem ter

²⁰ Autores como Kodaly, Dalcroze, Suzuki e Orff.

informação suficiente sobre as teorias, as abordagens de aprendizagem e os métodos de ensino da música para aplicar as fases do *ADDIE*, que, se forem combinadas, poderão qualificar os professores nas suas instruções presenciais. É mister frisar, entretanto, que esta dissertação tem como proposta discutir os caminhos do Design Instrucional nas aulas de música no âmbito da EaD. Junior (2016) aborda o Design Instrucional nas aulas de violão online, ao passo que nesse manuscrito a discussão dessa teoria ocorre na Prática de Conjunto a Distância. Os estudos de Júnior (2012) e Veloso e Silva (2020) versam sobre a participação do *designer* instrucional na estruturação dos recursos tecnológicos dos cursos de música na EaD, mas no contexto da UnB esse profissional não está presente no quadro da equipe técnica da universidade.

1.5 Conteúdos síncronos e assíncronos

As primeiras experiências de ensinar a distância, no Brasil, sem a internet, surgiram no início do séc. XX como uma alternativa principalmente da classe trabalhadora, que necessitava ampliar seus estudos (QUINTANA e FERNANDES, 2014). Em 1904, houve a fundação das escolas internacionais que ofereciam cursos profissionalizantes por correspondência e, posteriormente, a partir de 1923, surgiram outras iniciativas de ensinar a distância com o uso do rádio. Com a criação das TVs Educativas, em meados da década de 1960, surgiu a proposta de ensinar as disciplinas regulares da educação básica (do ensino fundamental e do ensino médio) na TV com o Telecurso 2000, produzido pela Fundação Padre Anchieta, em parceria com a Fundação Roberto Marinho (MUGNOL, 2016). De acordo com o portal do Telecurso²¹, as teleaulas começaram a ser produzidas a partir de 1978 e podiam ser assistidas entre as 5h e as 7h da manhã, na Rede Globo, e em outros horários na TV Cultura, TV Brasil e TV Futura. O Telecurso 2000 poderia ser cursado de duas formas: 1) o estudante poderia assistir às teleaulas de forma presencial em uma escola credenciada e realizar as provas na própria instituição; 2) o estudante poderia assistir às teleaulas em casa, pela televisão, e realizar as provas no SENAI ou SENAC. Desde o ano de 2014, as teleaulas estão disponibilizadas na internet e podem ser assistidas através do canal do Telecurso no YouTube²².

Dentro da EaD emergem pelo menos duas possibilidades de formatos de aulas: o síncrono e o assíncrono. Para Filatro (2015), o ensino síncrono é caracterizado pela

²¹ TELECURSO. Disponível em: <www.telecurso.org.br>. Acesso em: 15 out. 2021.

²² TELECURSO. Canal no YouTube. Disponível em: <<https://www.youtube.com/user/telecurso>>. Acesso em: 15 out. 2021.

simultaneidade entre os participantes, definição complementada por Giorno e Rosa (2020, p. 3), para os quais “no uso de ferramentas síncronas, há um contato direto entre professor e aluno, por meio de chats ou aulas online, utilizando plataformas de videoconferência, por exemplo”. Já o ensino assíncrono é aquele que “não acontece simultaneamente, ou seja, o professor disponibiliza o material, uma aula gravada, uma tarefa, um fórum de discussão, em que o aluno pode acessar e participar no horário que desejar” (GIORNO E ROSA, 2020, p. 3). Vale destacar que o ensino assíncrono, dentro da modalidade de EaD, não necessariamente ocorre apenas mediado pelas tecnologias, mas também por materiais escritos, como observa Saldanha (2020). Neste trabalho, será utilizada a terminologia de “aulas online síncronas”, definida por Filatro (2015) e complementada por Giorno e Rosa (2020), para fazer referência às aulas que acontecem simultaneamente por meio de *chats* ou de plataformas de videoconferência em que o professor e o estudante interagem diretamente, mas não compartilham o mesmo espaço físico. Nesse estudo, será utilizada a terminologia “aulas assíncronas”, definida por Giorno e Rosa (2020), para fazer referência a videoaulas ou materiais de ensino disponibilizados sem a interação simultânea com o professor, os quais o aluno poderá acessar no horário que desejar. Se comparadas apenas da perspectiva da não utilização do mesmo espaço físico, tanto as aulas online síncronas como as aulas assíncronas são similares, porque o professor e o estudante não compartilham presencialmente o mesmo ambiente. Se analisada pela perspectiva temporal, a comunicação síncrona por meio de videoconferência, telefone, entre outros, se assemelha ao que se denomina diálogo didático real (FILATRO, 2015). A comunicação assíncrona, por outro lado, feita por mensagem escrita em fóruns, material impresso, vídeos e áudios pré-gravados, entre outros, se assemelha ao que se denomina diálogo simulado (FILATRO, 2015). A interação entre alunos e professores que ocorre nesses dois formatos gera uma relação temporal diferente da que aconteceria em uma aula presencial, pois presencialmente o aluno tem um dia e horário fixo para interagir com seus colegas de turma e o professor, enquanto nos formatos síncrono e assíncrono os debates podem ser ampliados, enriquecendo a interação e a troca de conhecimentos (SILVA e VASCONCELLOS, 2022).

O quadro 2 apresenta as produções selecionadas que tratam da categoria de conteúdos síncronos e assíncronos.

Quadro 2 – Produções selecionadas na categoria conteúdos síncronos e assíncronos

Tipo de Trabalho	Autor	Título do trabalho	Instituição/Ano
Tese	OLIVEIRA-TORRES, F.A.	Pedagogia Musical Online: um estudo de caso no ensino superior de música a distância. Porto Alegre, RS: UFRGS.	Tese de Doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2012.
Tese	COLABARDINI, J. C. M.	Educação musical na cultura digital: ensino e aprendizagem e utilização de tecnologias no contexto universitário.	Tese de Doutorado, Universidade Estadual de Campinas, 2021.

Fonte: elaborado pelo autor. Produções analisadas na categoria “conteúdos síncronos e assíncronos”. As teses foram organizadas em ordem cronológica pelo ano da publicação.

A tese de doutorado de Oliveira-Torres (2012) teve como foco a pedagogia musical no curso de Licenciatura em Música a Distância ofertado pela Universidade de Brasília (UnB) e os atores envolvidos nesse contexto: coordenadores, gestora, professor autor/supervisor, tutores a distância e aluno virtual. Essa pesquisa procurou compreender a pedagogia musical, destacando os aspectos de ensinar e aprender música a distância a partir dos recursos, dos materiais didáticos utilizados, e o direcionamento dos aportes teóricos no processo formativo do curso. Oliveira-Torres (2012) também contextualiza a escolha dos estudantes pelo curso de música na modalidade a distância e como eles administram o tempo e o espaço nesse curso; investiga quais mediações pedagógico-musicais são constituídas nesse ambiente virtual (denominado de ciberespaço); verifica a organização das disciplinas; identifica a interação que ocorre no interior delas; e examina a viabilidade do curso nessa modalidade. Oliveira-Torres (2012) discorre que, na contemporaneidade, o ciberespaço permite que os sujeitos estejam interligados e conectados no síncrono e no assíncrono e que essa interconexão gera uma flexibilidade significativa, possibilitando uma comunicação simultânea e contínua de qualquer lugar para qualquer lugar. Essa pesquisa teve o mesmo lócus de pesquisa desse manuscrito, entretanto, por ser um estudo do ano de 2012, não apresenta o *software Teams*, que só passou a ser utilizado nas aulas online síncronas na universidade a partir do ano de 2019²³.

A tese de doutorado de Colabardini (2021) tem como objetivo identificar, analisar e compreender como se dá a utilização de recursos tecnológicos digitais no curso de Licenciatura em Música da Unicamp, discutindo a formação discente para e pelas tecnologias. O autor busca compreender como os discentes, que cursam as etapas finais de suas graduações,

²³ UnB NOTÍCIAS. Comunidade acadêmica deve ativar e-mails institucionais para melhor andamento das atividades. Disponível em: <<https://noticias.unb.br/76-institucional/4394-comunidade-academica-deve-ativar-e-mails-institucionais>>. Acesso em: 16 out. 2021.

estão envolvidos com a produção e o compartilhamento de música online, como enxergam as possibilidades de aprendizagem na *web* e como esses conhecimentos são articulados com as atividades de formação do curso. Colabardini (2021) destaca que, no contexto da educação musical, as tecnologias que viabilizam a educação a distância possuem um grande impacto pelas suas características particulares, como a não exigência da presença física do professor e do aluno ao mesmo tempo em um mesmo espaço físico, e que, na EaD, essa aprendizagem pode ocorrer por meio de vídeos pré-gravados (assíncronos) com acompanhamento de tutores, que podem indicar materiais de apoio e trazer comentários que auxiliem a aprendizagem desses estudantes. Quanto às atividades síncronas, o autor pondera a importância dos *softwares* de videoconferência na comunicação simultânea nas aulas da EaD, mas ressalta que é necessário ampliar os recursos que possam reduzir os problemas de atraso na imagem e no som nas aulas de música.

Os estudos de Oliveira-Torres (2012) e Colabardini (2021) são análogos por discutirem a EaD no ensino superior e as tecnologias que podem auxiliar os professores nas atividades síncronas e assíncronas nesse segmento. O estudo de Oliveira-Torres (2012) revela que ensinar e aprender, hoje, não se resume a ir à escola, já que a “escola” pode estar dentro da casa de cada indivíduo com diferentes temporalidades (síncronas e assíncronas). O estudo de Colabardini (2021) discorre sobre como as TDIC são constituídas nas relações entre os estudantes, dentro e fora do ambiente universitário, sendo possível constatar um grande impacto das tecnologias digitais no processo de formação dos sujeitos por meio de conteúdos síncronos e assíncronos.

1.6 Aulas de música a distância

1.6.1 Histórico da educação musical a distância

O histórico da educação musical a distância ocorreu ao longo dos anos por meio das tecnologias disponíveis nas diferentes épocas, sendo remodeladas com a utilização das cartas, do rádio, da televisão até a chegada da internet, que permitiu a veiculação das aulas online. As primeiras experiências de ensinar música a distância surgiram em meados do séc. XX com o programa da rádio *BBC3* chamado “Singing Together”, que iniciou em 1939 e durou quase 60 anos. Essas aulas aconteciam nas manhãs das segundas-feiras, às 11h, quando professores em várias escolas do Reino Unido ligavam o rádio e cantavam com seus alunos (QUEIROZ, 2020). No Brasil, a proposta de se ensinar música a distância surgiu no ano de

1940 com um curso de violão por correspondência do Instituto Universal Brasileiro (IUB)²⁴, em que os conteúdos eram ensinados através de fascículos e materiais escritos. Parte dos músicos profissionais também utilizaram materiais que possibilitavam a aprendizagem musical sem a presença de um professor. O guitarrista David Gilmour, da banda britânica Pink Floyd, relata no documentário “Wider Horizons”²⁵ que, na sua adolescência, o método de violão “The Folksinger’s Guitar Guide: An Instruction”, de Pete Seeger (1961), que era composto por um disco de vinil e um livro que ensinava os acordes e as batidas do violão, foi importante para sua aprendizagem musical. No Brasil, no ano de 1974, surgiu um dos maiores fenômenos na comercialização de música impressa: a Revista Violão&Guitarra (conhecida popularmente como revista VIGU), que era comercializada em bancas de jornal em todo o país e era um material que continha as letras e os acordes (cifras) do acompanhamento harmônico das músicas (VASCONCELLOS, 2017). A UnB, por sua vez, tem uma história de pioneirismo em iniciativas de educação a distância no ensino superior brasileiro. De acordo com o portal da UnB²⁶, o projeto original da universidade, em 1961, previa o emprego das tecnologias na educação de forma democrática e criativa. Em 1979, a instituição assinou um convênio com a *Open University* da Inglaterra para ofertar cursos de extensão na modalidade a distância. No âmbito da música, esse convênio permitiu a aquisição, de forma paga, dos fascículos em língua inglesa do curso de música produzido pela *Open University*, que abordava temas como harmonia, formas musicais, orquestração, entre outros. Esse convênio se estendeu até o ano de 1985. Posteriormente, a editora Knapp passou a ter os direitos de publicação desses materiais, sob autorização da *Open University* e da UnB, editando-os em língua portuguesa. Ainda nos anos 1980, surgiram métodos musicais de harmonia e análise musical, publicados pela editora Lumiar, com grande destaque para os *songbooks*, que apresentavam as linhas melódicas escritas na partitura, as cifras e as letras das músicas de artistas brasileiros (VASCONCELLOS, 2017). A novidade dos *songbooks* é que as transcrições das músicas passavam pela revisão dos próprios compositores. Com a popularização das fitas *VHS*, nos anos 1990, começaram a ser produzidas videoaulas de música de *jazz*, *rock*, *blues* e música brasileira, em que instrumentistas e professores de música compartilhavam suas técnicas em aulas assíncronas com duração média

²⁴ INSTITUTO UNIVERSAL BRASILEIRO. Quem somos. Disponível em:

<<https://www.institutouniversal.com.br/institucional/quem-somos>>. Acesso em: 21 out. 2021.

²⁵ DAVID Gilmour: Wider Horizons. Direção: Kieran Evans. Produção: Sara Martin. BBC, 2016. 72 min. Disponível em: <<https://www.bbc.co.uk/programmes/b06pyrbs>>. Acesso em: 17 jul. 2021. O documentário produzido pela *BBC* conta a trajetória do guitarrista, cantor e compositor David Gilmour.

²⁶ UnB. Educação a distância. Disponível em: <<https://www.unb.br/docente/vida-academica/educacao-a-distancia>>. Acesso em: 23 jul. 2021.

de 1h a 1h30. Nos anos 2000, com a popularização do *DVD*, as videoaulas migraram para o formato digital, mas os conteúdos eram ensinados nos mesmos moldes das fitas *VHS*. Ainda em meados dos anos 2000, a internet permitiu que as pessoas que sempre foram prejudicadas por simplesmente residirem em áreas distantes dos grandes centros passassem a ter a oportunidade de estudar música em suas localidades (QUEIROZ, 2020). Com o surgimento do *streaming*, no início dos anos 2000, passaram a ser oferecidos diferentes cursos de música em plataformas e aplicativos para *smartphones*.

O quadro 3 apresenta as produções selecionadas que tratam da categoria aulas de música a distância.

Quadro 3 – Produções analisadas na categoria “aulas de música a distância”

Tipo de Trabalho	Autor	Título do trabalho	Instituição/Ano
Artigo	ARAÚJO, A. L. L.; SOUZA, L. A. D. P.	Formação em música no ensino a distância (EaD): estado do conhecimento em teses e dissertações brasileiras (2002-2020).	Revista da ABEM. Dossiê. Educação musical e ensino remoto, online e híbrido. V. 30, n. 1, 2022.
Artigo	WESTERMANN, Bruno.	Música, seu ensino e suas coisas: caminhos teórico-metodológicos para estudos sobre música, tecnologia e educação.	Revista da ABEM. Dossiê. Educação musical e ensino remoto, online e híbrido. V. 30, n. 1, 2022.

Fonte: elaborado pelo autor. Os artigos em periódicos foram organizados em ordem cronológica pelo ano da publicação.

O artigo de Araújo e Souza (2022) investigou o que tem sido pesquisado nos programas brasileiros de pós-graduação *stricto sensu* sobre a temática “ensino de música a distância”, em quais instituições de ensino superior (IES) e programas de pós-graduação (PPGs), bem como a distribuição dessa produção pelas regiões do país. Como método, realizou-se uma pesquisa bibliográfica, delineada como estudo do estado do conhecimento. Os dados foram coletados no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, que compreendeu os anos de 2002 a 2020. Foram identificados 50 trabalhos, sendo 16 teses e 34 dissertações. Os resultados apontam uma produção não muito robusta, desigualmente distribuída pelas regiões do país e, em grande medida, realizada pelos PPGs em música de IES públicas. Entre as universidades públicas, as federais foram as que mais realizaram defesas de teses e dissertações (40), enquanto as universidades estaduais tiveram 6 defesas. A Universidade Federal da Bahia (UFBA) foi a que realizou o maior número de pesquisas, 6 teses e 9 dissertações, num total de 15 defesas. Em seguida vêm a Universidade de Brasília (UnB), com 9 dissertações; a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), com 3 teses e 3 dissertações; e, em seguida, a Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), com 1 tese e 5 dissertações. Araújo e Souza (2022) concluem

que a reflexão e a publicação de estudos sobre o ensino a distância em música é necessária para colaborar na compreensão do fenômeno e da situação brasileira nesse campo, uma vez que a EaD em música é relativamente recente (a partir de 2007), e ensinar a distância conteúdos que eram desenvolvidos exclusivamente de modo presencial é um desafio cujo enfrentamento ainda precisa ser ampliado e estimulado.

O artigo de Westermann (2022) apresenta um estudo da relação entre música, tecnologia e educação a partir da teoria ator-rede de Latour (2012, 2019). A teoria ator-rede tem como premissa analisar os fenômenos sociais, estudando as associações entre seus elementos constituintes, que podem ser humanos, objetos, ideias, instituições, dentre outros (WESTERMANN, 2022). O principal argumento de Westermann (2022) para a adoção da teoria ator-rede é a possibilidade de refletir sobre tecnologias digitais no ensino de música como uma rede de associações formada por objetos (computadores, *smartphones*, internet) e pessoas (docentes, estudantes), assim como por elementos culturais de indivíduos, grupos e instituições, incluindo concepções de música e de ensino de música. Essa teoria foi associada a outros dois campos de estudos: 1) a cibercultura e seus desdobramentos pedagógicos na educação online; e 2) a música com seus desdobramentos na educação musical. O autor afirma que a cibercultura é uma criação da cultura contemporânea, associada às culturas digitais, e que a música tem sido modificada pelas ferramentas digitais de criação e compartilhamento e a educação musical também apresenta mudanças e inovações nas práticas em função da incorporação dessas tecnologias.

Os estudos de Araújo e Souza (2022) e Westermann (2022) discutem a educação musical a distância revelando a complexidade dessa modalidade e a necessidade de novos estudos (artigos, teses e dissertações) que possam ampliar a discussão dessa temática nas instituições de ensino superior. O estudo de Araújo e Souza (2022) revelou que a produção científica no ensino a distância em música é necessária para colaborar para a compreensão do fenômeno e da situação brasileira nesse campo, uma vez que a EaD em música é relativamente recente e que ensinar a distância disciplinas práticas, como instrumento harmônico (violão ou teclado), instrumento de sopro (flauta doce), instrumentos percussivos, canto, canto coral, prática de conjunto instrumental, dentre outras, e desenvolver o ensino dessas disciplinas na modalidade a distância é diferente de fazê-lo no ensino presencial, mesmo para professores com experiência profissional em aulas presenciais, porque na EaD há a necessidade de se utilizar recursos como as TDIC e os AVA. Westermann (2022) cita que compreender as tecnologias digitais nas aulas de música a distância é um fenômeno complexo, que envolve a relação entre

música, tecnologia e educação e que pode viabilizar muitas possibilidades inovadoras graças à capacidade de conexão em rede, de comunicação em tempo real e de amplo acesso à informação, mas ressalta que futuros estudos poderão abordar esse tema por diferentes prismas, como, por exemplo, quantas são as pessoas que, de fato, podem acessar o ciberespaço? De onde acessam? Que dispositivos são utilizados? Este manuscrito tem como objetivo aprofundar parte dos apontamentos trazidos pelos autores nas aulas de música a distância no contexto do ensino superior (ARAÚJO e SOUZA, 2022; WESTERMANN, 2022) e de forma mais específica na disciplina de Prática de Conjunto a Distância.

1.7 Prática de conjunto a distância

1.7.1 Panorama da prática musical em grupo

O contexto social da prática musical em grupo possui um percurso que se confunde com a própria origem das civilizações. Na obra *História Universal da Música* (1994), o autor Roland de Candé discorre sobre essa trajetória em cinco fases distintas.

- Na *primeira fase*, das sociedades primitivas, a música era um ato comunitário em que não havia a distinção entre público, autor, obra e em que praticamente todos os ouvintes também eram participantes. Ainda existem comunidades que praticam a música dessa maneira, principalmente na América, na África e na Oceania.
- Na *segunda fase*, durante um longo período, que engloba a maioria das grandes civilizações da Antiguidade e os oito ou dez primeiros séculos da cristandade, a música era a manifestação de uma cultura coletiva, mas a comunidade passa a delegar seu exercício a categorias especializadas. Produz-se uma separação entre músicos ativos e assistentes, executantes-criadores e ouvintes. Essa música estava vinculada a rituais e tradições sociais.
- Na *terceira fase*, a partir do séc. X até aproximadamente o séc. XVI, surge uma música erudita, cada vez mais complexa. Os músicos começam a sair do anonimato e a maneira pela qual dominam uma técnica cada vez mais complexa e refinada lhes vale um grande prestígio.
- Na *quarta fase*, durante o séc. XVIII e meados do séc. XIX, a música passa a ser comercializada nos teatros de ópera e nos concertos públicos. Compõem-se

diferentes tipos de música em função da demanda dos diferentes tipos de ouvintes.

- Na *quinta fase*, a partir da segunda metade do séc. XIX e meados do séc. XX, há o desenvolvimento da indústria musical (radiodifusão, disco, *show business*) e o disco gravado, por vezes, é o que viabiliza o contato entre os músicos e os ouvintes.

A partir dessa quinta fase, a relação de simultaneidade de espaço e tempo entre músicos e ouvintes foi modificada em função dos equipamentos de gravação. Embora a música gravada remonte ao ano de 1877, ela só foi transformada em negócio por volta do ano de 1900 (OWSINSKI, 2010). Devido aos custos elevados e à natureza primitiva dos equipamentos de gravação acústica, inicialmente a música era registrada com um padrão muito próximo da forma como os músicos faziam em uma apresentação ao vivo. Uma obra que busca retratar esse contexto é o filme “A voz suprema do *blues*”²⁷. Nesse longa-metragem, a cantora Ma Rainey (interpretada pela atriz Viola Davis) e sua banda são contratados por um empresário para gravarem a música “Black Bottom”, na cidade de Chicago no ano de 1927. No filme, o produtor musical tinha duas funções: 1) de posicionar um microfone para captar a voz e outro para captar todos os instrumentos que acompanhavam a cantora (trompete, trombone, piano e contrabaixo acústico); e 2) de iniciar e parar o complexo equipamento mecânico que registrava o áudio. Todo esse processo de gravação no ambiente ficcional do filme ocorre em um único dia. Em certa medida, a tensão das cenas advém da necessidade de que todos os músicos e a cantora executem a canção de forma completa sem cometerem nenhum erro. Quando havia um pequeno erro na execução era necessário que o produtor descartasse a matriz de gravação e a banda reiniciasse toda a gravação partindo do início da música. Naquela época, o material gravado ficava registrado no disco de vinil que suportava, em média, o registro musical de 3 minutos de gravação. Com os aprimoramentos da tecnologia na década de 1960, passou a haver uma certa complexificação dos processos de gravação e a música ficou cada vez mais dependente de uma extensa cadeia de procedimentos e de pessoas envolvidas, como compositores, arranjadores, músicos, produtores, configurando um trabalho por vezes bastante colaborativo, mas outras vezes nem tanto (ROSA e MANZOLLI, 2019). Naquele contexto surgiram os equipamentos analógicos de gravação. Uma obra que retrata parte dessa realidade é o documentário “The

²⁷ A VOZ suprema do Blues. Direção: George C. Wolfe. Produção: Denzel Washington. Produção musical: Branford Marsallis. Intérprete: Viola Davis. Estados Unidos da América: Netflix, 2020. 94 min. Este filme foi agraciado com o Oscar em diferentes categorias entre elas a de melhor direção de arte.

Beatles: Get Back”²⁸. Esse documentário mostra os ensaios dos Beatles no estúdio Abbey Road na cidade de Londres no ano de 1969. Posteriormente, parte desse material foi lançado como o disco “Let It Be”²⁹. O produtor, George Martin, tem um papel decisivo na sonoridade desse e de outros álbuns do grupo. Sua habilidade no posicionamento dos diferentes tipos de microfones (para captar separadamente vozes, piano e bateria), na captação dos instrumentos amplificados (guitarras, baixo e piano elétrico) e na operação da mesa de gravação (no processo de mixagem e masterização das músicas) ganhou tamanho grau de importância que a própria banda o intitulou de “o quinto Beatle”. Naquela época, o material sonoro era armazenado no estúdio em rolo de fita magnética, e as músicas eram comercializadas para o público por meio do disco de vinil, LP³⁰, com um tempo médio de 45 minutos de gravação.

Posteriormente, outra mudança significativa na indústria da música ocorreria nas décadas de 1970 e 1980 com os equipamentos digitais de gravação que ampliavam as possibilidades de se editar e armazenar as informações musicais nos computadores (OWSINSKI, 2010). Pouco a pouco essa tecnologia permitiu que os produtores de estúdios profissionais pudessem utilizar o recurso de *overdubbing*. O *overdubbing* permite que cada músico possa gravar a sua parte sem a necessidade de o grupo tocar simultaneamente no momento da gravação e, caso haja algum erro na execução, pode ser inserida isoladamente uma nova camada para fazer a correção de um pequeno trecho, sem a necessidade de se tocar a música por completo (ROSA e MANZOLLI, 2019). Com os equipamentos digitais, os estúdios passaram a armazenar o material sonoro nos discos rígidos dos computadores, e o CD³¹, com a capacidade de armazenamento de 74 minutos de gravação, passou a ser a mídia física comercializada para que o público tivesse acesso às músicas. Há músicos que argumentam que as gravações digitais possuem uma qualidade sonora relativamente “artificial”, quando comparadas às gravações analógicas. Por outro lado, há os que se contraponham e argumentem que as gravações digitais possuem um som mais “cristalino” do que as gravações analógicas. Em meio a esse embate, no início do séc. XXI, dois fenômenos se tornaram comuns: 1) os artistas lançarem seus trabalhos, simultaneamente, em CD e LP, como, por exemplo, o cantor

²⁸ THE BEATLES: Get Back. Direção: Peter Jackson. Produção: Jeff Jones e Ken Kamins. Reino Unido, Nova Zelândia e Estados Unidos: Disney+, 2021. 7h.

²⁹ THE BEATLES. **Let It Be**. Intérpretes: John Lennon, Paul McCartney, George Harrison e Ringo Starr. Participação: Billy Preston. Londres: Apple, 1969. 1 LP.

³⁰ Os discos de vinil por terem um tamanho e um espaço de armazenamento maiores que os discos das décadas anteriores passaram a ser denominados como LP (sigla de *Long Play*).

³¹ CD é a sigla de *Compact Disc*.

e compositor Nando Reis com o álbum “A letra A”³², no ano de 2003; e 2) as obras gravadas com os equipamentos analógicos serem relançadas com recursos digitais, recebendo o título de “disco remasterizado”, como, por exemplo, o disco “Elis e Tom”³³. O pianista César Camargo Mariano, em entrevista³⁴ à Rádio Cultura, descreve como produziu o disco “Elis e Tom”, no ano de 1974, com equipamentos analógicos, e como realizou o trabalho de remasterização, com equipamentos digitais, no ano de 2004. Com a crescente popularização dos computadores, celulares, *smartphones* e *tablets*, entre a década de 1990 e meados dos anos 2000, o acesso aos recursos de gravação passaram a se popularizar nos *homestudios*³⁵ (SALAZAR, 2015). Os *homestudios* permitiram a pesquisa e a experimentação a um número maior de pessoas que estão interessadas na criação musical e que passaram a não depender das grandes companhias da indústria fonográfica para registrar seus trabalhos de forma independente.

A partir do ano de 2009, passou a ser oferecida comercialmente a tecnologia de *Cloud Computing* (computação na nuvem)³⁶, que permite que as informações digitais possam ser armazenadas nos provedores de empresas de internet, sem a necessidade de o usuário armazenar os arquivos exclusivamente no disco rígido do seu computador ou em um material físico (como disquetes e CDs). A nuvem, como é popularmente conhecido o *cloud computing*, tem entre os seus recursos a possibilidade de se criar pastas virtuais coletivas que podem ser editadas com a autorização de uma pessoa responsável pela administração. No campo da música, é possível que uma pessoa grave um trecho musical em um *homestudio* e disponibilize esse conteúdo na nuvem para que outra pessoa possa gravar uma nova camada em outro *homestudio* e, então, reunir as partes registradas em um *software* de edição de áudio. O produtor musical Dunga³⁷, em entrevista ao *podcast* “Corredor 5”³⁸, descreve que esse processo de gravação tem sido utilizado nas produções profissionais, ou seja, os integrantes de um grupo não dependem mais do compartilhamento do mesmo estúdio para realizar seus trabalhos. A capacidade de armazenagem de músicas no meio digital já é algo difícil de se mensurar em

³² NANDO Reis e os Infernais. **A Letra A**. Produção: Nando Reis. Universal Music, 2003. CD e LP.

³³ ELIS REGINA e TOM JOBIM. **Elis & Tom**. Produção: César Camargo Mariano. Los Angeles: Philips Records, 1974. 1 LP. Relançado em versão remasterizada em 2004 pela Universal Music, em CD.

³⁴ 45 anos de Elis e Tom, com César Camargo Mariano (arranjador do disco), por Alexandre Ingrevallo, *Rádio Cultura Brasil*, 2019. Disponível em: <<http://culturabrasil.cmais.com.br/especiais/45-anos-de-elis>>. Acesso em: 13 nov. 2021

³⁵ *Homestudios* ou *estúdios caseiros* de gravação, em tradução livre.

³⁶ AWS. O que é a computação em nuvem. Disponível em: <<https://aws.amazon.com/pt/what-is-cloud-computing/>>. Acesso em: 15 nov. 2021

³⁷ Dunga é o produtor musical de artistas como Ana Carolina, Leo Jaime, Zeca Baleiro, entre outros.

³⁸ Dunga | Baixista & Produtor Musical, por Clemente Magalhães, *Podcast corredor 5*, 2023. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=GblVbP4kmow>>. Acesso em: 21 nov. 2021.

função das possibilidades cada vez maiores de espaço disponibilizadas pelas empresas de armazenamento de dados. Atualmente, as músicas passaram a ser comercializadas ou disponibilizadas gratuitamente para o público nas plataformas de *streaming*, que é a tecnologia utilizada para transmitir dados, como vídeos e áudios, sem a necessidade de se fazer *download* para o computador do usuário.

No contexto das aulas de música em grupo, Cruvinel (2004) discorre que poderão ser desenvolvidos aspectos como a solidariedade, a cooperação e o respeito entre os estudantes. É importante elucidar a diferença entre as aulas de instrumento em grupo e as aulas de Prática de Conjunto: 1) nas aulas de instrumento em grupo, os estudantes tocam juntos um único tipo de instrumento, por exemplo, somente violão, somente teclado, entre outros (CRUVINEL, 2004); e 2) nas aulas de Prática de Conjunto³⁹, há certas combinações de instrumentos (baixo, guitarra, percussão, piano, flauta, entre outros) em grupos, como orquestras, *big bands*, e conjuntos musicais, como bandas de *rock* (VORDERMAN, 2015). A interação entre os professores e os estudantes da disciplina de Prática de Conjunto a Distância da UnB ocorre semanalmente às quintas-feiras (das 17h às 18h) de forma síncrona no *Teams* e, nos momentos assíncronos, no *Moodle*. O quadro 4 apresenta as produções selecionadas que tratam da categoria prática de conjunto a distância.

Quadro 4 – Produções analisadas na categoria “prática de conjunto a distância”

Tipo de Trabalho	Autor	Título do trabalho	Instituição/Ano
Tese	ARANGO, J.J.	Network Music: criação e performance musical colaborativa no âmbito das redes de informação.	Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo, 2014.
Dissertação	TONI, Anderson	A relação entre emoção e engajamento em aulas de prática em conjunto em um curso superior de música	Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Paraná, 2020

Fonte: elaborado pelo autor. A tese e a dissertação foram organizadas em ordem cronológica pelo ano da publicação.

A tese de doutorado de Arango (2014) examina uma série de práticas sonoras e musicais que tiram proveito das redes de informação para elaborar contextos de colaboração no laboratório de pesquisa do grupo Mobile da ECA/USP. O objetivo geral desse estudo foi examinar criticamente uma série de práticas que trabalham com som e tiram proveito das redes digitais para elaborar contextos de cooperação. Dessas práticas, surge um repertório de obras (composições, *performances*, *sites* e instalações, entre outros), denominado pelo autor de

³⁹ Vorderman (2015) em seu trabalho utiliza o termo em inglês “Ensemble Practice”, que foi traduzido livremente nesse estudo para “Prática de Conjunto”.

Network Music. Arango (2014) identificou que, desde a década de 1970, práticas musicais de criação e *performance* vêm usufruindo regularmente de recursos computacionais e que, posteriormente, foi possível viabilizar a *performance* musical em ambientes de rede, entre a segunda metade da década de 1990 e a década de 2000. Entre os objetivos específicos desse estudo estão o de discutir conceitos fundados na produção musical do século XX, examinar a noção de ao vivo em contextos como o *live electronics*, confrontar diversas definições de ao vivo e sua relação com noções como online ou tempo real, examinar as transformações na percepção do espaço-tempo suscitadas pelos meios de telecomunicação elétrica e digital, identificar e discutir estratégias e metodologias de criação musical em trabalhos que incorporam a internet como plataforma, além de realizar um levantamento exaustivo de trabalhos musicais que abordem o tema da distância em música, nos meios acústico, elétrico e digital.

Toni (2020), em sua pesquisa de mestrado, teve como objetivo investigar a relação entre emoção e engajamento em aulas de prática em conjunto no curso superior de música. Sua pesquisa contou com a participação de 16 (dezesesseis) estudantes matriculados em uma disciplina de Prática de Conjunto Musical II, ofertada na Licenciatura em Música Presencial da Universidade Federal do Paraná, em 15 (quinze) encontros (aulas e uma apresentação final). Os procedimentos de coleta de dados utilizados foram questionários qualitativos sobre emoção e engajamento musical, ao final de cada encontro, e uma entrevista semiestruturada com grupo focal próximo ao final da disciplina. Os resultados de Toni (2020) indicam que, na comparação geral, antes e depois das aulas, quatro estados de ânimo apresentaram um aumento estatisticamente significativo: “estou alegre”, “sinto-me orgulhoso”, “sinto um alívio” e “estou com fome”. Os resultados qualitativos apresentaram relatos que convergiram com os resultados quantitativos obtidos e foram agrupados em quatro categorias principais: didática, repertório, ânimos e coleta de dados. A conclusão do autor é a de que os resultados obtidos por meio dos relatos dos estudantes na pesquisa parecem indicar que as emoções sentidas durante as aulas influenciaram o engajamento musical dos estudantes e, ao mesmo tempo, o sentimento de engajamento musical deles pareceu exercer influência sobre a presença de experiências emocionais positivas.

Os estudos desses autores (ARANGO, 2014; TONI, 2020) trazem importantes discussões sobre a prática musical em grupo. Arango (2014) analisa os modos e procedimentos de trabalho musical a distância, no contexto das redes digitais, e discorre sobre o tema da colaboração fornecendo ao musicista profissional uma discussão informada sobre os elementos que participam da *performance* musical através da internet. Dentro dessa visão, o computador

é incorporado como um recurso de controle sonoro que permite manipular com precisão os diversos parâmetros de uma peça, no caso do compositor, ou de um instrumento, no caso do intérprete. Toni (2020) identificou o perfil e as demandas dos estudantes da Licenciatura e do Bacharelado em música presencial da UFPR e encontrou relatos de que as disciplinas de Prática de Conjunto não atendiam às demandas dos estudantes sobre os referidos cursos. O autor afirma que a falta de organização dessas disciplinas foi um tema relatado como algo negativo e que deveria ser mudado nos cursos de música da UFPR, portanto o ambiente de realização desta pesquisa apresenta questões a respeito de como a organização curricular pode impactar o engajamento musical dos estudantes, além disso, o estudo da dimensão emocional presente nas relações com o ambiente e em resposta à música pode trazer contribuições para a área da música, da emoção e da educação musical. Ambas as pesquisas possuem correlação ao objeto de estudo deste manuscrito, o primeiro estudo (ARANGO, 2014), pelas práticas musicais em grupo desenvolvidas com a utilização das tecnologias e a veiculação desses trabalhos na internet, e o segundo trabalho (TONI, 2020), pelos aspectos da disciplina de Prática de Conjunto Presencial. Neste manuscrito, contudo, será discutida a Prática de Conjunto na EaD.

1.8 Licenciatura em Música a Distância

1.8.1 Regulamentação legal do ensino a distância no Brasil

No Brasil, a regulamentação do ensino a distância foi sendo realizada por meio de diferentes leis e decretos. Um importante marco legal foi a primeira Lei de Diretrizes e Bases – LDB (Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961), que, em seu artigo 104, permitia a criação de cursos ou escolas experimentais, dependendo da autorização do antigo Conselho Federal de Educação (CFE). Preti (2005 *apud* Pessatto *et al.*, 2020) destaca o pioneirismo de algumas instituições, como a Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), que oferecia cursos de EaD de graduação em Licenciatura, e a Universidade de Brasília (UnB), que ofertava cursos na modalidade de extensão, ambas desde o ano de 1995. Em 1996, foi promulgada uma nova LDB (Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996), que, em seu artigo 80, previa que: “o Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada” (BRASIL, 1996), fazendo com que a inserção da tecnologia passasse a ser prevista em todos os níveis da educação, inclusive no nível superior. O “ensino a distância” era a terminologia utilizada para as atividades de educação que ocorriam de forma não presencial e, posteriormente, com a publicação do Decreto

n. 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, passou-se a utilizar a terminologia “Educação a Distância” (EaD). No início dos anos 2000, o Decreto n. 5.622, de 19 de dezembro de 2005, estabeleceu as diretrizes dos cursos de EaD, inclusive nos diferentes níveis da educação superior (graduação, especialização, mestrado e doutorado) e, no ano seguinte, por meio do Decreto n. 5.800, de 08 de junho de 2006, foi criado o programa da Universidade Aberta do Brasil (UAB). De forma institucional, esse programa viabilizou que a Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e a Universidade de Brasília (UnB), entre outras, passassem a oferecer cursos de Licenciatura em Música pela UAB a partir de 2007. Os diferentes marcos legais permitiram avanços significativos e, atualmente, a EaD está em crescente expansão, possuindo um papel importante na formação dos estudantes, principalmente daqueles que vivem em regiões pouco acessíveis do país. O Ministério da Educação (MEC) é o órgão responsável pelas diretrizes da Universidade Aberta do Brasil (UAB). A UAB, de acordo com o seu portal⁴⁰, é um programa que tem como objetivo ampliar a oferta de cursos superiores por meio da educação a distância (EaD). A Universidade Aberta do Brasil é um sistema integrado por universidades públicas que oferece cursos de nível superior para camadas da população que têm dificuldade de acesso à formação universitária, por meio da EaD, além de incentivar a colaboração entre a União e os entes federativos e estimular a criação de centros de formação permanentes por meio dos polos de apoio presencial em localidades estratégicas (NARITA, 2008). Os polos oferecem a infraestrutura física, tecnológica e pedagógica para que os alunos possam acompanhar os cursos a distância. O Sistema UAB funciona como articulador entre as instituições de ensino superior e os governos estaduais e municipais, com vistas a atender às demandas locais por educação superior. Essa articulação estabelece qual instituição de ensino deve ser responsável por ministrar determinado curso em certo município ou certa microrregião por meio dos polos de apoio presencial. Por meio da UAB a Universidade de Brasília (UnB) tem oferecido, desde 2007, cursos nas áreas de Artes Visuais, Educação Física, Física, Geografia, Letras-Português, Música, Pedagogia e Teatro⁴¹. Por um lado, essa iniciativa permite que os indivíduos que residem em diferentes localidades do Brasil possam ter acesso a esses cursos, entretanto as condições pedagógicas e tecnológicas disponíveis na universidade são fatores passíveis de discussão. Conforme afirma Narita (2008), as práticas adotadas no curso presencial nem sempre

⁴⁰ UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL (UAB). Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/uab>>. Acesso em: 10 dez. 2021.

⁴¹ UnB. Educação a distância. Disponível em: <<https://unb.br/academico-rodape/educacao-a-distancia>>. Acesso em: 10 dez. 2021.

são possíveis ou recomendáveis na EaD, e os desafios enfrentados desde a produção das disciplinas até a sua oferta nessa modalidade demandam constantes estudos e reformulações das práticas pedagógico-musicais, indicando novas atitudes dos atores envolvidos. O quadro 5 apresenta as produções selecionadas que tratam da categoria licenciatura em música a distância.

Quadro 5 – Produções analisadas na categoria “licenciatura em música a distância”

Tipo de Trabalho	Autor	Título do trabalho	Instituição/Ano
Dissertação	BORNE, L.S.	Trabalho Docente na Educação Musical a Distância: Educação Superior Brasileira	Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2011.
Artigo	MARINS. P.R.A	Licenciatura em música a distância: o uso das TDIC como objeto.	Revista da ABEM. Dossiê. Educação musical e ensino remoto, online e híbrido. V. 30, n. 1, 2022.

Fonte: elaborado pelo autor. A dissertação e o artigo foram organizados pelo ano da publicação.

A dissertação de mestrado de Borne (2011) trata do ensino de música a distância, tendo por objetivo conhecer e compreender as práticas docentes desenvolvidas por professores universitários em disciplinas de música na modalidade EAD, a partir de suas percepções sobre essas práticas. Participaram dessa pesquisa 8 (oito) professores, os quais responderam a entrevistas semiestruturadas, no período de outubro a dezembro de 2010. Suas falas foram analisadas com o intuito de articular as ocorrências comuns entre os participantes e suas peculiaridades, o que resultou em 13 (treze) tópicos de análise⁴². As reflexões acerca desses tópicos apoiam-se em autores da prática docente, especialmente Tardif e Lessard (2008), e autores que escrevem sobre a Educação a Distância. Os resultados mostram que é necessário considerar dois aspectos nas práticas musicais a distância: as ações e as interações. Vinculados a esses aspectos há uma multiplicidade de fatores que influenciam a prática docente na EAD: as possibilidades e limitações da tecnologia, dos objetos e ambientes virtuais de aprendizagem; a formação que o professor deve ter para atuar na modalidade, que geralmente ocorre após o início das atividades na EAD; os atores envolvidos em todo o processo, como tutores, alunos e outros professores; os contextos dos alunos; e o papel do planejamento, que é o momento em que a prática presencial do professor é ressignificada e se transforma em aulas, atividades e

⁴² Tópico 1 – ingresso na EaD; Tópico 2 – caráter da disciplina; Tópico 3 – formação em EaD; Tópico 4 – objetos de aprendizagem; Tópico 5 – ambiente virtual de aprendizagem; Tópico 6 – educação a distância; Tópico 7 – interações; Tópico 8 – apoio presencial; Tópico 9 – organização da prática; Tópico 10 – organização da prática: avaliação; Tópico 11 – sobre envolvimento na EaD; Tópico 12 – organização da prática: outros aspectos; e Tópico 13 – autoavaliação.

avaliações. Ao mesmo tempo, a pesquisa expõe práticas que são realizadas na educação musical a distância e delinea um perfil de docente para atuar em música nessa modalidade.

O artigo de Marins (2022) discute que as TDIC têm se tornado cada vez mais presentes na educação musical e são elementos essenciais em cursos na EaD e que, dessa forma, torna-se relevante saber o que a literatura aborda acerca do uso das TDIC em cursos de Licenciatura em Música a Distância, visto que tais cursos objetivam formar professores de música. Esse artigo apresenta uma pesquisa do tipo estado do conhecimento e uma posterior categorização e análise dos temas abordados nas produções, fazendo um recorte específico sobre o uso das TDIC em cursos de Licenciatura em Música a Distância, visto que estes cursos foram estruturados originalmente com a utilização de tais tecnologias. Os resultados apontam que há uma carência de pesquisas que foquem temáticas como: aprendizagem musical por meio das TDIC, novas ferramentas online para a educação musical a distância, bem como o uso de tecnologias síncronas. Esse estudo apresenta o panorama das instituições brasileiras de ensino superior que oferecem o curso superior de música pela UAB⁴³.

No que tange especificamente a cursos de Licenciatura em Música, no âmbito do Sistema UAB, há 7 (sete) Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES) que ofertam e/ou ofertaram tais cursos, são elas: Universidade de Brasília (UnB), Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Universidade do Estado do Maranhão (UEMA), Universidade Federal do Tocantins (UFT), Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), Universidade Federal do Recôncavo Baiano (UFRB) e Universidade Federal do Amazonas (UFAM) (MARINS, 2022, p. 4).

O quadro 6 apresenta as instituições públicas e seus cursos de Licenciatura em Música na EaD.

⁴³ Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES) que ofertam cursos de Licenciatura em Música a Distância pelo Sistema UAB e o Status Acadêmico de cada curso de acordo com o Portal SISUAB (SISUAB, 2021).

Quadro 6 – Instituições públicas e o status dos cursos de Licenciatura em Música na EaD

Instituição Pública de Ensino Superior (IPES)	Status Acadêmico do Curso de Licenciatura em Música a Distância
Universidade de Brasília (UnB)	Ativo
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)	Ativo
Universidade Federal do Tocantins (UFT)	Ativo
Universidade do Estado do Maranhão (UEMA)	Ativo
Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR)	Concluído
Universidade Federal do Recôncavo Baiano (UFRB)	Ativo
Universidade Federal do Amazonas (UFAM)	A ser iniciado

Fonte: MARINS. P.R.A. Licenciatura em Música a Distância: o uso das TDIC como objeto. In: **Revista da ABEM**. Dossiê. Educação musical e ensino remoto, online e híbrido. V. 30, n. 1, 2022.

Os trabalhos desses autores (BORNE, 2011; MARINS, 2022) apresentam as especificidades dos cursos superiores de música a distância. Borne (2011) mostra a multiplicidade de fatores que envolvem as práticas de educação musical a distância, com foco na percepção dos docentes sobre essa prática. O trabalho de Marins (2022) sugere que seria interessante verificar as produções que focalizassem o uso das TDIC em cursos de Licenciatura em Música (a distância, híbridos ou presenciais), assim como os perfis tanto de docentes como de discentes nesse contexto, e que futuros estudos poderiam discutir novas temáticas que ampliem a compreensão acerca do uso das TIDC nos processos de formação e atuação musical a distância, com o intuito de trazer contribuições, não apenas para os referidos processos, mas também para a área da Educação Musical em geral. Essas discussões fazem parte do escopo deste manuscrito, pois parte do objetivo desse trabalho é ampliar as estratégias de ensino que possam ser utilizadas pelos professores de música, a partir dos recursos disponíveis na universidade, e pelos estudantes.

Nesse capítulo de Revisão de Literatura o levantamento bibliográfico revelou que a teoria do Design Instrucional tem sido utilizada na estruturação pedagógica das disciplinas da Licenciatura em Música a Distância (JÚNIOR, 2012), em cursos para a formação de professores que atuam na educação básica (JUNIOR, 2016) e em cursos livres de instrumento (guitarra elétrica) (VELOSO e SILVA, 2020). Os estudos desses autores corroboram que esse referencial teórico traz um arcabouço de estratégias que pode ser utilizado para os professores de música

da EaD. Quanto à formação dos professores, o Design Instrucional pode se apresentar como uma ferramenta de organização dos conhecimentos a serem aplicados na sua atuação prática (BEHZADAVAL e VAHEDI, 2019). A produção deste manuscrito poderá trazer a contribuição de como o Design Instrucional se comportará em um contexto que esses autores (JÚNIOR, 2012; JUNIOR, 2016; BEHZADAVAL e VAHEDI, 2019; VELOSO e SILVA, 2020) não abordaram, que é a Prática de Conjunto a Distância. Quanto aos conteúdos síncronos e assíncronos, há o entendimento de que a sua veiculação na EaD foi sendo moldada de acordo com os recursos tecnológicos disponíveis em cada momento histórico e de que, atualmente, com a internet, ampliou-se o compartilhamento de textos, áudios e vídeos entre professor-aluno e aluno-aluno no ambiente chamado ciberespaço (OLIVEIRA-TORRES, 2012), apesar de, no contexto da educação musical, as atividades síncronas ainda possuírem limitações (COLABARDINI, 2021). Quanto às aulas de música a distância, as mudanças e inovações que ocorrem na cultura contemporânea também estão sendo refletidas na educação musical (WESTERMANN, 2022), porém, apesar da incorporação dessas tecnologias nas aulas de música a distância, os dados apontam que a produção nessa área do conhecimento na pós-graduação (dissertações e teses) ainda é reduzida (ARAÚJO e SOUZA, 2022). Esse manuscrito poderá contribuir nessa discussão sobre aulas de música a distância (com foco na Prática de Conjunto a Distância), constituindo-se em mais um estudo que irá analisar e discutir essa modalidade. Quanto à Prática de Conjunto a Distância, a internet ressignificou as interações da criação musical em grupo (ARANGO, 2014). Esse é exatamente o espaço em que a disciplina de Prática de Conjunto a Distância está inserida, entretanto esse autor não aborda o aspecto pedagógico, o qual será discutido nesse manuscrito, procurando evidenciar como os conteúdos podem ser produzidos nesse ambiente a partir de um referencial teórico (Design Instrucional). Ainda na Revisão de Literatura, foi selecionada uma dissertação de mestrado que discute como as emoções dos estudantes influenciam seu engajamento nas aulas da disciplina de Prática de Conjunto *presencial* (TONI, 2020). O autor desse manuscrito teve o interesse em observar como os aspectos emocionais se revelariam nessa disciplina no contexto da EaD. Quanto aos cursos de licenciatura em música a distância, é destacado que há uma multiplicidade de fatores (possibilidades e limitações tecnológicas dos objetos e ambientes virtuais de aprendizagem) que perpassam a atuação desses professores, além dos desafios presentes para esses profissionais que atuam na educação superior brasileira (BORNE, 2011). Esse manuscrito tem como objeto de estudo a educação superior em música na EaD e visa a contribuir com estratégias de ensino que possam auxiliar os professores que atuam nessa modalidade. Quanto

ao uso das TDIC, discute-se que esses cursos foram estruturados originalmente com a utilização de tais tecnologias, mas que os resultados apontam que há uma carência de pesquisas que foquem essa temática (MARINS, 2022). Esse manuscrito tem o interesse em discutir como os recursos disponíveis, entre eles as TDIC, podem ser organizados a partir da teoria do Design Instrucional, ou seja, há o intuito de que esse trabalho possa contribuir para essa área.

No próximo capítulo, será detalhado como foi feito o percurso metodológico para discutir o referencial teórico do Design Instrucional na produção de conteúdos síncronos e assíncronos na disciplina de Prática de Conjunto do curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB.

CAPÍTULO 2 - METODOLOGIA

A metodologia define a maneira como o estudo se desenvolverá para buscar alcançar uma resposta ao problema de pesquisa (SAKAMOTO e SILVEIRA, 2014). Com o intuito de reconhecer como a teoria do Design Instrucional se comportaria no objeto de estudo desse manuscrito, detalharemos a seguir o procedimento metodológico.

2.1 Lócus de pesquisa

Conforme foi descrito no Capítulo 1, em outubro de 2007 a UnB deu início às atividades do curso de Licenciatura em Música a Distância pelo sistema da Universidade Aberta do Brasil (UAB). Essa iniciativa possibilitou a ampliação da oferta de vagas aos indivíduos que residem em diferentes localidades do Brasil, entretanto os desafios presentes na estruturação das disciplinas do curso até sua oferta vêm demandando constantes estudos e reflexões dos atores envolvidos (NARITA, 2008). Parte desses desafios são decorrentes das condições de acesso à internet e dos recursos que os estudantes possuem, que são limitados ou inexistentes (MATOS, 2020), e, institucionalmente, das tecnologias disponíveis na UnB, que inviabilizam as atividades musicais síncronas (SILVA e VASCONCELLOS, 2022). Esse trabalho teve como lócus de pesquisa a disciplina de Prática de Conjunto do curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB no ano de 2022.

2.2 Abordagem metodológica

A pesquisa científica é um processo permanentemente inacabado, que busca processar, por meio de aproximações sucessivas da realidade, meios para uma intervenção no real em um exame minucioso realizado com o objetivo de resolver um problema (GERHARDT e SILVEIRA, 2009). O interesse nesse estudo surgiu em função de os AVA disponíveis na UnB não possibilitarem as práticas musicais síncronas. Diante desse cenário, o autor teve o interesse em investigar quais são as possíveis estratégias pedagógicas que poderão auxiliar os professores que atuam nessa disciplina. Gerhardt e Silveira (2009) discorrem que a abordagem metodológica define como o estudo será desenvolvido para alcançar possíveis respostas ao problema de pesquisa e classificam os tipos de pesquisa em duas modalidades: 1) pesquisa quantitativa, que costuma trabalhar com amostras de dados que são analisadas com métodos estatísticos (GERHARDT e SILVEIRA, 2009); 2) pesquisa qualitativa, que não se preocupa

com a representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento na compreensão de um grupo social ou de uma organização (GERHARDT e SILVEIRA, 2009). Diante de toda a complexidade envolvida na pesquisa social, dadas as características particulares de cada situação estudada, as informações obtidas da pesquisa qualitativa são analisadas de forma interpretativa (MÉIO, 2014). O intento dessa pesquisa é discutir como o referencial teórico do Design Instrucional pode apresentar possíveis caminhos pedagógicos para os professores que atuam na disciplina de Prática de Conjunto do curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB. Esse estudo utilizará o método indutivo, que é adotado em estudos que utilizam a observação de fatos, fenômenos e da experimentação, com o intuito de investigar os fenômenos sociais (SACRINI, 2016). Nesse trabalho, o autor tem o interesse em contribuir para a resolução de um problema e deseja experimentar uma proposta pedagógica a partir de um referencial teórico. Para buscar a resolução do problema apresentado nesse objeto de estudo, foi adotada como procedimento a pesquisa-ação.

2.3 Pesquisa-ação

A pesquisa-ação é um tipo de investigação social com estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo, no qual os pesquisadores e os participantes da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (GERHARDT e SILVEIRA, 2009 *apud* THIOLLENT, 1998, p. 40). Acerca do procedimento da pesquisa-ação, Fonseca (2002) discorre que:

a pesquisa-ação pressupõe uma participação planejada do pesquisador na situação problemática a ser investigada. O processo de pesquisa recorre a uma metodologia sistemática, no sentido de transformar as realidades observadas, a partir da sua compreensão, conhecimento e compromisso para a ação dos elementos envolvidos na pesquisa. O objeto da pesquisa-ação é uma situação social situada em conjunto e não um conjunto de variáveis isoladas que se poderiam analisar independentemente do resto. Os dados recolhidos no decurso do trabalho não têm valor significativo em si, interessando enquanto elementos de um processo de mudança social. O investigador abandona o papel de observador em proveito de uma atitude participativa e de uma relação sujeito a sujeito com os outros parceiros. O pesquisador quando participa na ação traz consigo uma série de conhecimentos que serão o substrato para a realização da sua análise reflexiva sobre a realidade e os elementos que a integram. A reflexão sobre a prática implica em modificações no conhecimento do pesquisador. (GERHARDT e SILVEIRA 2009 *apud* FONSECA, 2002, p. 40).

Thiollent (2011) destaca que na pesquisa-ação há uma série de fases, mas que elas não são absolutamente rígidas, pois mudam de ordem de acordo com as exigências específicas de cada situação. Para Sakamoto e Silveira (2014), a pesquisa-ação presume o caráter participativo do pesquisador com uma intervenção planejada no transcorrer do processo

investigativo para a resolução da situação analisada. Méio (2014) cita que o pesquisador envolvido nesse tipo de investigação deve procurar o equilíbrio entre dois tipos de objetivo: *primeiro*, o objetivo prático de auxiliar na resolução do problema e na transformação da realidade em que se desenvolve o trabalho (MÉIO, 2014); *segundo*, o objetivo de conhecimento, implicado na obtenção de informações difíceis de serem conseguidas de outra forma (MÉIO, 2014). Primeiramente, o autor desse manuscrito teve o interesse em discutir uma proposta pedagógica que pudesse auxiliar os professores que atuam no contexto em que as atividades musicais síncronas são inviabilizadas, em função dos problemas de limitação tecnológica dos AVA disponíveis na UnB, e, a partir disso, buscou compreender como o referencial teórico do Design Instrucional se comportaria de forma prática na disciplina. A proposta pretendida nesse estudo se enquadrava nos critérios da pesquisa-ação. Para desenvolver o procedimento de pesquisa-ação, foram seguidas cada uma de suas fases: exploratória, definição dos objetivos, tema da pesquisa, problemática, planejamento, referência teórica, coleta de dados e análise (MÉIO, 2014).

2.3.1 Fase exploratória

Na fase exploratória, ocorrem o levantamento inicial da situação a ser pesquisada, a análise do campo de pesquisa e o exame das expectativas, problemas e possíveis ações, apoio e resistências, além da viabilidade da pesquisa-ação, da coleta de informações, da definição de estratégias metodológicas e da avaliação das condições de colaboração entre os participantes (MÉIO, 2014). Na UnB, o setor responsável pela gestão dos cursos de EaD é o Centro de Educação a Distância (CEAD) e o instrumento que concentra a concepção, os fundamentos da gestão acadêmica, pedagógica e administrativa, os princípios educacionais e as ações a serem adotadas na condução do processo de ensino-aprendizagem das atividades da Licenciatura em Música a Distância é o Projeto Pedagógico do Curso (PPC). De acordo com as diretrizes do PCC, disponíveis no portal⁴⁴ CEAD:

o curso de Licenciatura em Música tem como objetivo fornecer subsídios teórico-práticos para desenvolver o futuro educador musical reflexivo, com autonomia e conhecimento para mobilizar saberes e competências condizentes com seu contexto de atuação (educação básica, escolas de música, projetos socioculturais etc.). A educação a distância objetiva desenvolver a aprendizagem colaborativa por meio de

⁴⁴ CEAD-UnB. Graduação em música a distância. Disponível em: <https://www.cead.unb.br/cursos/graduacao-ead/2-publicacoes/92-musica#:~:text=O%20curso%20de%20Licenciatura%20em,%2C%20projetos%20socioculturais%20etc>. Acesso em: 13 jan. 2022.

variadas situações de interação aluno-aluno, além da interação aluno-professor. Dessa forma, o estar junto virtual pretende potencializar condições de aprendizagem e colaboração durante o curso e apontar diferentes possibilidades para que o futuro educador musical seja capaz de criar e desenvolver propostas metodológicas atuais e coerentes com o contexto no qual atuará. O curso será dividido em 4 grandes núcleos: Acesso (com fundamentos do curso e estratégias de ensino e aprendizagem a distância); Fundamentação Pedagógica; Formação Musical (instrumento, percepção, criação musical etc.) e Formação em Educação Musical: história, tendências, métodos e teorias da Educação Musical, regimentos legais para a Educação Musical (LDBEN, PCN), práticas de ensino e aprendizagem musical, estágios supervisionados, investigação e pesquisa em Educação Musical. (CEAD, 2022).

A disciplina de Prática de Conjunto faz parte do eixo da formação musical (instrumento, percepção, criação musical etc.). Essa disciplina é ofertada semestralmente e está dividida em quatro níveis (Prática de Conjunto 1, Prática de Conjunto 2, Prática de Conjunto 3 e Prática de Conjunto 4). As atividades da disciplina podem ser acompanhadas pelo Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA), que é o espaço para gerenciamento de disciplinas e de todas as informações relativas à vida acadêmica do aluno. De acordo com a ementa da disciplina disponível no portal⁴⁵ do SIGAA, a Prática de Conjunto visa a:

introdução e/ou desenvolvimento das habilidades funcionais para a prática de instrumento musical em contextos variados: estudo de repertório de diferentes estilos, gêneros e períodos; interpretação, criação e improvisação, audição, arranjo, leitura, harmonização. (SIGAA, 2022).

Após examinar as normas do curso e da disciplina, o próximo passo da pesquisa seria alinhar os objetivos previstos nas disposições regulamentares da universidade com os objetivos da pesquisa.

2.3.2 Definição dos objetivos

O objetivo geral deste trabalho é investigar quais são as possíveis estratégias pedagógico-musicais que poderão ser utilizadas para auxiliar os professores que atuam nessa disciplina. Para se alcançar o objetivo geral foram delimitados 2 (dois) objetivos específicos. O primeiro objetivo específico foi identificar como o Design Instrucional poderá ser utilizado pelos professores da disciplina de Prática de Conjunto com os recursos tecnológicos disponíveis no curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB. O segundo objetivo específico foi compreender como o Design Instrucional poderá ser utilizado pelos professores na produção

⁴⁵ Por ser um ambiente de acesso restrito aos servidores, professores e estudantes da UnB, as informações da ementa da disciplina só podem ser vistas por quem possui login e senha nesse portal.

SIGAA. Disponível em:

<<https://sigaa.unb.br/sigaa/verTelaLogin.do;jsessionid=1CAF010781925663B8FC3AE0D2BEF40A.sigaa10>>. Acesso em: 15 jan. 2022.

dos conteúdos das aulas online síncronas e das aulas assíncronas da disciplina de Prática de Conjunto do curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB. O primeiro objetivo é caracterizado por discutir aspectos de ordem tecnológica e o segundo objetivo é caracterizado por discutir aspectos de ordem pedagógica. Os elementos presentes nesses objetivos são complementares na EaD.

2.3.3 Tema da pesquisa

O tema da pesquisa é onde se define o problema prático, a área de conhecimento a ser estudada e define-se qual será o referencial teórico utilizado (MÉIO, 2014). Esse estudo está inserido na área temática da educação musical a distância e o referencial teórico utilizado será o Design Instrucional. O problema prático foi suscitado no transcorrer deste manuscrito, que discorre sobre as limitações dos AVA da UnB, que inviabilizam a prática de conjunto a distância síncrona.

2.3.4 Problemática

A colocação do problema é feita de acordo com questões de ordem prática que surgem da análise e delimitação da conjuntura inicial e do esboço da situação final pretendida, levando-se em consideração os resultados desejados, as possibilidades de ação e o diagnóstico dos problemas a serem resolvidos para ir da condição concreta ao resultado final (MÉIO, 2014). A problemática desse estudo é que as atividades síncronas da Prática de Conjunto são inviabilizadas pelos problemas de atraso/*delay* decorrentes da limitação tecnológica dos recursos disponíveis na UnB (SILVA e VASCONCELLOS, 2022). Diante dessa limitação de cunho tecnológico, nesse trabalho serão investigadas quais são as possíveis estratégias pedagógico-musicais que poderão ser utilizadas para auxiliar os professores que atuam nesse contexto. Os resultados desejados são que esse trabalho possa contribuir com futuras pesquisas sobre a Prática de Conjunto a Distância. As possibilidades de ação e o diagnóstico dos problemas a serem resolvidos para os resultados da pesquisa foram desenvolvidos na fase de planejamento.

2.3.5 Planejamento

Em um primeiro momento, o autor atuou na disciplina na qualidade de pesquisador-mestrando durante um semestre (entre janeiro de 2022 e maio de 2022), em que foram feitas observações. Na técnica de observação há um registro minucioso das situações em que o

pesquisador participa, mantendo um olhar aberto, visando a descrever a realidade o mais fiel possível (GERHARDT e SILVEIRA, 2009). Nessa etapa, por meio de relatórios de observação, foram identificadas as atividades desenvolvidas pelo professor que ministra a disciplina (que também é o orientador desse manuscrito) e como era a interação dos estudantes-voluntários nesse ambiente. Os relatórios de pesquisa científica são um importante instrumento do pesquisador para registrar um tema definido e bem delimitado, procurando não influenciar seus registros (SAKAMOTO e SILVEIRA, 2014).

2.3.6 Referência teórica

As atividades práticas da pesquisa-ação devem ser orientadas por um referencial teórico a partir do qual serão geradas hipóteses para guiar a pesquisa (MÉIO, 2014). Nesse estudo, o autor partiu do pressuposto de que parte das instituições públicas e privadas utilizam a teoria do Design Instrucional na estruturação de cursos de Educação a Distância (EaD) em diferentes áreas do conhecimento, como pedagogia e arte (FILATRO, 2015). Ao longo desse estudo, na revisão bibliográfica, foi exposto que essa teoria tem sido utilizada no âmbito da música (JÚNIOR, 2012; JUNIOR, 2016; BEHZADAVAL e VAHEDI, 2019; VELOSO e SILVA, 2020). Assim, o autor observará como esse referencial teórico do Design Instrucional e suas cinco fases *Analysis* (Análise), *Design* (Planejamento), *Development* (Desenvolvimento), *Implementation* (Implementação), *Evaluation* (Avaliação) se comportarão nesse lócus de pesquisa.

A *fase de análise* é quando o professor concebe quais serão os conteúdos utilizados para a aprendizagem dos estudantes (FILATRO, 2015). Essa fase foi constituída de três etapas: 1) identificação das necessidades de aprendizagem de acordo com os objetivos educacionais (FILATRO, 2015). Quando o autor exerceu a função de estagiário de docência da disciplina, durante um semestre (entre junho e setembro de 2022), observou que parte das dificuldades dos estudantes dessa disciplina se referia ao fato de que suas produções musicais exigiam uma organização peculiar, por não terem a oportunidade de tocar juntos simultaneamente; 2) identificação do público-alvo em termos de perfil demográfico, tecnológico e cultural (FILATRO, 2015). Os relatórios de observação feitos na fase de planejamento, descritos na seção anterior, permitiram delimitar onde residiam os participantes. O professor da disciplina é também professor das disciplinas de teoria e prática de gravação e tecnologia musical básica do curso de Licenciatura em Música da UnB, aplicadas na educação musical, e reside na cidade de Brasília-DF; o autor da pesquisa, que possui experiência nesse campo (conforme descrito no

memorial), reside na cidade de La Paz, Bolívia; e os três estudantes-voluntários matriculados na disciplina, um baterista, um guitarrista e um baixista, residem, respectivamente, nas cidades de Palmas-TO, Ribeirão Preto-SP e São Paulo-SP. O estudo contou com a participação de três voluntários porque estes eram todos os estudantes matriculados na disciplina. Durante as aulas síncronas no *Teams*, o autor observou que parte dos estudantes possuía equipamentos que são utilizados em estúdios profissionais de gravação, como microfones, placa de áudio, entre outros, e que outra parte possuía uma estrutura mais simples, contando apenas com celulares e fones de ouvido. Matos (2020) destaca que, no Brasil, as condições de acesso a recursos tecnológicos pelos estudantes ainda é um problema recorrente em aulas de música na EaD. O detalhamento dos recursos disponíveis pelos estudantes será apresentado no capítulo 3, de análise dos dados. O perfil cultural dos estudantes-voluntários não foi determinado porque o conceito de cultura é amplo e não poderia ser delimitado nesse manuscrito. De acordo com o Dicionário Online Houaiss⁴⁶, cultura é um “conjunto de padrões de comportamento, crenças, conhecimentos, costumes etc. que distinguem um grupo social”. Diante da complexidade envolvida para se identificar o perfil cultural dos participantes, o autor levou em conta apenas os perfis demográfico e tecnológico; e 3) identificação dos recursos institucionais disponíveis (FILATRO, 2015). Nessa etapa, foram identificados o uso do *software Teams* nas aulas online síncronas e do *software Moodle* nas aulas assíncronas. Durante a fase de observação, foi constatado que os estudantes também tinham dificuldades de registrar os áudios e os vídeos para a atividade final da disciplina, por isso o autor do manuscrito decidiu propor apenas a gravação do áudio e não exigir a gravação do vídeo, para que os estudantes se preocupassem com apenas um elemento.

A *fase de design* é quando se realiza o planejamento educacional para atender às necessidades de aprendizagem do público-alvo (FILATRO, 2015). Na disciplina de Prática de Conjunto a Distância, as produções musicais desenvolvidas pelos estudantes ao longo do semestre, nas aulas online síncronas e nas aulas assíncronas, são disponibilizadas gratuitamente para o público nas plataformas de streaming. A publicação é a última etapa da produção musical, na qual o material produzido é acessado pelo público (SALAZAR, 2015). Beltrame (2016) menciona que a educação musical que emerge das práticas de produção musical na cultura digital e participativa se constitui em processos de autoaprendizagem, aprendizagem em instituições formais, trocas entre pares, espaço de criação e trabalhos em parcerias, nos quais

⁴⁶ HOUAISS. Disponível em: <https://houaiss.uol.com.br/corporativo/apps/uol_www/v6-1/html/index.php#1>. Acesso em: 21 jan. 2022.

cada um colabora com sua expertise, e que a aprendizagem entre os pares transcende a troca de conhecimentos entre pessoas do mesmo espaço, do mesmo estilo musical, da mesma sala de aula. Acerca do processo de produção musical, Rosa e Manzolli (2019) descrevem que esse é um sistema de natureza colaborativa, e suas etapas (planejamento, gravação, edição, mixagem e masterização) podem ser entendidas como subsistemas, a partir de uma visão tripartida do processo (pré-produção, produção e pós-produção), que auxiliam a criação em estúdio. A pré-produção é um estágio tipicamente utilizado para a escolha das músicas, a criação dos arranjos e a definição da forma e do planejamento da estrutura geral das composições, como: introdução, quantidade de compassos, instrumentação, timbres, tonalidades, andamento do metrônomo e ensaios (ROSA e MANZOLLI, 2019). A produção é o estágio de captar e gravar todo o material para o projeto, com a possibilidade de se incluir *overdubbings* (ROSA e MANZOLLI, 2019). A fase de pós-produção é quando o projeto se torna uma peça completa por meio da mixagem, da edição e da masterização, momento em que os vários sons gravados são equilibrados na música com os ajustes de volumes e são colocados efeitos para uniformizar o som (ROSA e MANZOLLI, 2019). No contexto dessa disciplina, as etapas propostas por esses autores (SALAZAR, 2015; ROSA e MANZOLLI, 2019) foram adaptadas porque os estudantes não compartilhavam o mesmo espaço físico do estúdio, por residirem em diferentes regiões do país, e porque os ensaios em grupo não eram possíveis em função do problema de atraso/*delay*. O planejamento feito pelo autor para a disciplina foi registrado no cronograma de atividades (quadro 7) e no plano de aula (apêndice 6).

Quadro 7 – Cronograma de atividades desenvolvidas para a disciplina de Prática de Conjunto

Semana 1 (18 a 22/06)	Reunião com os estudantes para discutir as atividades propostas para a disciplina de Prática de Conjunto a distância
Semana 2 (25 a 29/06)	Análise Rítmica, Melódica, Harmônica e dos Timbres da Música “Last Train Home” – Pat Metheny
Semana 3 (01 a 05/07)	Apresentação do arranjo escrito pelo estagiário de docência. Estudo das grades com o áudio <i>midi</i> dos instrumentos: guitarra, piano, teclado, baixo e bateria da música “Last Train Home” – Pat Metheny. Organização dos estudantes para a gravação da música proposta. Fases da produção musical.
Semanas 4, 5, 6 e 7 (08/07 a 27/07)	Período de gravação e finalização da música “Last Train Home” – Pat Metheny
Semanas 8 (29/07 a 02/08)	Autoavaliação dos estudantes e avaliação do estagiário de docência e do professor da disciplina da produção final da música “Last Train Home” – Pat Metheny.
Semanas 9, 10, 11 e 12 (05/08 a 30/08)	Cronograma a ser desenvolvido de forma conjunta com os estudantes, o estagiário de docência e o professor da disciplina para a finalização da música em andamento “Sex Machine” (James Brown)

Fonte: elaborado pelo autor.

A *fase de desenvolvimento* é quando as ideias se tornam tangíveis e ocorre a adaptação de conteúdos já existentes ou a produção de conteúdos inéditos para as instruções (FILATRO, 2015). Nessa fase, o autor levou em conta os objetivos previstos na ementa da disciplina acerca do estudo de repertório de diferentes estilos, gêneros e períodos, em termos de interpretação, criação e improvisação, audição, arranjo, leitura e harmonização. Os registros feitos nos relatórios de observação durante as aulas ministradas pelo professor da disciplina revelaram que os estudantes costumavam sugerir em parte do repertório suas próprias composições. Foi possível examinar que o processo de criação, produção e finalização dessas músicas se tornava complexo porque surgiam dificuldades de como orientar o que os outros integrantes do grupo deveriam tocar, como deveria ser a forma da música, o arranjo etc. Quando o autor desenvolveu os materiais para a ação, levou em conta como os conteúdos poderiam auxiliar os estudantes de maneira que nas suas futuras produções musicais pudessem utilizar um processo mais estruturado. A escolha das 2 (duas) músicas para essa proposta (“Last Train Home” e “Sex Machine”) deu-se pelo fato de apresentarem a mesma instrumentação disponível pelos participantes desse estudo (guitarra, piano/teclado, bateria e baixo) e de as versões originais possuírem padrões rítmicos, melódicos e harmônicos simples, ainda que quando estejam integrados apresentem uma densidade sonora. Com esses elementos mais simples, do ponto de vista do arranjo, o autor poderia concentrar o foco da abordagem das aulas nas etapas de produção musical, para que os estudantes pudessem utilizar esses conhecimentos em suas futuras criações. Na seleção dos conteúdos já existentes, foram utilizadas as gravações originais das duas músicas, disponíveis nas plataformas de *streaming*, para que na audição durante as aulas fosse possível trabalhar a percepção dos estudantes a respeito de estilo, gênero, interpretação, instrumentação, arranjo, leitura e harmonia. Os materiais produzidos pelo autor foram criados no *software* gratuito de edição de partituras *MuseScore*, que permite a escrita da grade dos instrumentos na partitura em formato PDF (ver Figura 2 e Apêndice 7).

Figura 2 – Transcrição de “Last Train Home”, de Pat Metheny

Last Train Home
Pat Metheny

Transcrição – Douglas de Oliveira

Introdução

♩ = 100 Bb7M(9) Bb7M(9) Gm7(9) Cm7(9)

Orgão de tubos

Violão

Piano

Bass

Drums

Fonte: elaborado pelo autor para a disciplina. Ver transcrição completa no apêndice 7.

As partituras geradas no MuseScore com a escrita da grade dos instrumentos em formato PDF foram compartilhadas aos discentes. Além dos arquivos em PDF, o *MuseScore* permite que sejam exportados os áudios dos instrumentos virtuais. Esses arquivos podem ser salvos nos formatos *MIDI*, *WAVE* ou *MP3*. O *MIDI* é um formato que ocupa um espaço menor ao ser salvo, mas que pode ser editado em outros programas de edição. O *WAVE* é um formato

que ocupa um espaço maior, mas com mais qualidade sonora, e que pode ser reproduzido no celular, no computador e nos programas de gravação. O formato *MP3* é um formato que ocupa um espaço menor, mas tem uma qualidade de som comprimida, o que afeta a qualidade de definição dos instrumentos, quando comparada à do formato *WAVE*. Os áudios utilizados nesses arranjos foram salvos no formato *WAVE* e foram disponibilizados aos discentes em pastas virtuais coletivas no *Google Drive*.

A *fase de implementação* é quando ocorre a ação educacional propriamente dita. Nessa fase são colocados em prática os conteúdos educacionais que foram criados ou selecionados na fase anterior, de desenvolvimento (FILATRO, 2015). A seguir, encontra-se a descrição de como os conteúdos produzidos pelo autor foram introduzidos na ação feita nas aulas online síncronas e nas aulas assíncronas do professor da disciplina. Nas aulas online síncronas, a comunicação entre os estudantes-voluntários, o professor e o autor ocorriam por videoconferência por meio do *software Teams*. Na primeira aula, foi apresentado para os estudantes-voluntários o planejamento com o cronograma das atividades propostas. Nas aulas seguintes, conforme previsto no roteiro, foram feitas as análises rítmica, melódica e harmônica da música “Last Train Home”, de Pat Metheny. Por se tratar de estudantes que atuam profissionalmente como músicos e professores, essas análises se estenderam para outros aspectos como timbre, dinâmica, instrumentação, entre outros. O instrumento solista dessa música é um *eletric sitar*⁴⁷, que os estudantes relataram desconhecer. Na apresentação do arranjo escrito, foi evidenciada na grade dos instrumentos a função de cada um deles isoladamente. Os áudios *MIDI* permitiram isolar o que cada instrumento executaria. Um dos instrumentos presentes nessa música é o piano/teclado, não tocado pelos estudantes, de modo que o autor participou das gravações. O professor da disciplina costuma participar das gravações dos estudantes ao longo do semestre tocando baixo, por isso na ação o autor se voluntariou para tocar piano e teclado. Na pré-produção, após a apresentação do arranjo escrito, foram definidos a forma e o planejamento da estrutura da música, como introdução, quantidade de compassos, instrumentação, timbres, assim como a guia com a marcação do metrônomo, que serviu de referência para a gravação dos instrumentos subsequentes prevendo os espaços destinados ao solista principal. Semanalmente, às quintas-feiras, das 16h às 18h, havia encontros no *Teams* para os alunos debaterem seus processos de produção, com o

⁴⁷ DANELECTRO. Sitar. Disponível em: <<https://danelectro.com/product/sitar-resonator/>>. Acesso em: 26 jan. 2022.

monitoramento do professor das atividades desenvolvidas pelo autor. Nas aulas assíncronas, utilizava-se o *software Moodle* para a postagem dos materiais produzidos pelo autor e, paralelamente, os estudantes criaram um grupo no aplicativo de mensagens instantâneas *WhatsApp* para dialogar por textos de mensagens escritas sobre as etapas de produção e para sanar possíveis dúvidas, com o autor, referentes à disciplina. Nesse grupo de mensagens instantâneas, o fluxo de informações era diversificado e não se restringia a assuntos referentes exclusivamente à disciplina em si, havendo também o compartilhamento de materiais e outros assuntos relativos ao contexto da música como um todo. Na fase de produção, os áudios captados e gravados nos *homestudios* dos participantes foram compartilhados em pastas virtuais coletivas no *Google Drive*. Para manter o melhor padrão de qualidade, os formatos de áudio compartilhados nessas pastas tinham a extensão *WAVE*. Na fase de pós-produção, mixagem, edição e masterização, um dos estudantes-voluntários fez o trabalho de finalização das músicas. Os recursos utilizados pelos estudantes nessas gravações serão detalhados no Capítulo 3, de análise dos dados.

Como o modelo de Design Instrucional adotado nesse estudo foi o Design Instrucional Contextualizado, que incorpora uma maior flexibilização das propostas pedagógicas entre os professores e os estudantes, na produção musical de “Sex Machine”, de James Brown, foi proposto que o trabalho fosse realizado por eles próprios a partir da experiência adquirida na produção da música anterior. Ainda assim, o professor da disciplina e o autor se mantiverem à disposição e dando *feedback* aos alunos. Foi possível observar que, nessa oportunidade, os integrantes do grupo dividiram as tarefas da seguinte forma: uma pessoa seria responsável pelo cronograma de gravação; outra, pelo arranjo e pela guia para a gravação; e outra, a mesma que realizou esta tarefa na música anterior, seria responsável pela produção e pós-produção da música. Nesse processo, foi possível observar que a forma como os estudantes passaram a organizar as produções foi modificada, entretanto os prazos da segunda gravação ficaram comprometidos e a entrega da música produzida por eles quase não foi feita dentro do prazo estabelecido. Nesse momento, o autor do estudo teve de participar ativamente do grupo para que a atividade fosse realizada a tempo.

Por fim, na *fase de avaliação*, dois pontos são considerados: 1) a aprendizagem dos alunos em si, que poderá ser verificada por meio de avaliações escritas, trabalhos, seminários, portfólio, entre outros (FILATRO, 2015). Os critérios utilizados para a atribuição das notas seguiram os adotados pelo professor, que avalia a participação dos estudantes durante as aulas online síncronas e assíncronas e a apresentação de suas produções para o público. Nesse

contexto, o professor da disciplina sugeriu que a menção a ser atribuída à produção das 2 (duas) músicas desse manuscrito fosse discutida com o autor do estudo; e 2) avaliar a efetividade da qualidade dos conteúdos educacionais produzidos, por meio de questionário ou entrevista, para conhecer a opinião dos estudantes (FILATRO, 2015). Nesse ponto, foram realizadas entrevistas com os estudantes sobre sua percepção acerca da proposta desenvolvida na disciplina com o referencial teórico do Design Instrucional. A forma como esses dados foram coletados será detalhada a seguir.

2.3.7 Coleta de dados

A pesquisa-ação em educação acompanha o próprio ato de educar (MÉIO, 2014). Dentro desse processo de pesquisa, o autor foi apresentado a aspectos da prática docente por uma perspectiva diferente da que se poderia imaginar. As proposições apresentadas na revisão de literatura em alguns momentos corroboraram as informações coletadas na pesquisa. Em outros momentos, porém, a pesquisa evidenciou particularidades que não estavam presentes na literatura. Conhecer a opinião dos 3 (três) estudantes-participantes sobre os conteúdos produzidos a partir do referencial teórico do Design Instrucional permitiu compreender como esses conteúdos foram recebidos pelos estudantes. Na pesquisa-ação, a coleta de dados pode ser feita por meio da utilização de questionários e entrevistas (coletivas e individuais), técnicas documentais (jornais, revistas e documentos), técnicas antropológicas (pesquisa de campo), observação-participante, entre outros (MÉIO, 2014). Nesse estudo, na etapa da coleta dos dados optou-se pela técnica de entrevista. Esta deve ser feita quando:

o pesquisador/entrevistador precisa valer-se de respostas mais profundas para que os resultados da sua pesquisa sejam realmente atingidos de forma fidedigna. E só os sujeitos selecionados e conhecedores do tema em questão serão capazes de emitir opiniões concretas a respeito do assunto. (ROSA e ARNOLDI, 2014, p. 16).

Para a realização da entrevista, foi elaborado um roteiro de perguntas estruturadas e semiestruturadas (Apêndices 1, 2, 3 e 4). Na entrevista estruturada, Rosa e Arnoldi (2014) citam que as perguntas são formalmente elaboradas com um roteiro, seguindo uma sequência padronizada e com perguntas fechadas. Complementam, ainda, que no modelo de entrevista semiestruturada exige-se que se componha um roteiro de tópicos selecionados, mas as perguntas podem ser mais flexíveis e a sequência dos questionamentos fica por conta da dinâmica do que acontece entre entrevistador e entrevistado. Para essas entrevistas, foram elaboradas questões que pudessem apresentar e identificar, de maneira sequencial, o perfil dos estudantes, a interação com o professor, suas percepções acerca dos materiais produzidos para

as aulas e como eles observavam o que poderia ser aprimorado nas modalidades síncronas e assíncronas. Esses 3 (três) estudantes eram alunos regularmente matriculados na disciplina Prática de Conjunto do curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB e participaram gratuitamente desse estudo, de forma voluntária. Os estudantes foram informados de que, no primeiro semestre de pesquisa (entre janeiro e maio de 2022), o autor participaria da disciplina na função de pesquisador-mestrando, fazendo observações da turma, e, posteriormente, no segundo semestre (entre junho e setembro de 2022), participaria como estagiário de docência implementando uma ação. Rosa e Arnoldi (2014) enfatizam que “na pesquisa qualitativa, não é a quantidade de pessoas que irão prestar informações que tem importância, mas, sim, o significado que os sujeitos têm, em razão do que se procura para a pesquisa” (ROSA e ARNOLDI, 2014, p. 53). Os três voluntários tiveram contato com os mesmos materiais produzidos tanto nas aulas online síncronas quanto nas aulas assíncronas. Cada entrevistado recebeu o termo de consentimento (apêndice 5) e terá sua identidade ocultada. O primeiro estudante será denominado Charles (codinome escolhido para essa pesquisa), o segundo será denominado Tadeu (codinome escolhido para essa pesquisa) e o terceiro será denominado Gerônimo (codinome escolhido para essa pesquisa). As entrevistas ocorreram por meio de videoconferência no *Teams* e foram gravadas em formato MP4. Todas as entrevistas foram transcritas na íntegra e estão disponíveis em um Caderno de Entrevista que contém os relatos dos três colaboradores, com um número total de 14 páginas. Será utilizada a sigla “CE” para indicar o Caderno de Entrevista. A entrevista com o estudante Charles ocorreu no dia 12 de setembro de 2022, com a duração de 15min 21s. A entrevista com o estudante Tadeu ocorreu no dia 14 de setembro de 2022, com a duração de 28min 39s. A entrevista com o estudante Gerônimo ocorreu no dia 15 de setembro de 2022, com a duração de 11min 53s.

CAPÍTULO 3 – ANÁLISE DOS DADOS

Na experiência do autor como professor de música, a teoria do Design Instrucional e as suas cinco fases (*ADDIE*) foram importantes na organização estrutural de aulas particulares online síncronas. Investigar como essa teoria se comportaria no âmbito do ensino superior, com estudantes de diferentes instrumentos, exigiu, além dos conhecimentos pedagógicos e tecnológicos, o conhecimento das especificidades desse locus de pesquisa. Algumas adaptações tiveram de ser realizadas nas propostas apresentadas por esse referencial teórico, de acordo com as tecnologias disponíveis na UnB e as tecnologias acessíveis aos estudantes-voluntários. As

entrevistas feitas neste trabalho revelaram pontos salientados na revisão de literatura, além de peculiaridades específicas da disciplina. Em seus relatos, os estudantes destacaram como os conteúdos desenvolvidos pelo autor foram percebidos por eles e, por meio da análise diagnóstica (ROSA e ARNOLDI, 2014), foi possível delinear as especificidades desse campo de estudo. Em seguida, serão apresentados os dados.

3.1 Perfil dos estudantes

O estudante Charles tem 33 anos, toca bateria profissionalmente e possui duas escolas de música em Tocantins (TO), que são vinculadas a uma franquia de escolas com alcance nacional. Charles enfatiza em sua entrevista que a disciplina de Prática de Conjunto a Distância foi importante para que ele pudesse desenvolver habilidades em diferentes gêneros musicais.

O estudante Tadeu tem 28 anos, toca profissionalmente baixo elétrico, guitarra e violão e tem vivência com outros instrumentos. Tadeu trabalha como músico e professor em Ribeirão Preto (SP). Em sua entrevista, comenta que a Prática de Conjunto a Distância o ajudou a pensar em diferentes estratégias para seus alunos e para sua prática profissional como músico.

O estudante Gerônimo tem 38 anos, toca baixo elétrico, violão e tem experiência com alguns outros instrumentos. Gerônimo trabalha como músico e professor em São Paulo (SP). Em sua entrevista, discorre que a disciplina de Prática de Conjunto a Distância o colocou em contextos de ter de trabalhar com pessoas de diferentes formações e níveis musicais, além de tê-lo ajudado a otimizar a produção dos seus próprios trabalhos.

3.2 Trajetória das aulas

Ao perguntar sobre quais são os tipos de equipamentos tecnológicos utilizados nas aulas online síncronas da disciplina de Prática de Conjunto a Distância, o estudante Charles diz: “eu utilizo apenas o celular, porque durante a aula a gente fica debatendo alguns temas, alguns arranjos e tal. E eu tenho um fone de ouvido *pra* quando algum aluno ou o professor vai mostrar algum arranjo para ouvir com mais qualidade” (C.E., p. 1); o estudante Tadeu cita que usa o “equipamento básico do dia a dia, o celular, fone de ouvido e os dados móveis do celular. Normalmente é isso. Nada muito complexo” (C.E., p. 5); e Gerônimo comenta “eu utilizo o computador apenas. Às vezes quando tem que mostrar alguma coisa ou outra uso amplificadores também, mas uso o computador no momento síncrono” (C.E., p. 11). É

importante observar que as respostas dos estudantes revelam dois elementos a serem analisados. O *primeiro* aspecto diz respeito ao seu *perfil digital*, que, de acordo com fatores sociais e econômicos, influencia os recursos tecnológicos disponíveis (FILATRO, 2015). Os estudantes Charles e Tadeu utilizam equipamentos similares (celular e fone de ouvido), enquanto o estudante Gerônimo utiliza equipamentos diferentes dos outros dois (computador e amplificadores), revelando que as condições de acesso aos recursos tecnológicos dos estudantes da turma são distintas. O *segundo* aspecto diz respeito às especificidades dos equipamentos disponíveis. O celular e o fone de ouvido (utilizados no dia a dia) foram desenvolvidos para a comunicação em ligações e videochamadas, com a finalidade de captar ou reproduzir as frequências da voz falada, mas quando são utilizados na prática musical apresentam certas limitações (COLABARDINI, 2021). O estudante Gerônimo possui amplificadores (caixas de som utilizadas em estúdios profissionais de gravação), tendo a possibilidade de ouvir com mais clareza alguns elementos, como timbre e dinâmica, porque esse equipamento possui um espectro superior aos que os outros dois estudantes utilizam (fones de ouvido), ou seja, a experiência da apreciação musical que os estudantes têm é diferente.

Na entrevista, quando perguntados quais são os equipamentos tecnológicos de áudio que utilizam nas gravações no momento assíncrono da aula, Charles diz: “Eu utilizo também o celular. Mas num local interessante da sala que já é tratada acusticamente, então não seria tanto um equipamento, mas a sala em si e essa distância exata de captação” (C.E., p. 1); Tadeu cita que “o equipamento básico da gravação seria o celular, a interface de áudio e o *notebook*. E aí dentro do computador eu tenho várias ferramentas ali *pra* trabalhar com o áudio” (C.E., p. 5); e Gerônimo comenta “uso o computador que eu uso *pra* fazer a gravação do áudio e do vídeo, uso uma *interface* de áudio, uso dois monitores de áudio, um *direct box*, além de instrumentos e cabo” (C.E., p. 11). Durante as aulas online síncronas, nos momentos em que os estudantes ligavam suas câmeras para fazerem seus comentários, era possível notar visualmente a diferença de recursos tecnológicos disponíveis entre eles. O estudante Charles possuía uma sala isolada acusticamente, porque é professor de bateria e a sua escola funciona em uma área residencial, entretanto o equipamento utilizado por ele nas gravações era o microfone do próprio celular. Isso exigia que o estudante fizesse um tipo de execução musical, no momento da gravação, com uma dinâmica que não saturasse a captação do áudio e, no momento da pós-produção, o áudio da bateria precisava passar por algumas edições. A captação ideal para esse instrumento seria um *kit* de microfones para captar as diferentes peças (pratos, tambores e caixas), mas seu custo é elevado. O estudante Tadeu usa uma *interface*, que é um aparelho que

faz a conexão dos instrumentos musicais ao computador para que a gravação seja feita em linha⁴⁸ (SILVA e VASCONCELLOS 2022). O estudante Gerônimo possui, além da *interface* de áudio, monitores (que são as caixas de som descritas anteriormente) e o *direct box* (aparelho utilizado para reduzir ruídos). Parte dos equipamentos de Gerônimo é utilizada em estúdios profissionais de gravação. Os estudos apresentados na revisão de literatura revelam que as condições em que os estudantes dos cursos de Licenciatura em Música a Distância estão inseridos poderão influenciar sua experiência musical (OLIVEIRA-TORRES, 2012).

Além dos equipamentos físicos (celulares, computadores e *interface*), a produção musical também utiliza os *softwares*, que são sistemas de processamento de dados que controlam o funcionamento do computador (ARANGO, 2014). Os *softwares* são chamados popularmente de programas ou aplicativos. No contexto da produção musical, esses *softwares* são denominados de *DAW (Digital Audio Workstation)*, que é uma estação de trabalho de áudio digital concebida para a edição de áudio. Quando perguntados quais são os *softwares* utilizados por eles para a edição de áudio, Charles diz “Quando não tem guia base, eu pego aplicativos como o *Cover* ou *Moises* para eu conseguir extrair o instrumento, *pra* conseguir o metrônomo, o *click*” (C.E., p. 11); Tadeu cita “eu uso alguns *softwares* como o *Cubase* ou o *Reapper*” (C.E., p. 5); e Gerônimo comenta “o áudio, como geralmente é apenas a linha do baixo que eu gravo, eu dou uma tratada do jeito que eu sei fazer, mais buscando a sonoridade daquela música com mais grave ou um pouco mais agudo dependendo da música que eu *tô* gravando” (C.E., p. 11). Os *softwares* utilizados por Charles e Tadeu são gratuitos (*Moises* e *Reapper*) e o estudante Gerônimo, apesar de não ter citado isso em sua resposta, utiliza o *software GarageBand*, que é disponibilizado gratuitamente pelos consumidores que utilizam equipamentos da empresa *Apple*. Essa informação foi obtida porque, durante a pesquisa-ação, o estudante tirava dúvidas com o autor do estudo acerca do funcionamento desse *software*. O recital que é apresentado para o público, via internet, com as produções realizadas pelos estudantes ao longo do semestre, é disponibilizado gratuitamente nas plataformas de *streaming* no formato audiovisual. Quando perguntados qual o *software* de edição de vídeo utilizado nos momentos assíncronos, o estudante Charles diz “eu mando o vídeo cru junto com o áudio, nem separo eles”; Tadeu cita “na parte do vídeo é mais cru porque a parte do vídeo eu entendo menos de edição, de tratamento, então a parte de vídeo vai mais do jeito que eu conseguir gravar, é o jeito que vai,

⁴⁸ Gravação em linha é um processo que permite que a captação do som do instrumento seja feita de forma direta, através de cabo, evitando ruído externo.

e o áudio eu tenho mais conhecimento” (C.E., p. 2); e Gerônimo comenta “o vídeo eu gravo direto numa trilha só, na mesma faixa que eu gravei o áudio” (C.E., p. 11). As respostas dos participantes revelam que a priorização na captação e na edição é mais voltada para o áudio e menos para o vídeo. Ao longo do curso, os estudantes têm disciplinas de teoria e prática de gravação e tecnologia musical com foco no áudio, mas da parte visual não há nenhuma disciplina disponível na grade curricular do curso. Nesse âmbito, o estudante Tadeu comenta “uma sugestão seria mais ideias no sentido de como trabalhar a gravação de vídeo, por exemplo, posicionamento, ou como ajeitar a luz, ou ferramentas de iluminação” (C.E., p. 6). O fato de não haver instruções formais no curso de como trabalhar a parte da imagem pode ter tido influência na qualidade de suas gravações, por exemplo, os vídeos do estudante Charles sempre tinham sua imagem registrada de costas para a câmera, em função do posicionamento do celular, que ficava distante da bateria para privilegiar a captação do áudio, o que acabava por comprometer a captação de sua *performance*.

Nesse sentido, o estudo de Toni (2020) traz uma importante contribuição por ter identificado que os estudantes de música presencial da UFPR relataram que as disciplinas do curso não atendiam às suas demandas, o que em certa medida é similar ao contexto deste manuscrito. Toni (2020) discorre que a falta de organização destas disciplinas com conteúdos que favoreçam as necessidades dos estudantes foi um tema exposto como algo negativo e que, na opinião dos discentes, deveria ser mudado nos cursos de música. No contexto da disciplina de Prática de Conjunto do Curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB, os conhecimentos exigidos para o cumprimento das atividades de certa forma excedem os conhecimentos que são ensinados no curso, ou seja, parte da avaliação dos estudantes exige conteúdos que não estão contemplados nas instruções oferecidas. Por isso, quando o autor fez a análise (*ADDIE*) das atividades da ação, optou por dispensar a exigência dos vídeos porque ficou evidente que não seria possível desenvolver materiais nas fases de *design* e *desenvolvimento* relativos à parte visual. Borne (2011) revela que a formação exigida para o professor que atua na EaD é complexa, pois há uma multiplicidade de fatores que influenciam a prática docente nessa modalidade, por isso o planejamento é de suma importância nesse contexto.

Esta seção revelou que os fatores sociais e econômicos influenciam o perfil digital dos estudantes (FILATRO, 2015) e impactam a qualidade das atividades que eles desenvolvem (OLIVEIRA-TORRES, 2012; COLABARDINI 2021) e que também é necessário discutir a inserção de novas disciplinas, para que os conhecimentos exigidos nas avaliações do curso não

excedam ao conhecimento que é oferecido nas instruções, pois esse descompasso entre o que é exigido e o que é ensinado pode influenciar o engajamento dos estudantes na disciplina (TONI, 2020).

3.3 Interação da turma

Quanto à interação dos estudantes na disciplina, o estudante Charles diz “a disciplina *pra* mim trouxe isso porque como eu não tenho o contexto de *tá* tocando diversas coisas diferentes no Tocantins, então a matéria trouxe isso, é legal, dá vontade de manter isso. Igual abriu relação com colegas da faculdade, da gente *tá* tocando” (C.E., p. 3); Tadeu cita “eu senti um avanço de discutir como organizar a música de forma que todos entendam *pra* que a atividade flua melhor, isso é um ponto que eu achei bem interessante” (C.E., p. 7); e Gerônimo comenta que essa disciplina:

incentivou também a encarar um pouco mais as coisas que me incomodam. O semestre passado teve uma situação de uma música que mandaram, eu não vou falar o nome porque não sei se pode incomodar a pessoa, em que a pessoa mandou uma cifra que não tava bem escrita, tava sem barra de compasso, tava com instrumento solista e fazendo a linha, então e eu tive meio que debater com essa pessoa por diversas vezes que aquilo não estava apto para que eu gravasse daquela maneira, enfim aquilo acabou me gerando muita demanda porque eu tive que rearmar a música fazer outra cifra e enfim uma demanda que supostamente não deveria ser minha, talvez o compositor tivesse que trazer um pouco mais pronto, mas eu não sei se o compositor na ocasião estava também apto a escrever aquilo da forma que eu achei que fosse, mas do ponto de vista pessoal me proporcionou um lugar de enfrentamento um pouco mais de como que eu não concordo *pra* debater, *pra* chegar num ponto de um senso comum. (C.E., p.12).

Ao observar as falas dos 3 (três) estudantes-voluntários, depreende-se que eles tiveram experiências diferentes de acordo com o contexto em que estão inseridos. Charles teve a oportunidade de ter contato com pessoas que tocam gêneros musicais com os quais ele tem afinidade, mas que não estão acessíveis na sua localidade. Nesse sentido, a internet transforma a percepção do espaço-tempo pelos meios de telecomunicação e as possibilidades de interação musical (ARANGO, 2014). O estudante Tadeu costumava apresentar nas aulas (durante a fase de observação) apenas a partitura da música, mas não propunha como ela poderia ser gravada pelos outros colegas de turma, tornando a produção difícil de ser organizada, mas após os conteúdos apresentados na ação o estudante passou a se preocupar com as etapas da produção musical. O Design Instrucional (FILATRO, 2015) foi importante para estruturar os conteúdos musicais dessa pesquisa-ação, pois sem um plano definido as ações da disciplina poderiam ficar perdidas, como é discutido por Behzadaval e Vahedi (2019). Gerônimo, com o seu relato, expôs

aspectos que são comuns na prática de um professor de música, pois os níveis de conhecimento dos estudantes são diversos. Os objetivos previstos no curso (conforme foi descrito na fase exploratória) são que sejam desenvolvidos aspectos teórico-práticos para desenvolver o futuro educador musical reflexivo, com autonomia e conhecimento para mobilizar saberes e competências condizentes com seu contexto de atuação, e que seja desenvolvida a aprendizagem colaborativa na educação a distância por meio de variadas situações de interação aluno-aluno, além da interação aluno-professor (CEAD, 2022). Além da possibilidade de os estudantes produzirem música a distância, foram desenvolvidas habilidades que estão previstas nos instrumentos legais do curso.

3.4 Interação com o professor e com os conteúdos da pesquisa-ação

O autor do estudo implementou a pesquisa-ação tendo como proposta a gravação de 2 (duas) músicas. O professor da disciplina participou dessas aulas supervisionando a ação, mas a condução das atividades seguiu o planejamento feito pelo autor na função de estagiário de docência durante um semestre (entre junho e setembro de 2022). Ao perguntar como foi a interação deles com o estagiário de docência, Charles diz “eu acho que o ponto positivo é a assessoria geral, eu acho que a maneira como o professor e o estagiário conduzem. É uma matéria que ao meu ver é uma maneira prazerosa de se trabalhar” (C.E., p. 3) e complementa “principalmente da sua parte que eu vejo ‘e aí galera você já gravou? Se tiver com algum problema o que eu posso te ajudar?’, então eu acho que isso faz uma grande diferença sabe” (C.E., p. 3); o estudante Tadeu cita “eu acho legal quando a gente monta o arranjo e se comenta ‘será que não poderia ser melhor isso ou aquilo’” (C.E., p. 7) e complementa “isso foi uma experiência muito legal também porque quando a gente mostrava uma música cada um dava as suas impressões” (C.E., p. 7); Gerônimo comenta “eu acho que eu tenho trabalhado muito a questão da gravação. Era muito difícil *pra* eu produzir, então meio que me forçou a produzir mais com uma certa agilidade, mas também com essa pressão não é interessante” (C.E., p. 12) e complementa “que eu produza não apenas pela necessidade de cumprir uma tabela” (C.E., p. 12). A percepção dos estudantes acerca da interação com o estagiário de docência (autor do estudo) e com os conteúdos foi relativamente distinta. Os participantes tiveram opiniões parecidas de que as atividades propostas estimularam a produção musical, entretanto Gerônimo pondera que os prazos de entrega da disciplina geraram uma certa pressão. Oliveira-Torres (2012) apresenta uma situação análoga em seu estudo, em relação aos estudantes da EaD, em

que foi percebido que alguns conseguem organizar o tempo e atender às demandas semanais, porém outros não conseguem elaborar essa organização e acabam perdendo o foco e os caminhos para realizar as tarefas, sendo necessário solicitar a expansão dos prazos iniciais propostos, como, por exemplo, para postagem nos fóruns após o seu fechamento. Durante as aulas online síncronas, os estudantes Charles e Tadeu em muitos momentos dividiam as atividades profissionais paralelamente com a aula, e o estudante Gerônimo, quando tinha algum compromisso profissional, fazia a opção de não participar da aula (em outros momentos em que participava saía mais cedo) e de uma certa forma o seu contato com o professor era menor quando comparado aos outros dois estudantes. Quando Charles estava em outros compromissos profissionais (dando aula, participando de algum ensaio, entre outros), durante o horário da aula, não ligava a câmera e quando era interpelado ligava o microfone e fazia alguma participação pontual. Esse estudante comenta que “pontos que precisariam melhorar, talvez seria do meu contexto. O horário né? Como eu trabalho quase que nos três períodos. Eu não consegui ainda participar totalmente” (C.E., p. 11). A situação de Charles era análoga à do estudante Tadeu, que diz “esse encontro síncrono normalmente pega um horário de trajeto que estou indo de uma escola para outra. Então já aconteceu de eu *tá* acompanhando a aula e na hora que eu tenho que responder preciso mudar de lugar pra fazer a resposta” (C.E., p. 5). Essa realidade enfrentada pelos estudantes exige que os professores que atuam nesse ambiente considerem esses fatores de ordem social (FILATRO, 2015). Por um lado, a qualidade de aprendizagem de Charles e Tadeu era diminuída por dividirem a atenção da aula com seus compromissos profissionais, mas, no caso de Gerônimo, que se ausentava, acabava deixando de ter contato com parte dos conteúdos propostos. Quanto à relação com o professor, os estudantes Charles e Tadeu tiveram opiniões similares de que essa interação foi proveitosa, mas Gerônimo considerou que havia um certo desconforto. Esses relatos coadunam-se com os pressupostos apresentados por Toni (2020), de que as emoções sentidas pelos estudantes durante as aulas influenciam seu engajamento musical. Apesar de o estudo de Toni (2020) ter sido desenvolvido na disciplina de prática de conjunto *presencial*, os resultados foram análogos aos desse manuscrito.

Quando perguntados de que forma os conteúdos abordados nas aulas dessa disciplina têm auxiliado em sua prática musical, o estudante Charles diz “depois que passa tudo assim você olha ‘cara eu toquei essa música assim, eu toquei essa e essa também’, foi muito gratificante” (C.E., p. 2) e complementa “no meu contexto aqui eu morei em Brasília muito tempo, mas quando eu mudei *pro* Tocantins eu fiquei meio limitado com relação a trabalhos

diferentes” (C.E., p. 3); o estudante Tadeu cita “eu senti uma melhora, de organizar a música de forma que todos entendam no sentido de melhorar a comunicação dos músicos pra que a atividade flua melhor que é um ponto que eu achei bem interessante” (C.E., p. 7); e o estudante Gerônimo comenta:

eu considero que foram positivos o estímulo à produção, o reconhecimento das composições autorais, a ideia de trazer pra gente que tá no momento de estudante mostrar o nosso trabalho, ter material, a ideia de estimular a produção autoral, a produção de portfólio, então são coisas que eu achei bastante interessante e eu acho que isso que não se pode perder, a gente não entrar numa linha de produção e não perder esses pontos. (C.E., p.13).

Nessa pesquisa-ação, não houve a proposta de se trabalhar as músicas próprias dos estudantes por conta do que foi discutido na fase de *desenvolvimento* (ADDIE), de que os estudantes tinham dificuldades na produção e finalização de suas músicas, por isso o autor desenvolveu os materiais da ação com 2 (duas) músicas (“Last Train Home” e “Sex Machine”), com a mesma instrumentação disponível pelos participantes desse estudo (guitarra, piano/teclado, bateria e baixo), para possibilitar o foco em aspectos da produção musical.

Esta seção revelou que os conteúdos propostos pelo autor (como estagiário de docência da disciplina) tiveram boa receptividade com algumas ponderações. Dois dos estudantes (Charles e Tadeu) relataram experiências mais conexas de aquisição de habilidades de produção e de uma relação tranquila com o autor, ao passo que o outro estudante (Gerônimo) fez ressalvas acerca dos prazos impostos na disciplina e disse que em alguns momentos sentiu-se pressionado, por parte do autor, a entregar as atividades no prazo. O arcabouço teórico do Design Instrucional e suas fases de ADDIE auxiliaram o planejamento e a implementação de acordo com as necessidades de aprendizagem do público-alvo e os recursos tecnológicos acessíveis a ele.

3.5 Limites e potenciais da prática de conjunto a distância

Quanto aos limites da Prática de Conjunto a Distância, o estudante Charles diz que “então eu sei que nós estamos limitados, mas se fosse falar alguma coisa de que tipo de atividade ao meu ver eu acho que eu gostaria de trabalhar mais texturas, dinâmicas, diálogo de um instrumento com outros instrumentos” (C.E., p.2); o estudante Tadeu cita “no presencial a gente faz uma *jam*, você toca junto, você experimenta, mas no remoto é um pouco mais difícil” (C.E., p. 7) e complementa “no remoto a gente tem essa necessidade de ter uma definição maior, então assim, o que eu quero dizer e que essas são as dificuldades que surgiram a distância” (C.E., p.

7); e o estudante Gerônimo comenta “pensando que é uma prática de conjunto sem estar em conjunto eu sei que é bastante complicado” (C.E., p. 12) e complementa “já que é um estudo de prática, que a gente possa estudar o repertório, eu acho que isso é o mais importante e talvez isso me incomode de gravar muita coisa ao mesmo tempo, a gente não poder praticar o repertório já que a gente tá em um aula de prática de conjunto” (C.E., p. 12). Os relatos dos três estudantes-voluntários revelam elementos abrangentes das dificuldades de realizar essa disciplina a distância. Os conteúdos sugeridos pelo estudante Charles (de dinâmica) poderiam ser feitos na mixagem e na masterização, mas a discussão de como cada instrumentista deseja que o seu instrumento soe na pós-produção é algo que demandaria ainda mais dos estudantes, pois, se a pessoa responsável pelas edições fizer uma videoconferência com o colega de turma e reproduzir o áudio de seu computador, a qualidade da reprodução será afetada pelo equipamento disponível para o outro estudante, ou seja, o aparelho de reprodução sonora a que cada um tem acesso interfere no resultado final da produção musical, então, por mais que a tecnologia possibilite o compartilhamento dos materiais, o resultado final poderá não atender às expectativas dos participantes. Outro ponto desafiador para o autor desse manuscrito foi que os estudos abordados na revisão de literatura trabalhavam um instrumento específico, como o violão (JUNIOR, 2016) e a guitarra (VELOSO E SILVA, 2020), e nessa disciplina os estudantes utilizaram diferentes instrumentos, ou seja, tanto o autor quanto a pessoa responsável pela edição final tinham o desafio de definir a sonoridade de instrumentos que eles não tocavam. O outro aspecto levantado por Charles, do diálogo de um instrumento com o outro, converge para a necessidade de investimento nas tecnologias já existentes (o *software LoLa*, combinado com a Internet²) que permitiriam a prática musical síncrona (COLABARDINI, 2021). As *jams*, que são momentos em que os músicos improvisam e experimentam ideias musicais sem uma estrutura musical definida, permitindo maior liberdade para o desenvolvimento de ideais musicais, que foi a proposta do estudante Tadeu, poderiam ampliar as possibilidades de criação, pois a prática de conjunto acaba tendo um enfoque mais voltado para a produção musical por conta das limitações descritas. Arango (2014) afirma que a internet e as tecnologias possibilitam a produção musical em grupo a distância, mas a experimentação musical dos instrumentistas também é reduzida.

Quanto aos potenciais dessa disciplina, Charles diz:

Eu acho bem dinâmico. Eu já estou na terceira passagem da disciplina. No início eu ficava mais apreensivo (nossa é mais uma atividade!), mas hoje eu levo dentro da minha relação de trabalho, é bem tranquilo. Está bem fácil de lidar com tudo, o pessoal

manda a música, se está dentro do meu contexto é mais fácil, senão eu vou dar uma estudada e está tudo certo. Eu estou muito feliz. (C.E., p. 2).

Nesse aspecto, o estudante Tadeu cita:

a disciplina de prática de conjunto online ela tem vários pontos interessantes, a gente toca com vários músicos diferentes, eu acho que isso é um ponto bem interessante, a gente monta grupo que às vezes dá uma certa imprevisibilidade pro resultado final, eu acho isso muito legal, e tem interação, enfim tem vários pontos interessantes. Tem essa troca de experiência, até porque muitos dos alunos já é músico profissional que a gente tem muita troca de experiência. É aquela aula que o professor ensina, mas os alunos também, tem sempre um aluno que diz que tem uma situação assim que fala ‘tem a situação tal tal que eu passei’, então o que eu quero dizer, eu acho a disciplina bem interessante. (C.E., p. 9).

O estudante Gerônimo discorre que a atividade desenvolvida nessa disciplina “mostra um diferencial dentro do trabalho da gente porque tenta sair um pouco do trivial, do básico, eu acho isso positivo. Há um olhar atento para a questão artística” (C.E., p.13). Os relatos dos estudantes revelam aspectos que podem ser dissecados em algumas frentes. Primeiramente, o professor ao desenvolver as atividades deve levar em conta propostas nas quais os alunos interajam com os demais colegas de curso, para que se possibilite o sentimento de estar junto, afastando a ideia de isolamento que é muito comum quando se trata da modalidade não presencial (JÚNIOR, 2012). O estudo de Oliveira-Torres (2012) revela que os estudantes da Licenciatura em Música a Distância se sentem sozinhos ao realizarem as tarefas e que o fato de estar online não significa estar em contato com o outro. Foi interessante observar que, no contexto dessa disciplina, mesmo com as diferenças de equipamento, os estudantes se organizaram em grupos de conversa e que a estruturação dos conteúdos com o Design Instrucional foi importante para um bom planejamento da ação realizada na disciplina.

Os autores que utilizaram a teoria do Design Instrucional no contexto da música (JÚNIOR, 2012; JUNIOR, 2016; BEHZADAVALL e VAHEDI, 2019; VELOSO e SILVA, 2020) apresentaram um bom ponto de partida, mas esse manuscrito exigiu certa prudência. Júnior (2012) diz que a teoria do Design Instrucional propiciou aos professores da UFSCar um melhor acompanhamento do percurso de aprendizagem dos estudantes, mas não aborda como o Design Instrucional foi utilizado nesse curso, por isso o autor desse manuscrito teve de ampliar e detalhar como cada fase do *ADDIE* pode ser desenvolvida nessas aulas. O artigo de Junior (2016) relata que essa teoria foi importante na criação de um curso online de violão voltado para professores que atuam na educação infantil e destaca a fase de análise como muito relevante, mas não descreve como as outras fases do *ADDIE* foram utilizadas. Esse manuscrito revelou que cada fase do Design Instrucional dá suporte à fase seguinte e que cada uma delas

tem o seu papel no todo. O artigo de Behzadaval e Vahedi (2019) apresenta a discussão acerca dos cursos superiores de música do Irã com habilitação rápida, que dão pouco aprofundamento nas pedagogias da música, e revela que o Design Instrucional pode ser aplicado no contexto presencial, detalhando como cada fase do *ADDIE*, com os referências teóricos dos autores da educação musical, poderia ser utilizada. O estudo desses autores foi relevante, mas a realidade apresentada na EaD revelou que as limitações tecnológicas têm impacto na aprendizagem dos estudantes. O artigo de Veloso e Silva (2020) discorre que é importante repensar a educação musical à luz das possibilidades das TDIC e que a teoria do Design Instrucional é um importante referencial para a elaboração dessas propostas pedagógicas, além da participação do *designer* instrucional, mas não revela como essa teoria foi utilizada na estruturação do curso. Nesse trabalho da disciplina de Prática de Conjunto a Distância o autor teve de elaborar os conteúdos sem a colaboração desse profissional (*designer* instrucional), tornando o processo mais complexo, ou seja, além de mediar o estágio de docência teve que também assumir a função de *designer* instrucional.

A colaboração que os estudantes apresentaram no processo foi importante principalmente a partir da fase de *implementação*, pois ao finalizar uma produção os estudantes que estavam desempenhando uma determinada função em uma música passavam a assumir uma função diferente da que já haviam realizado, por exemplo, se em uma gravação o estudante foi o arranjador, em outra ele assumia a função de editor de áudio e vídeo, entre outras ações. Arango (2014) cita que nos processos musicais colaborativos o resultado sonoro não provém da mente criativa de uma única pessoa, mas da emergência de um comportamento colaborativo que surge na interação entre diversos participantes, e que o computador não é unicamente um instrumento de controle sonoro, mas também uma plataforma de interação social. Mesmo com essa auto-organização e independência de produzir as músicas, o autor do estudo ainda teve um papel de conduzir essas atividades de organização dos materiais, de como alcançar um resultado sonoro satisfatório na gravação das músicas e de atenção aos prazos. Beltrame (2016) destaca que o contexto das mídias e tecnologias sinaliza a necessidade de compreender como as pessoas envolvidas nos processos educacionais (professores, alunos, gestores institucionais) se relacionam com as práticas culturais que emergem das transformações tecnológicas, o que encontra eco nos estudos sobre cultura participativa (CP). Quanto aos conteúdos síncronos e assíncronos desenvolvidos nesse ciberespaço (OLIVEIRA-TORRES, 2012), houve, de acordo com o relato dos estudantes, uma ampliação dos conhecimentos que eles já possuíam.

Quanto ao uso das TDIC na educação superior (MARINS, 2022), há de se pensar em como essas ferramentas devem ser apresentadas na formação dos professores que ministram aulas para estudantes que já estão inseridos nessa cultura digital (COLABARDINI, 2021), mas que em alguns momentos apresentam dificuldades e poderiam se beneficiar do auxílio do docente. Além de compreender essas tecnologias, há uma multiplicidade de fatores (possibilidades e limitações tecnológicas dos objetos e ambientes virtuais de aprendizagem) presentes na atuação dos professores na educação superior brasileira (BORNE, 2011).

Quanto às aulas de música a distância, as mudanças e inovações que ocorrem na cultura contemporânea também estão sendo refletidas na educação musical (WESTERMANN, 2022) e foram apresentadas nessa disciplina.

É importante destacar que esse cenário revelou um alto grau de complexidade para os professores que atuam nesse contexto, pois o Design Instrucional pode apresentar caminhos pedagógicos para a organização de conteúdos na educação musical (JÚNIOR, 2012; BEHZADAVAL e VAHEDI, 2019), mas os recursos disponíveis para os estudantes e nas instituições exigem mais estudos que possam destrinchar essa complexa realidade de criação de conteúdos nesse campo de estudo.

3.6 Resultados parciais

Esta pesquisa atingiu o objetivo de investigar como a teoria do Design Instrucional e suas fases (*ADDIE*) se comportariam na produção de conteúdos para a disciplina de Prática de Conjunto do curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB (entre janeiro de 2022 e setembro de 2022). Os desdobramentos desse referencial teórico nesse manuscrito podem ser enumerados em cinco resultados.

O *primeiro resultado* revela que os professores que atuam (ou atuarão) nessa modalidade precisam de uma formação abrangente que garanta o conhecimento dos pressupostos da educação musical e do uso das tecnologias para garantir a preparação pedagógica adequada nesse segmento. Também deverão ser considerados quais são os recursos tecnológicos disponíveis na instituição de ensino e acessíveis aos estudantes para prover uma solução educacional apropriada. O Design Instrucional permitiu que fossem analisadas e diagnosticadas as particularidades do público-alvo e do contexto educacional desse lócus de pesquisa.

O *segundo resultado* revela que, sem um planejamento de ensino bem definido, a tarefa de ensinar a distância poderá se tornar mais difícil de se realizar, por isso cada parte da instrução deve ter um porquê e deve estar registrada nos cronogramas de atividades e nos planos de aula, para que as propostas de ensino possam se tornar consistentes. O Design Instrucional permitiu que os roteiros de atividades pedagógicas fossem definidos de acordo com as necessidades de aprendizagem desse público-alvo.

O *terceiro resultado* demonstra que o professor, ao desenvolver as atividades que serão implementadas na disciplina, deve considerar que as atividades selecionadas (já disponíveis ou inéditas) devem ser adaptadas ao que foi planejado nos planos de ensino. O Design Instrucional permitiu que nessa fase de desenvolvimento os conteúdos fossem flexibilizados de acordo com as particularidades desse ambiente.

O *quarto resultado* apresenta que, no decorrer das aulas, os estudantes utilizam diferentes recursos tecnológicos para captação, gravação e edição de áudio das músicas propostas e compartilham entre si conhecimentos tecnológicos, enquanto o professor tem um papel de mediador nessa troca de informações. O Design Instrucional permitiu que os objetivos na ementa da disciplina de Prática de Conjunto a Distância fossem adaptados ao contexto desses estudantes.

O *quinto resultado* diz respeito às tarefas que são utilizadas para atribuição de menção aos estudantes. Nessa etapa, é importante que a quantidade de atividades seja bem equilibrada, pois nessa disciplina a nota atribuída leva em conta a participação dos estudantes durante as aulas online síncronas e as aulas assíncronas e a apresentação de suas produções para o público. Esse processo de produção (a distância) é complexo por depender de que o próprio estudante monitore sozinho suas gravações e se comunique com seus colegas de turma por mensagens, o que gera um certo desgaste. Além disso, os conhecimentos e os recursos de produção musical disponíveis entre eles não são homogêneos, o que torna todo esse processo peculiar. Quanto à autoavaliação da disciplina feita pelos 3 (três) estudantes-voluntários que participaram desse trabalho, esta ajudou a revelar que há vantagens nas aulas de Prática de Conjunto a distância por possibilitar a troca musical entre pessoas de diferentes localidades (do Brasil e do exterior), mas que além da prática assíncrona eles poderiam se beneficiar também das práticas síncronas. Parte dos problemas do atraso de imagem e som decorrentes da variação do sinal de internet poderiam ser resolvidos com o investimento em tecnologias já existentes, que viabilizariam essas práticas musicais síncronas.

CAPÍTULO 4 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

A minha vivência, nos últimos anos, como professor e estudante da graduação e da pós-graduação em música, na UnB, foi permeada por diferentes experiências que me proporcionaram o desenvolvimento de habilidades diversificadas em aulas individuais e em conjunto. Esses conhecimentos me apresentaram novas possibilidades para dar continuidade às atividades de ensino com novos materiais.

Como professor de música, a possibilidade de ministrar aulas online *antes* da pandemia da *COVID-19*, a partir do ano de 2019, me permitiu conhecer a teoria do Design Instrucional e suas fases (*ADDIE*), as quais me auxiliaram a produzir os conteúdos de forma estruturada e proporcionar a aprendizagem dos estudantes particulares. Para minha surpresa, esse arcabouço teórico se revelou coerente e a receptividade desses alunos, que tiveram contato com esses materiais, foi positiva. As minhas impressões daquele contexto ainda não contemplavam, contudo, toda a complexidade já existente no histórico da EaD, das tecnologias utilizadas no decorrer das diferentes décadas e das normas que regulamentaram essa modalidade de ensino no Brasil.

Como estudante da graduação, estar no contexto da pandemia, em meados de março de 2020, em que as aulas regulares presenciais na UnB foram interrompidas abruptamente, me fez querer compreender os desafios dos colegas de curso e dos professores da universidade que estavam inseridos nas aulas remotas. Naquele momento, tive o interesse em descrever as experiências vividas como professor de música e estudante da graduação. Os três estudos que publiquei aprofundaram parte das discussões sobre: 1) a viabilidade das aulas online de instrumento e a importância do uso das TDIC nessa modalidade; 2) a opinião dos estudantes sobre a aprendizagem em aulas online e a necessidade de haver melhoramentos das tecnologias para as aulas online síncronas; e 3) os desafios de se realizar a Prática de Conjunto a Distância de forma assíncrona e a necessidade de ampliação de recursos que viabilizem a prática musical síncrona. Ao encerrar a graduação em música, em 2021, tive o interesse em ampliar esses estudos.

Com o meu ingresso no mestrado em música na UnB, tive o interesse em discutir quais seriam as possíveis estratégias pedagógicas que poderiam auxiliar os professores que atuam na disciplina de Prática de Conjunto do curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB. A escrita desse manuscrito me permitiu conhecer os avanços desenvolvidos na oferta da educação superior na EaD no Brasil, mas ainda é preciso uma avaliação mais aprofundada das

particularidades socioeconômicas dos estudantes de cada região do país para que haja um acesso pleno e um ambiente favorável a sua aprendizagem. No contexto de aulas a distância, a falta de acesso aos recursos tecnológicos poderá dificultar a aprendizagem dos estudantes, por isso a ampliação das condições de acesso à tecnologia (telefones celulares, *tablets* e computadores) se torna indispensável nesse contexto. O incentivo a pesquisas nessas áreas (e em áreas correlatas) e a promoção de debates nas instituições de ensino superior poderão apresentar reflexões acerca da complexidade da EaD. Parte dos resultados alcançados nesse trabalho foi possível pelo conhecimento prévio do autor e do professor da disciplina, também orientador do trabalho, de como utilizar os recursos tecnológicos na educação musical, por isso as capacitações profissionais dos docentes precisam ser repensadas em áreas que atualmente são consideradas prioritárias, como, por exemplo, o uso das TDIC em aulas de música. Esses requisitos exigem dos professores uma constante atualização de seus conhecimentos em diferentes áreas, o que não é uma tarefa simples de ser desenvolvida e alcançada. O perfil do educador nas últimas décadas passou por importantes transformações em função das novas demandas na educação e precisa ser repensado para esse novo cenário.

Este estudo representou um quadro geral para os professores que atuam na disciplina de Prática de Conjunto do curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB conceberem possíveis caminhos pedagógicos no planejamento de suas aulas com o referencial teórico do Design Instrucional e suas fases (*ADDIE*). Nesse contexto, foi adotado o modelo de Design Instrucional Contextualizado, que incorpora mecanismos de contextualização e flexibilização e pressupõe uma forte interação dos professores e dos estudantes nas videoconferências e nos fóruns de discussão no *Moodle*. Novos estudos e pesquisas poderão se aprofundar nessa temática e apresentar novas possibilidades do Design Instrucional na área da educação musical a distância, mas é importante que se leve em conta em qual contexto o trabalho será desenvolvido. Há aspectos no recorte feito nesse manuscrito que não puderam ser analisados, mas que poderão ser discutidos em futuros estudos, como o contexto cultural dos estudantes.

Por agora, agradeço aos estudantes-voluntários por compartilhar suas opiniões e abrir nossas percepções para novos contextos.

REFERÊNCIAS

ARANGO, Julián Jaramillo, **Network Music**: criação e performance musical colaborativa no âmbito das redes de informação. Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo, 2014.

ARAÚJO, A. L. L.; SOUZA, L. A. D. P. Formação em música no ensino a distância (ead): estado do conhecimento em teses e dissertações brasileiras (2002-2020). In: **Revista da ABEM. Dossiê. Educação musical e ensino remoto, online e híbrido**. V. 30, n. 1, 2022.

ARROYO, M. Mídias sociais como fontes de pesquisa documental acerca da educação musical contemporânea. In: **XXIV CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA (ANPPOM)**. 2014, São Paulo. *Anais...* p. 1-10.

BARICHELLO, Eugênia. A autoria na elaboração de uma tese. In: **MOURA, C.P; LOPES, M.I.V. Pesquisa em Comunicação: metodologias e práticas acadêmicas**. Porto Alegre, EdiPUCRS, 2016. p. 129-150.

BEHZADAVAL, Bahareh; VAHEDI, Mahdi. The role of instructional design in music education. In: **International Conference on Research in Teaching and Education.**, Vienna, Austria 21-23 June, 2019.

BELTRAME, J. A. **Educação musical emergente na cultura digital e participativa**: uma análise das práticas de produtores musicais. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, 2016.

BORNE, L. S. **Trabalho docente na educação musical a distância**: educação superior brasileira. 2011. 163 f. Dissertação (Mestrado em Música) – UFRGS, Porto Alegre, 2011.

CANDÉ, Roland de. **História Universal da Música**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

CASTIONI, Remi; MELO, Adriana Almeida Sales de; NASCIMENTO, Paulo Meyer; RAMOS, Daniela Lima. Universidades federais na pandemia da Covid-19: acesso discente à internet e ensino remoto emergencial. In: **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 29, n. 111, p. 399-419, abr./jun. 2021.

COLABARDINI, Júlio César de Melo. **Educação musical na cultura digital**: ensino e aprendizagem e utilização de tecnologias no contexto universitário. Tese de Doutorado, Universidade Estadual de Campinas, 2021.

CRUVINEL, F.M. **I ENECIM**: Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumento Musical: o início de uma trajetória de sucesso. Escola de Música e Artes Cênicas/UFG/Campus II. 2004

FILATRO, A.; PICONEZ, S. C. B. **Design instrucional contextualizado**: educação e tecnologia. São Paulo: Senac, 2004.

FILATRO, Andrea. **Produção de conteúdos educacionais**. São Paulo: Saraiva, 2015.

GERHARDT, Tatiana e SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIORNO, Leonardo; ROSA, Bruna. Ensino remoto emergencial em tempos de pandemia: a percepção de alunos do ensino médio e técnico integrado no uso do ambiente virtual de aprendizagem. In: **CIET**. Congresso Internacional de Educação e Tecnologia. EnPED. Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância. 24/08 a 28/08 de 2020.

GOHN, D. M. Aulas on-line de instrumentos musicais: novo paradigma em tempos de pandemia. In: **Rev. Tulha**, Ribeirão Preto, v. 6, n. 2, pp. 152-171, jul.-dez., 2020.

HODGES, C.; TRUST, T.; MOORE, S.; BOND, A.; LOCKEE, B. Diferenças entre o aprendizado online e o ensino remoto de emergência. In: **Revista da Escola, Professor, Educação e Tecnologia**, v. 2, 2020.

JUNIOR, H.S. Violão online: encontrando caminhos para superar desafios. In: **Anais do IV SIMPOM** – Simpósio Brasileiro de Pós-Graduandos em Música, 2016.

JÚNIOR, W.T. Práticas Pedagógicas no Moodle - Música UAB UFSCar. In: **SIED** – Simpósio Internacional de Educação a Distância, EnPED – Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância, UFSCar, 2012.

MORRISON, G. R.; ROSS, S. M.; KALMAN, H. K.; KEMP, J. E. **Designing Effective Instruction** (6 ed.). United States of America: John Wiley & Sons, Inc., 2011.

KENSKI, Vani Moreira. **Design Instrucional para cursos Online**. São Paulo: Senac, 2015.

MAGNAGNAGNO, Cleber Cicero; RAMOS, Monica Parente; OLIVEIRA, Lucila Maria Pesce de. Estudo sobre o Uso do Moodle em Cursos de Especialização a Distância da Unifesp. In: **Revista Brasileira de Educação Médica**, 39 (4) : 507-516; 2015.

MARINS. P.R.A. Licenciatura em música a distância: o uso das TDIC como objeto. In: **Revista da ABEM. Dossiê. Educação musical e ensino remoto, online e híbrido**. V. 30, n. 1, 2022.

MATOS, Ronaldo Aparecido. Possibilidades de ensino remoto de música na educação básica pautadas no material Música Br. In: **Música na Educação Básica**, v. 10, n. 12, 2020.

MÉIO, D.B. **Criação musical com o uso das TIC**: um estudo com alunos de Licenciatura em Música a Distância da UnB. Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília, 2014.

MORAES, Vânia de; PETRY, A.S; ANDRUCHAK, Marcos; DOMINGO, R.P. Plano de Projeto de Design Instrucional para o Ambiente Virtual de Aprendizagem do Programa de Mestrado Profissional em Artes PROF-ARTES. In: **ECCOM**, USP. São Paulo, 2021.

MUGNOL, Marcio. O processo regulatório da educação superior a distância no Brasil. In: **EccoS – Rev. Cient.**, São Paulo, n. 40, p. 33-48, mai./ago. 2016.

NARITA, F.M. Licenciatura em Música na Universidade Aberta do Brasil (UAB): educação sem distância? In: **XVII CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL**. São Paulo: Anais da ABEM, 2008.

NETO, B. F.; SILVA, J. C.; SANTOS, M. C.; SANTOS, C. E. C.; NETO, G. T.; NOGUEIRA, M. S.; EGITO, R. R. A percepção dos discentes em relação aos processos de ensino e aprendizagem no período remoto em meio a pandemia. In: **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 7, n. 5, p. 53013-53031, maio, 2021.

OLIVEIRA-TORRES, Fernanda de Assis. **Pedagogia Musical Online**: um estudo de caso no ensino superior de música a distância. Porto Alegre, RS: UFRGS, 2012. Tese de Doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2012.

OWSINSKI, Bobby. **The Music Producer's Handbook**. Published in 2010 by Hal Leonard Books. New York. US, 2010.

PEREIRA, M.V.M. Fundamentos teórico-metodológicos da pesquisa em educação: o ensino superior em música como objeto. In: **Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade**. Salvador, v. 22, n. 40, p. 221-233, jul./dez. 2013.

PESSATTO, Rusilei Luzia da Costa; NOGUEIRA, Patricia Simone; VELOSO, Tereza Christina Mertens Aguiar. A EAD e as políticas educacionais: principais discussões e marcos legais. In: **III Seminário de educação a distância - Diálogos sobre EaD e uso das TDIC na educação: regulamentação em tempos recentes**, Brasília-DF, 3-6 nov. 2020, online.

PRADO, G.V.T.; SOLIGO, R. **Memorial de Formação**: quando as memórias narram a história da formação. Academia.Edu, 2007.

QUEIROZ, D. U. Aulas online: uma revisão de literatura sobre o ensino e aprendizagem dos instrumentos de cordas friccionadas antes da pandemia da COVID-19. In: **Anais da II Conferência Nacional do Encontro de Cordas Flausino Valle**: ensino coletivo, pedagogia e performance, set. 2020.

QUINTANA, Alexandre Costa; FERNANDES, Vera Lucia Pinheiro. Percepção do estudante de educação técnica a distância de nível médio sobre a realização das tarefas avaliadas no ambiente virtual. In: **RIED**, v. 17: 2, Universidade Federal do Rio Grande (FURG), 2014, pp 127-150.

ROSA, G. A.; MANZOLLI, J. Complexidade e criatividade no processo de produção musical em estúdio: uma perspectiva sistêmica. In: **Opus**, v. 25, n. 3, p. 50-65, set./dez. 2019.

ROSA, Maria Virgínia de Figueiredo Pereira Couto; ARNOLDI, Marlene Aparecida Gonzalez Colombo. **A Entrevista na Pesquisa Qualitativa: Mecanismos para Validação dos Resultados**. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

SAKAMOTO, Cleusa Kazue; SILVEIRA, Isabel Orestes. **Como Fazer projetos de Iniciação Científica**. São Paulo: Paulus, 2014.

SACRINI, Marcus. **Introdução à análise argumentativa: teoria e prática**. São Paulo: Paulus, 2016.

SALAZAR, Leonardo. **Música Ltda: O negócio da música para empreendedores**. Recife: Sebrae-PE, 2015.

SALDANHA, L. C. D. O discurso do ensino remoto durante a pandemia de COVID-19. In: **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, Rio de Janeiro: PPGE/UNESA, v. 17, n. 50, 2020.

SILVA, D. O; MONTANDON, M. I. Aulas de instrumento online: construindo experiências docentes em tempos de pandemia. In: **Anais do XVI Encontro Regional Centro-Oeste da ABEM**. Online, 2020.

SILVA, D. O. **Percepção de alunos sobre aulas online de Piano Popular**. Trabalho de Conclusão de Curso, Universidade de Brasília, 2021.

SILVA, D. O; VASCONCELLOS, R. Recital de formatura online: compartilhando saberes musicais e tecnológicos durante a pandemia. In: **Música: Cultura, Práticas e Inovações – Vol. 2**, editado por Uniesmero, 139-50. Minas Gerais: Uniesmero, 2022.

SMITH, P. L; RAGAN, T. J. **Instructional Design**. (3rd ed.). Toronto: John Willey & Sons, 2005.

SKINNER. B. F. A ciência da aprendizagem e a arte de ensinar. In: **Tecnologia do ensino**. São Paulo: Herder, 1972.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18a Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TONI, A. **A relação entre emoção e engajamento em aulas de prática em conjunto em um curso superior de música**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Paraná, 2020.

VASCONCELLOS, Renato de. **A partitura cifrada e os descaminhos dos “fake books”**. Campinas, SP: UNICAMP, 2017. Tese de Doutorado, Universidade Estadual de Campinas, 2017.

VELOSO, B.; SILVA, M. R. A. A concepção de um curso musical virtual sob o olhar de um designer instrucional. In: **Research, Society and Development**, v. 9, n.1, e20911533, 2020.

VORDERMAN, Carol. **Help Your Kids With Music**: a unique step-by-step visual guide. London: Penguin Random House, DK, 2015.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WENGER, Ettiene; MCDERMOTT, Richard; SNYDER, William. **Cultivating communities of practice**: a guide to managing knowledge. Boston, MA: Harvard Business School Press, 2002.

WESTERMANN, Bruno. Música, seu ensino e suas coisas: caminhos teórico-metodológicos para estudos sobre música, tecnologia e educação. In: **Revista da ABEM. Dossiê. Educação musical e ensino remoto, online e híbrido**. V. 30, n. 1, 2022.

APÊNDICES

Apêndice 1 – Roteiro de entrevista estruturada

- 1) No momento síncrono da aula online da disciplina de Prática de Conjunto que tipos de equipamentos tecnológicos você utiliza? De que forma você utiliza esses equipamentos?
- 2) No momento assíncrono da aula online da disciplina de Prática de Conjunto, das músicas selecionadas, quais equipamentos tecnológicos de áudio e vídeo você utiliza nas gravações? Quais programas de edição de áudio e vídeo você utiliza?
- 3) Que tipos de atividades síncronas na disciplina da Prática de Conjunto poderiam te auxiliar? Ou seja, quais os tipos de sugestões você daria?
- 4) E que tipos de atividades assíncronas na disciplina da Prática de Conjunto poderiam te auxiliar?
- 5) De que forma as aulas da disciplina de Prática de Conjunto online têm auxiliado na sua prática musical?
- 6) Na sua opinião quais os pontos positivos e quais os pontos poderiam ser melhorados na disciplina da Prática de Conjunto online?

Apêndice 2 – Roteiro da entrevista semiestruturada (estudante Charles)

- 1) No momento síncrono da aula online da disciplina de Prática de Conjunto que tipos de equipamentos tecnológicos você utiliza? De que forma você utiliza esses equipamentos?
- 2) No momento assíncrono da aula online da disciplina de Prática de Conjunto, das músicas selecionadas, quais equipamentos tecnológicos de áudio e vídeo você utiliza nas gravações? Quais programas de edição de áudio e vídeo você utiliza?
- 3) Eu lembro que nos vídeos eu lembro que tem alguma telinha que você utiliza: aquilo é um tablet na frente da bateria? ou é o próprio celular?
- 4) No celular e no tablet você comentou alguma coisa do *powerclick*, mas tem mais alguns programas ou *softwares* de áudio e vídeo que você utiliza para gravar? Para editar?
- 5) Que tipos de atividades síncronas na disciplina da Prática de Conjunto poderiam te auxiliar? Ou seja, quais os tipos de sugestões você daria?
- 6) E que tipos de atividades assíncronas na disciplina da Prática de Conjunto poderiam te auxiliar?
- 7) De que forma as aulas da disciplina de Prática de Conjunto online têm auxiliado na sua prática musical?
- 8) Na sua opinião quais os pontos positivos e quais os pontos poderiam ser melhorados na disciplina da Prática de Conjunto online?

Apêndice 3 – Roteiro da entrevista semiestruturada (estudante Tadeu)

- 1) No momento síncrono da aula online da disciplina de Prática de Conjunto que tipos de equipamentos tecnológicos você utiliza? De que forma você utiliza esses equipamentos?
- 2) No momento assíncrono da aula online da disciplina de Prática de Conjunto, das músicas selecionadas, quais equipamentos tecnológicos de áudio e vídeo você utiliza nas gravações? Quais programas de edição de áudio e vídeo você utiliza?
- 3) Que tipos de atividades síncronas na disciplina da Prática de Conjunto poderiam te auxiliar? Ou seja, quais os tipos de sugestões você daria?
- 4) E que tipos de atividades assíncronas na disciplina da Prática de Conjunto poderiam te auxiliar?
- 5) De que forma as aulas da disciplina de Prática de Conjunto online têm auxiliado na sua prática musical?
- 6) Na sua opinião quais os pontos positivos e quais os pontos poderiam ser melhorados na disciplina da Prática de Conjunto online?

Apêndice 4 – Roteiro da entrevista semiestruturada (estudante Gerônimo)

- 1) No momento síncrono da aula online da disciplina de Prática de Conjunto que tipos de equipamentos tecnológicos você utiliza? De que forma você utiliza esses equipamentos?
- 2) No momento assíncrono da aula online da disciplina de Prática de Conjunto, das músicas selecionadas, quais equipamentos tecnológicos de áudio e vídeo você utiliza nas gravações? Quais programas de edição de áudio e vídeo você utiliza?
- 3) E aí você costuma editar esses áudios ou esses vídeos no seu computador ou você manda para que o nosso colega da equipe edite?
- 4) Que tipos de atividades síncronas na disciplina da Prática de Conjunto poderiam te auxiliar? Ou seja, quais os tipos de sugestões você daria?
- 5) E que tipos de atividades assíncronas na disciplina da Prática de Conjunto poderiam te auxiliar?
- 6) De que forma as aulas da disciplina de Prática de Conjunto online têm auxiliado na sua prática musical?
- 7) Na sua opinião quais os pontos positivos e quais os pontos poderiam ser melhorados na disciplina da Prática de Conjunto online?

Apêndice 5 – Carta de cessão de direito

Carta de Cessão de Direito

Eu _____, carteira de identidade no. _____, declaro, para os devidos fins, que cedo os direitos de minha entrevista gravada no dia, transcritas e revisadas por mim, para Douglas de Oliveira Silva, matrícula UnB no. 210014458 e carteira de identidade 2.271.297, podendo ser usadas integral ou parcialmente para a Dissertação de Mestrado ou para publicações científicas derivadas do presente trabalho. Da mesma forma, autorizo o uso das citações.

Fui devidamente informado(a) que esta entrevista irá colaborar com o trabalho, cujo título é “Design Instrucional: um estudo sobre a produção de conteúdos na disciplina de Prática de Conjunto do curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB”, e tem como objetivo compreender como o Design Instrucional pode de ser utilizado em aulas online síncrona e online assíncrona de Prática de Conjunto.

Data:

Assinatura

Apêndice 6 – Plano de aula desenvolvido para a disciplina de Prática de Conjunto



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
DEPARTAMENTO DE MÚSICA

PLANO DE AULA

Professor-Estagiário: Douglas de Oliveira Silva

Disciplina: Prática de Conjunto a Distância

Data: 25/07/2022

Público-alvo: Estudante do Curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB

Previsão de tempo: Aula de aproximadamente 40 a 50 minutos

Pré-requisitos: Conhecimentos básicos de ritmo, melodia, harmonia e timbre

Objetivos

Geral:

- Analisar os elementos de ritmo, melodia, harmonia e timbre da música “Last Train Home” – Pat Metheny

Específicos:

- Compreender os aspectos da produção musical da música “Last Train Home” – Pat Metheny;
- Identificar as pessoas envolvidas no processo da produção musical da música “Last Train Home” – Pat Metheny;

Conteúdo programático:

- Apresentação do arranjo escrito e do áudio proposto para a gravação remota dos estudantes;
- Reflexões das etapas, pessoas e ações que envolvem a produção musical;
- Projeções de conceitos da produção musical e procedimentos da produção musical em estúdios de gravação do Brasil e do exterior;

Procedimentos Metodológicos

Introdução:

A aula será expositiva e dialogada com os estudantes. Inicialmente será apresentado o tema proposto na aula e os tópicos que serão abordados com o auxílio dos livros de Almada, Carlos. *Arranjo*.- São Paulo: Editora da Unicamp, 1ª edição, 2010; Med. Bohumil. *Teoria da Música* – 5. ed. – Vade Mecum de teoria musical – Brasília – DF: musimed, 2017; Salazar, Leonardo. *Música Ltda: O negócio da música para empreendedores*. Recife: Sebrae-PE, 2015 e do uso do XXX.

Desenvolvimento:

Partindo do conceito de Produção Musical serão apresentadas discussões acerca desse conceito, as diferentes etapas, pessoas e ações que envolvem o seu processo em gravações. Dentro desse contexto haverá reflexões acerca de produções de discos, elementos artísticos e culturais da produção musical.

Conclusão:

Ao final da aula será feita uma atividade prática com a turma com objetivo de fixação dos conteúdos propostos.

Recursos e Materiais Didáticos:

Instrumentos gravados em linha. Áudios compartilhados em pastas virtuais e acrescentados ao arquivo inicial. Os instrumentos musicais são piano digital, duas guitarras elétricas, um baixo elétrico, um violão eletroacústico, um teclado e uma bateria. Interface de áudio M-Audio Fast Track de 1 canal, um computador e o *software* de gravação e de edição de áudio *GarageBand*, *software* gratuito de edição de vídeos *Shotcut*, celular e tablet. E os recursos tecnológicos disponíveis pelos estudantes.

Procedimentos de Avaliação:

Partindo do pressuposto da avaliação processual ao longo do curso, nessa aula será estimulada por meio da participação dos estudantes por possíveis questionamentos, discussões, contextualização dos temas abordados nas aulas. Ao longo do semestre os estudantes se organizarão

nas funções da produção musical abordadas nas aulas (compositor, produtor musical, arranjador, músico e técnico de som). O professor disponibilizará horários específicos para que os alunos possam dirimir suas dúvidas. Ao final do semestre parte da nota final da avaliação processual das atividades prática das produções musicais desenvolvidas pelos estudantes feitas em grupo ao longo do semestre.

Referências Básicas:

ALMADA, Carlos. Arranjo. Editora da Unicamp: 1ª edição, 2010.

MED. Bohumil. Teoria da Música – 5. ed. – Vade Mecum de teoria musical – Brasília – DF: musimed, 2017.

SALAZAR, Leonardo. Música Ltda: O negócio da música para empreendedores. Recife: Sebrae-PE, 2015.

OWSINSKI, Bobby. The Music Producer's Handbook. Published in 2010 by Hal Leonard Books. New York. US, 2010

Referências Complementares:

MARIANO, Cesar Camargo, 1943- Solo: Cesar Camargo Mariano – memórias. -São Paulo: Leya, 2011.

TAUBKIN, Benjamin. Viver de Música: diálogos com artistas brasileiros. -São Paulo BEI Comunicação, 2011.

1001 discos para ouvir antes de morrer / edição dirigida por Robert Dimery; prefácio de Miachel Lydon; tradução de Carlos Irineu da Costa e Eliane Azevedo. – Rio de Janeiro: sextante, 2007.

La Paz, Bolívia, 15 de junho de 2022

Apêndice 7 – Transcrição de “Last Train Home”, de Pat Metheny

Last Train Home

Pat Metheny

Transcrição - Douglas de Oliveira

Introdução

♩ = 100 **Bb7M(9)** **Bb7M(9)** **Gm7(9)** **Cm7(9)**

Orgão de tubos

Violão

Piano

Bass

Drums

2 ♩ = 160

Chord progression: Eb69(#11) Eb69(#11) Eb69(#11) F

Org.

Viol.

Piano

Bass

Drums

Chord progression: Bb Bb Bb Bb

Org.

Viol.

Piano

Bass

Drums

A - Melodia

3

Org. B \flat B \flat A \flat

Viol. B \flat C/B \flat A \flat

Piano

Bass

Drums

Org. B \flat B \flat Dm Gm

Viol. B \flat B \flat Dm Gm

Piano

Bass

Drums

4

Chord progression: Eb, F7sus4, F7sus4, F7

Org. (Organ) part: Treble clef, Eb, F7sus4, F7sus4, F7. Bass clef is silent.

Viol. (Violin) part: Treble clef, Eb, F7sus4, F7sus4, F7. Bass clef is silent.

Piano part: Treble and Bass clefs, silent.

Bass part: Bass clef, eighth-note pattern.

Drums part: Drum set notation with consistent rhythm.

Chord progression: Gm, D7/F#, Gm7/F

Org. (Organ) part: Treble clef, Gm, D7/F#, Gm7/F. Bass clef is silent.

Viol. (Violin) part: Treble clef, Gm, D7/F#, Gm7/F. Bass clef is silent.

Piano part: Treble and Bass clefs, silent.

Bass part: Bass clef, eighth-note pattern.

Drums part: Drum set notation with consistent rhythm.

5

Org. Eb7M Eb7M Dm7 Gm7

Viol. 8 Eb7M Eb7M Dm7 Gm7

Piano

Bass

Drums

Org. Dm7 Gm7 Gm7 Eb9(#11)

Viol. 8 Dm7 Gm7 Gm7 Eb9(#11)

Piano

Bass

Drums

6

Chord progression: Eb 9/11, Eb 9/11, F, Bb

Org.

Viol.

Piano

Bass

Drums

Chord progression: F/Bb, Gm7, F/G, Bb

Org.

Viol.

Piano

Bass

Drums

7

F/B \flat Gm 7 F/G

Org.

Viol.

Piano

Bass

Drums

B \flat F/B \flat Gm 7 F/G

Org.

Viol.

Piano

Bass

Drums

8

Org. B \flat F/B \flat Gm 7 F/G

Viol.

Piano

Bass

Drums

Org. B \flat F/B \flat Gm 7 F/G

Viol.

Piano

Bass

Drums

Org. B \flat F/B \flat Gm 7 F/G 9

Viol.

Piano

Bass

Drums

Org. B \flat B \flat A \flat B \flat

Viol.

Piano

Bass

Drums

10

Musical score for measures 10 and 13, featuring Organ, Violin, Piano, Bass, and Drums. The score is written in a key signature of one flat (B-flat) and a common time signature (C). The Organ part consists of two staves (treble and bass clef) with rests in measure 10 and a thick horizontal line in measure 13. The Violin part is in treble clef with an 8va marking, showing a rest in measure 10 and two eighth notes in measure 13. The Piano part consists of two staves (treble and bass clef) with rests in measure 10 and a half note in measure 13. The Bass part is in bass clef with a rest in measure 10 and a thick horizontal line in measure 13. The Drums part is in a standard drum set notation with a rest in measure 10 and a thick horizontal line in measure 13. The number 13 is written above the staff for each instrument in the second measure.