

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA

TESE DE DOUTORADO

PEDAGOGIA MUSICAL ONLINE:
um estudo de caso no ensino superior de música a distância



FERNANDA DE ASSIS OLIVEIRA-TORRES

PORTO ALEGRE
2012

Fernanda de Assis Oliveira-Torres

**PEDAGOGIA MUSICAL ONLINE:
um estudo de caso no ensino superior de música a distância**

Tese submetida como requisito parcial
para obtenção de grau de Doutor em
Música. Área de concentração: Educação
Musical

Orientação: Prof^a Dr^a. Jusamara Vieira Souza

Porto Alegre
2012

Para meu pai *Francisco de Assis (sempre presente)*

Minha mãe *Dircionita de Assis*

Meu esposo *Francisco de Assis*

Minha avó *Emília Rabelo (sempre presente)*

A pesquisa sobre os diferentes sistemas midiáticos, os seus usos sociais, as apropriações simbólicas culturais e as estruturas macro e micro sociais que possibilitam demanda uma pesquisa empírica que contribua ao esclarecimento desses aspectos. Pesquisar um meio requer concebê-lo como um exemplo de estruturas, pensá-lo como um campo de produção e contradições e observá-lo no seu funcionamento concreto buscando sistematizar procedimentos operativos e ideias em raciocínios que incluam a experiência, as vivências de realização diária, as condições de produção e os produtos fabricados nesses processos (Alberto Efendy Maldonado).

AGRADECIMENTOS

O desafio de uma tese, não é organizar o seu sumário, catalogar os seus dados e fazer o seu fechamento final, mas, sim, agradecer! Agradecer é colocar-se no lugar do outro e reconhecer que não é possível conquistar nada sozinho. Assim, agradeço:

Deus, por iluminar e fortalecer meus dias e, me ensinar que após uma noite árdua, tudo na vida passa.

Minha avó *Emília Rabelo (sempre presente)* pelo incentivo na formação inicial em música, rompendo barreiras e preconceitos, sempre acreditando que a graduação em Música era uma profissão.

Meu pai *Francisco de Assis (sempre presente)*, por seus ensinamentos e estímulos pela busca incansável do conhecimento e pelos valores que me constituíram enquanto cidadã brasileira.

Minha mãe *Dircionita de Assis*, por me ensinar que aprender a esperar e, dar tempo ao tempo é aceitar o que não posso mudar, e por sua disponibilidade em me ouvir, e não medir esforços para deslocar-se e me apoiar, principalmente nesta fase final.

Meu esposo *Francisco de Assis*, pela paciência e tolerância em me acompanhar nesse processo de formação, desde a inserção, elaboração e concretização deste trabalho, sempre respeitando, compreendendo “minhas ausências” e apoiando minhas decisões profissionais.

Às minhas queridas irmãs *Ana Paula de Assis* e *Érika de Assis*, que desde muito cedo, aprenderam a lidar com a minha ausência, mas nem o tempo e a distância diminuiu o amor que sinto por elas, apenas aprendemos a reconfigurar a relação sem a presença física e diária.

À minha irmã *Ana Paula de Assis*, serei eternamente grata pela força, apoio e paciência em me acompanhar na semana final que antecedeu a defesa deste trabalho, sempre me passando confiança e dedicação em “lapidar” a apresentação desta tese de doutorado.

Aos meus cunhados *Christian Westerkamp* e *Deusdete Inácio* pelo apoio, compreensão e desprendimento em permitir que suas “meninas” estivessem aqui comigo nesse momento tão importante em minha vida: *Ich bin immer dankbar!*

Minha professora e orientadora Dra. *Jusamara Souza*, por me ensinar que, ser professor é instituir o significado epistemológico no seu micro contexto, visualizar no invisível, o que a folha em branco pode revelar e que pesquisar é uma ação continuamente construída, a partir de um olhar direcionado a compreender as entrelinhas do não dito, desvelando os bastidores do insignificante, a partir de um exercício de se colocar no lugar do outro, sem medo, preconceitos e barreiras. Foi a partir de sua credibilidade e confiança que me senti capaz de expor a escrita do texto que compõe esta tese.

Aos participantes deste estudo, pela disponibilidade e o interesse em contribuir com a pesquisa.

Às professoras Dra. *Lilia Neves Gonçalves* e Dra. *Maria Cecília Torres*, pelos direcionamentos e *insights* na primeira etapa deste trabalho.

Aos professores Dr. *Paulo Braga*, Dra. *Teresa Mateiro* e Dra. *Maria Cecília Torres*, pela disponibilidade em participar e ler esta tese, nesta fase de conclusão.

Aos colegas *Alexandre Vieira* e *Lúcia Teixeira*, por não medirem esforços para a leitura detalhada desta pesquisa e, pelas contribuições que lapidaram este estudo.

Ao Grupo Cotidiano, pelas manhãs de discussões, construções epistemológicas, ontológicas, conjunturas e (des)conjunturas, além do apoio emocional.

Minha turma de doutorado 2008/2012, pelos momentos de aprendizagens, logo no início do curso, mesmo com o passar do tempo tomamos rumos diferentes, ficam as lembranças dos momentos compartilhados.

Aos professores e funcionários do Programa de Pós Graduação em Música, pelos últimos quatro anos de convivência e troca de experiências.

À amiga *Adriana Bozzetto*, que tornou esta caminhada mais leve e se colocou à disposição para compartilhar angústias, conflitos, conquistas e perdas, sempre dizendo: "*Todos estes que aí estão, Atravancando o meu caminho. Eles passarão. Eu passarinho!*", aprendi que a amizade não morre, mesmo que geograficamente a distância nos separe.

Às revisoras *Mariane Farias* e *Teresa Azambuya*, pelo cuidado com a escrita.

À professora *Helena Cattani* por me incentivar e direcionar na aprendizagem da língua Francesa, além de me transmitir seus ensinamentos e experiências de vida, sempre com otimismo e confiança, me instigando a voar: "*Ne renoncez jamais à vos rêves, venez.....*"

Ao curso de Música da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) que me permitiu transitar para concluir este trabalho. Aos alunos pela compreensão e estímulo, agradeço as "diversas" aprendizagens pedagógico-musicais, ora presenciais, ora virtuais.

Aos professores do NEMUS pela flexibilidade, paciência, tolerância, disponibilidade em ouvir e apoio institucional.

À professora *Lilia Neves Gonçalves* por me proporcionar o primeiro contato com a pesquisa, desde os tempos da iniciação científica, monografia e estímulo para o ingresso no mestrado, com admiração agradeço sua dedicação e profissionalismo.

À CAPES pelo apoio financeiro que possibilitou a concretização deste estudo.

RESUMO

Esta pesquisa aborda a pedagogia musical online de um curso de música a distância que utiliza como ambiente virtual de aprendizagem a plataforma moodle. A pesquisa tem como objetivo geral compreender como se constitui a pedagogia musical online que se configura no ambiente virtual de aprendizagem musical, tomando como locus o Curso de Licenciatura em Música da UAB-UnB, na modalidade a distância. A pedagogia musical online, neste estudo, inclui: as metodologias, os recursos e os materiais didáticos utilizados no moodle e o direcionamento desses aportes teórico-metodológicos no processo formativo do curso de música a distância, a partir da relação entre plataforma moodle, ferramentas, conteúdos e seus atores sociais. Participaram deste estudo vinte e três sujeitos inseridos na plataforma moodle do curso de música a distância, sendo dois coordenadores, uma gestora, uma professora autora/supervisora, seis tutores a distância e treze alunos virtuais. Como objetivos específicos, este estudo pretende contextualizar a escolha dos alunos pelo curso de música na modalidade a distância; investigar que mediações pedagógico-musicais são constituídas nesse ambiente virtual; verificar a organização das disciplinas observadas, identificar a interação que ocorre no interior dessas disciplinas, identificar como os sujeitos administram o tempo e o espaço no curso de música a distância e examinar a viabilidade do curso de música a distância. A fundamentação teórica está alicerçada no campo da sociologia da educação musical, sociologia da comunicação, sociologia da educação e da sociologia da educação a distância. A partir das ramificações desse campo sociológico, este estudo possui como base teórica autores que lapidaram um olhar sobre a vida cotidiana diante do contexto da cibercultura (LEMOS, 2008; FAINHOLC, 2007; HALABAN, 2010). A metodologia utilizada é Estudo de Caso com abordagem qualitativa (POUPART et al., 2008; DESLAURIERS e KÉRISIT, 2008; GODOI et al., 2007; YIN, 2005; BOGDAN e BIKLEN, 1994). As técnicas de coleta de dados utilizadas foram a observação não participante e participante, bem como a entrevista online, sendo essa uma adaptação da entrevista desenvolvida presencialmente (NICOLACI-DA-COSTA, 2007). Os resultados mostram que aprender música a distância é possível e que a procura por essa modalidade é crescente, tendo em vista a sua flexibilidade na organização do tempo e do espaço. A análise e a interpretação dos dados revelam que a pedagogia musical online tem que ser pensada a partir de suas demandas específicas em cada disciplina, vinculada à realidade de cada contexto inserido no processo de formação, além de ser adaptada e transformada para atender essas necessidades específicas.

Palavras-chave: pedagogia musical online, ensinar e aprender música a distância, sociologia da educação a distância.

ABSTRACT

This study discusses the online music pedagogy of a distance music course that uses Moodle, a software platform, as a virtual learning environment. It aims to understand how the online music pedagogy is created in the music virtual learning environment, assuming as a research locus, the Degree in Music at the UAB-UnB, as a distance learning mode. In this study, the online music pedagogy includes: Moodle methodologies, resources, and learning materials, and the application of such methodological-theoretical resources in the process of creating the music distance learning course from the relationship amongst its platform, tools, contents and social protagonists. Twenty three individuals, who were included in the moodle platform of the music distance learning course, participated in this study; two coordinators, one manager, one teacher author/supervisor, six distance learning tutors, and thirteen virtual students. The specific purposes of this study aim to contextualize the students' choice for the music distance learning course; to investigate which musical-pedagogical mediations are created in this virtual environment; to analyze the discipline arrangement; to identify how these disciplines interact; to verify how the individuals manage time and space in this course; and to observe the music distance course viability. The theoretical foundation is based on the field of sociology of music education, sociology of communication, sociology of education and sociology of distance learning. From the branches of Sociology, the theoretical basis of this study is supported by authors who refined a look at everyday life with regard to the cyber culture context (LEMOS, 2008; FAINHOLC, 2007; HALABAN, 2010). This is a qualitative case study (POUPART et al., 2008; DESLAURIERS and KÉRISIT, 2008; GODOI et al., 2007; YIN, 2005; BOGDAN and BIKLEN, 1994). Data collection techniques used were non-participant and participant observations, as well as an online interview, which was an adaptation of a face-to-face interview (NICOLACI-DA-COSTA, 2007). The results showed that it is possible to learn music by taking online music courses. There is a growing demand for such alternative mode of learning as they provide greater flexibility in the organization of time and space. Data analysis and interpretation revealed that online music pedagogy should take into account its specific demands in each discipline, linked to the reality of each context inserted in the process of training, in addition to being adapted and transformed to meet these specific needs.

Keywords: online music pedagogy, distance music teaching and learning, sociology of distance education.

WEBMEAN

AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM	Recursos de apoio para o ensino a distância
AMBIENTE ONLINE	Espaço no ciberespaço
AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM MUSICAL	Ambiente Virtual específico para o ensino de música
AVAM	Abreviação de Ambiente Virtual de Aprendizagem Musical
BLOCO DE TAREFAS	Espaço para armazenar registros
BLOG	Abreviação de WEBLOG
CAMPUS VIRTUAL	Ambiente Virtual
CD'S	Mídia de armazenamento digital
CHAT	Ferramenta para diálogo
CIBERCULTURA	Conexão entre: sociedade, cultura e novas tecnologias
CIBERESPAÇO	Espaço de comunicação sem a presença física
CIBERSOCIALIDADE	Relação entre pessoas no ciberespaço
COMUNIDADES VIRTUAIS	Agrupamento de indivíduos que possuem interesse em comum no ciberespaço
COMUNICAÇÃO VIRTUAL	Comunicação via computador
DIÁLOGO ONLINE	Comunicação via internet através de áudio e hipertexto
DELETAR	Apagar
DVD	Mídia que permite o armazenamento digital de dados
E-MAIL	Correio eletrônico
ESPAÇO DIGITAL	Ambiente na internet
EDUCAÇÃO ONLINE	Conjuntos de ações de ensino e

	aprendizagem online
FACEBOOK	Rede social com a finalidade de aproximar pessoas
FEEDBACK	Retorno, posicionamento, Opinião
FÓRUM	Espaço de diálogo e interação
HD	Memória do computador
HIPERLINKS	Ferramenta de redirecionamento na WEB
HIPERTEXTO	Texto em formato digital
IP	Identificação do computador em rede
LAN HOUSE	Local que disponibiliza computadores para acesso a internet
LAYOUT	Desenho, Exposição, Amostra, Campo físico das disciplinas
LINCAR	A ação de: Acessar, Conectar, Estabelecer elo, Ligação
LINCADO	Ligado, Conectado
LINK	Atalho
LOGIN	Identificação de acesso
MENSAGEM	Ferramenta para contato individual
MENSAGEM INSTANTÂNEA	Comunicação síncrona e assíncrona entre indivíduos na internet
MSN	Programa de diálogo via hipertexto e áudio
MYSFACE	Rede Social que promove a comunicação online a partir de fotos, blogs e perfis
NAVEGAR	Utilizar, Entrar, Visualizar na internet
ORKUT	Rede social com a finalidade de aproximar pessoas
PLATAFORMA MOODLE	Recurso que hospeda conteúdos formativos

TELEMÁTICA	Comunicação a distância por meio de uma rede de telecomunicações
TICs	Mediação dos processos informacionais
SITE	Local na internet acessível a partir de um endereço
SKYPE	Programa de diálogo via hipertexto e áudio
SOFTWARE	Programas de computador
VÍDEOAULA	Recurso audiovisual que promove o ensino e a aprendizagem
VOIP	Voz sobre IP
WEB	Plataforma, Internet, locus no ciberespaço
WEBCONFERÊNCIA	Reunião virtual com o uso de áudio, vídeo e texto
WEBCONF	Abreviação de webconferência
WEBLOG	Registro frequente de informação online
WEIRELESS	Rede sem fio para acesso à internet
WIKIS	Ferramenta para produção de texto coletivo a partir do hipertexto

LISTA DE FIGURAS E QUADROS

Figura 1: Organograma Referencial Teórico	p. 57
Figura 2: Layout página de acesso ao moodle (login e senha)	p. 89
Figura 3: Layout fórum caixa de diálogo	p. 117
Figura 4: Layout Disciplina Estágio Supervisionado em Música 1-ferramenta mensagem	p. 117
Figura 5: Layout lista de contatos no moodle	p.117
Figura 6: Layout mensagem enviada	p. 118
Figura 7: Layout relação dos participantes online	p. 118
Figura 8: Gifs e emotions utilizados	p. 140
Figura 9: Layout da disciplina ofertada na plataforma moodle	p. 184
Figura 10: Layout do portal de acesso à plataforma moodle	p. 185
Figura 11: Layout de uma disciplina aberta no moodle	p. 186
Figura 12: Layout do fórum de discussão realizado nas disciplinas	p. 189
Figura 13: Lista das disciplinas ofertadas na plataforma moodle (2011/2)	p. 213
Figura 14: Layout da organização das disciplinas ofertadas na plataforma moodle	p. 214
Figura 15a: Layout do acesso das disciplinas por semana	p. 215
Figura 15b: Layout do acesso das disciplinas por semana	p. 215
Figura 16a: Diálogo no fórum da Disciplina de Estágio 1	p. 242
Figura 16b: Diálogo no fórum da Disciplina de Estágio 1	p. 242
Figura 17a: Diálogo no fórum da Disciplina de Estágio Supervisionado em Música	p. 245
Figura 17b: Diálogo no fórum da Disciplina de Estágio Supervisionado em Música 1	p. 246
Figura 18: Diálogo no fórum da Disciplina de Estágio Supervisionado em Música 1	p. 249
Quadro 1: Contatos iniciais na primeira etapa da pesquisa (Out. 2009 a Mar. 2010)	p. 90
Quadro 2: 1ª inserção no campo empírico (Mar. 2010 a Abr. 2010)	p. 91
Quadro 3a: Dados das entrevistas online realizadas na primeira inserção do campo empírico (2010)	p. 91
Quadro 3b: Dados das entrevistas online realizadas na primeira inserção do campo empírico (2010)	p. 91
Quadro 4: Entrevistas realizadas na segunda inserção do campo empírico janeiro/2011 a outubro/2011	p. 94
Quadro 5a: Entrevistas realizadas na segunda inserção do campo empírico janeiro/2011 a outubro/2011	p. 94
Quadro 5b: Entrevistas realizadas na segunda inserção do campo empírico janeiro/2011 a outubro/2011	p. 94
Quadro 5c: Entrevistas realizadas na segunda inserção do campo empírico janeiro/2011 a outubro/2011	p. 94
Quadro 5d: Entrevistas realizadas na segunda inserção do campo empírico janeiro/2011 a outubro/2011	p.95
Quadro 5e: Entrevistas realizadas na segunda inserção do campo empírico janeiro/2011 a outubro/2011	p. 95-96
Quadro 6a: Caracterização dos Coordenadores entrevistados	p. 107
Quadro 6b: Caracterização da Gestora entrevistada	p. 108
Quadro 6c: Caracterização do Professor autor/supervisor entrevistado	p. 108
Quadro 6d: Caracterização dos Tutores a distância entrevistados	p. 109
Quadro 6e: Caracterização dos alunos virtuais entrevistados	p. 110
Quadro 7: Gerenciamento de entrevistas	p. 126
Quadro 8: Roteiro organização dos dados	p. 145

Lista de siglas

ABEM	Associação Brasileira de Educação Musical
ABED	Associação Brasileira de Educação a Distância
ANNPOM	Associação de Pesquisa e Pós-Graduação em Música
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
AVAM	Ambiente Virtual de Aprendizagem musical
CAEF	Centro de Artes e Educação Física
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CNE	Conselho Nacional de Educação
CINTED	Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação
EaD	Educação a distância (A sigla EAD pode ser considerada Ensino a distância ou Educação a distância.)
GTs	Grupos de trabalhos
IES	Instituição de Ensino Superior
MEC	Ministério da Educação
MOODLE	Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment
MSN	Messenger
OA	Objeto de Aprendizagem
OSESP	Orquestra Sinfônica do Estado de São Paulo
SMED	Secretaria Municipal de Educação
ROODA	Rede Cooperativa de Aprendizagem
TICs	Tecnologias da Informação e Comunicação
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFMT	Universidade Federal do Mato Grosso
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFSCar	Universidade Federal de São Carlos
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UnB	Universidade Federal de Brasília

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	18
1.1 Interesse pelo tema e delimitação do foco.....	19
1.2 Contextualização da pesquisa	23
1.3 Organização e partes do trabalho.....	28
2 REVISÃO DE LITERATURA	31
2.1 Recursos tecnológicos e TICs como meio de aprendizagem pedagógico-musical.....	31
2.2 O ensino de música a distância (EaD) no ensino superior	41
3 REFERENCIAL TEÓRICO	56
3.1 O olhar de Lévy sobre o ciberespaço	57
3.2 Teorias do Cotidiano: uma visão no campo da educação musical (SOUZA, 2008; 2000; 1996)	60
3.3 A cibernsocialidade na concepção de Lemos (2008)	61
3.4 A Sociologia do ensino a distância	64
3.4 A interação online.....	73
4 METODOLOGIA: O CAMINHO PERCORRIDO	78
4.1 A pesquisa qualitativa	79
4.2 O Estudo de caso.....	80
4.3 O Campo empírico	82
4.3.1 Inserção no campo empírico: uma primeira experiência	82
4.3.2 Aproximação dos ambientes virtuais	84
4.3.3 A construção do objeto e escolha do campo empírico: a plataforma moodle do curso de Música da Universidade de Brasília vinculado à Universidade Aberta do Brasil	87
4.4 Técnicas de coleta de dados.....	96
4.4.1 Observação não participante e participante	96
4.4.2 O diário de campo: o divã do pesquisador	98
4.4.3 As entrevistas realizadas: uma primeira experiência com a entrevista online	100
4.4.3.1 O roteiro de entrevista: elaboração e processo de construção e reconstrução do roteiro.....	105
4.4.3.2 As entrevistas em ação	106
4.4.3.2.1 Os sujeitos a serem entrevistados (identificação)	106
4.4.3.2.2 O encontro, a seleção e a conexão com os entrevistados	112

4.4.3.2.3 A realização das entrevistas: ajustando tempo, espaço e conexão para realizar as entrevistas..	120
4.4.3.2.4 Aprendendo a ser pesquisadora, entrevistadora, ouvinte	135
4.5 Análise e interpretação dos dados	137
4.5.1 Transcrição das entrevistas.....	138
4.5.2 Análise e Categorização dos dados	143
4.5.3 Leitura e interpretação dos dados	147
5 A ESCOLHA PELA LICENCIATURA EM MÚSICA NA MODALIDADE A DISTÂNCIA..	149
5.1 Os motivos para a escolha do curso de música a distância	150
5.2 Possibilidades de concretizar a Licenciatura em Música a distância	161
5.3 O custo e o benefício do curso de música na modalidade a distância	165
5.4 O preconceito por estar fazendo um curso na modalidade a distância	168
5.4.1 O curso de música a distância é mais fácil do que o curso de música presencial	169
5.4.2 O preconceito com o curso de música a distância está interligado ao desconhecimento desta modalidade de ensino	171
5.4.3 O preconceito com o curso de música a distância está interligado ao fato da não credibilidade no processo de ensino e aprendizagem musical a distância.....	173
5.5 É possível aprender música pela internet?	179
6.1 O ambiente musical online: descrevendo a plataforma moodle	186
6.2 As ferramentas como meio de ensino e aprendizagem musical online: os espaços virtuais e as ferramentas que constituem a sala de aula online.....	187
6.3 Recursos anexados ao moodle.....	191
6.3.1 Webconferência.....	191
6.3.2 Vídeo/Youtube.....	204
6.3.3 O MSN e o Skype: as redes de conhecimento como meios paralelos de comunicação, interação e aprendizagem.....	205
6.4 Aprendendo a usar o moodle	206
6.5 De onde utilizam o moodle: o acesso	212
6.6 A organização pedagógica das disciplinas	213
6.6.1 As disciplinas.....	214
6.6.2 O formato das disciplinas na plataforma moodle.....	216
7 A INTERAÇÃO NO CIBERESPAÇO.....	222
7.1 Os meios de interação no ciberespaço: plataforma moodle	222
7.1.1 Sobre o conceito de interação	222

7.1.2 O fórum de discussão como meio de interação entre coordenadores, gestora, professor autor/supervisor, tutores a distância e alunos virtuais	225
7.1.3 A mensagem escrita como um meio de interação: a correspondência, o uso de símbolos, a leitura.....	229
7.2 A relação dos sujeitos no ciberespaço: os diálogos, a troca de experiências, ideias e conteúdos na plataforma moodle.....	238
7.2.1 A interação com o professor autor/supervisor	239
7.2.2 A interação entre tutor-aluno	240
7.2.3 A interação entre aluno-aluno	243
7.3 Os recursos tecnológicos e as redes sociais como apoio na plataforma moodle	249
7.4 A necessidade do cara a cara.....	252
8 ADMINISTRANDO O TEMPO E O ESPAÇO DA APRENDIZAGEM MUSICAL NO CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA A DISTÂNCIA	257
8.1 Organização e o gerenciamento das disciplinas.....	257
8.2 A organização e o gerenciamento do tempo no curso de Licenciatura em música na modalidade a distância	262
8.2.1 Como os atores sociais administram o tempo no curso de música a distância	262
8.2.2 Como os atores sociais organizam as demandas do trabalho, da casa e do estudo	264
8.2.3 Levantamento das tarefas semanais.....	266
8.2.4 Como orientar os alunos para gerenciar o tempo no curso de música a distância	269
8.3 Como lidar com os obstáculos e demandas	272
8.4 Como transformar a casa em um ambiente de trabalho, estudo e sala de aula online.....	274
8.4.1 Dificuldades em organizar o tempo e manter uma rotina	275
8.4.2 Organizar o tempo para a família e para o lazer	278
8.5 Estudar e trabalhar virtualmente	281
8.6 A Sobrecarga de trabalho	284
8.7 O ensino de música a distância e o mundo presencial: as diferentes temporalidades na vida do mesmo sujeito	287
9 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	293
REFERÊNCIAS.....	301
APÊNDICES.....	311
ANEXOS	320

1 INTRODUÇÃO

Esta tese de doutorado tem como foco a pedagogia musical online no curso de Licenciatura em Música a distância, ofertado pela Universidade de Brasília (UnB). O curso utiliza como ambiente virtual de aprendizagem a plataforma moodle¹. Nesse processo de ensino e aprendizagem musical online, estão imersos: coordenadores, gestora, professor autor/supervisor, tutores a distância e aluno virtual. A pesquisa procura compreender a pedagogia musical online constituída em um ambiente virtual, destacando os aspectos de ensinar e aprender música a distância. Fundamentado no campo da sociologia da comunicação (LEMOS, 2008), sociologia da educação (HALABAN, 2010; FAINHOLC, 2007) e da educação musical (SOUZA, 1996), este estudo considera as relações sociais entre esses sujeitos, mediadas pelas ferramentas da plataforma moodle, seus conteúdos e os sujeitos nela inseridos.

Atualmente, os recursos tecnológicos são cada vez mais utilizados para a troca de informações, para o armazenamento e compartilhamento de dados, e também para interação dos indivíduos através das redes sociais. A tecnologia com o seu desenvolvimento possibilitou à sociedade facilidade e capacidade de comunicação a distância. Todos esses aspectos refletiram nas maneiras de ensinar e aprender música. Pedagogicamente, a tecnologia minimizou distâncias e proporcionou a troca de experiências. Recursos como jogos eletrônicos, softwares, celulares, aparelhos musicais portáteis e também a internet, podem ser materiais didáticos significativos para o ensino e aprendizagem musical.

As Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) “podem ser definidas como tecnologias e instrumentos usados para compartilhar, distribuir e reunir informações, bem como para se comunicarem umas com as outras, individualmente ou em grupo, mediante o uso de computadores e redes de computadores

¹ A plataforma moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment), definida como um sistema de gerenciamento de aprendizagem e/ou um ambiente virtual, é uma plataforma que tem por objetivo promover o ensino a distância. Para obter seu acesso, <www.moodle.org>, é necessário ter um login e uma senha cadastrados. Em sua ação, “to moodle” significa, em outras palavras, acessar sem foco preestabelecido, e difuso, sendo possível efetuar mais de uma ação concomitante. Fonte: Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Moodle>> Acesso em 24/11/2009. Cabe ressaltar que todas as palavras de origem estrangeira apesar das regras da ABNT, neste estudo, não serão utilizadas em itálico, por já terem sido incorporadas como locus de ensino e aprendizagem.

interconectados” (VIEIRA, 2011, p.1). Assim, entende-se por TICs o conjunto de recursos tecnológicos que possibilitam a comunicação e a interação.

Nesse contexto, desenvolve-se no Brasil o ensino a distância de uma forma acelerada, de acordo com os dados do Ministério da Educação - MEC², os cursos superiores a distância cresceram cerca de vinte vezes no período de 2002 a 2009.

Em 2005, foi criado o Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB³), com o objetivo de “levar o ensino superior público de qualidade às diversas regiões do Brasil, especialmente para aquelas que não possuem cursos de formação superior ou cujos cursos ofertados não são suficientes para atender a todos os cidadãos”⁴. Em parcerias com as universidades federais públicas, a UAB gerou a implementação e a ampliação de cursos de música na modalidade a distância no nível superior⁵. Como resultado dessa parceria, temos hoje, no Brasil três cursos de música na modalidade a distância ofertados pelas seguintes instituições: Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e Universidade de Brasília (UnB).

1.1 Interesse pelo tema e delimitação do foco

Nos espaços em que atuei como professora de música, a possibilidade de utilizar as novas tecnologias sempre me despertava curiosidade. A partir de minha vivência pedagógico-musical com aulas específicas de instrumentos (piano e teclado) e aulas de música e musicalização, nos conservatórios, no estado de Minas Gerais, nas escolas específicas e na escola básica em Porto Alegre-RS, pude inserir recursos tecnológicos nas aulas de música.

Inicialmente, buscava introduzir editores de partitura nas aulas de piano e teclado recursos, tais como: Encore e Finale. Nas aulas de musicalização, também considerava importante trabalhar com softwares interativos, que abordassem conteúdos musicais diversos, através de jogos, por exemplo, além de considerar o

² Disponível em: <www.mec.org> Acesso 12/06/2010.

³ A UAB é um projeto criado pelo Ministério da Educação, em 2005, com o objetivo de articular e integrar o sistema nacional de educação a distância (EAD). Fonte: <<http://uab.mec.gov.br/>> Acesso em 19.09.2009.

⁴ Disponíveis em: <www.uab.br> Acesso 10/10/2011.

⁵ Cabe ressaltar que a Universidade Federal da Bahia (UFBA) possui um curso de graduação ainda em implementação.

celular e o mp3 como dispositivos de armazenamento e compartilhamento de repertório musical.

Recursos disponíveis na internet como sites, Youtube e fóruns de discussão, também eram inseridos nas aulas de música. Verificava que o uso dos vídeos disponíveis no Youtube nas aulas de piano, estimulava nos alunos a percepção com maior ênfase os aspectos musicais como timbre, andamento, ritmo, fraseado, contornos melódicos, pronúncia da letra e, principalmente, a importância de aproximar-se do caráter de cada música pelas possibilidades audiovisuais. A escolha por utilizar esses recursos tecnológicos sedimentava a minha concepção de que é significativo observar e detectar as possibilidades musicais que, se encontram no contexto dos alunos, e que de uma forma ou de outra, essas possibilidades podem ser inseridas como recurso didático na aula de música.

O meu contato mais efetivo com a Educação a distância ocorreu no ano de 2007, através do processo de seleção de tutores para o curso de Licenciatura em Música a Distância da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS. Durante esse processo de seleção, realizávamos encontros na plataforma moodle, inicialmente nos chats destinados para discussão, com a equipe do Centro de Artes e Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – CAEF - UFRGS, na cidade de Porto Alegre - RS. Após a seleção, foi realizado um curso de formação de tutores, com atividades desenvolvidas na plataforma moodle e também realizadas no laboratório do CAEF - UFRGS. Nesse período, eram discutidos materiais didáticos para as disciplinas do curso de Graduação em Música na modalidade a distância, cuja primeira turma teria início em março de 2008. Discutíamos, também, como iríamos elaborar a prova específica de música do vestibular do curso de Música, na modalidade a distância. Pude participar da seleção dos candidatos ao curso de Música na modalidade a distância, como banca da prova específica de música, no polo de Cachoeirinha - RS.

Não cheguei a atuar como tutora no polo de Cachoeirinha - RS, para o qual fui selecionada, tendo em vista a minha aprovação e inserção no doutorado, em dezembro de 2007. Mas, foi a partir dessas experiências que algumas questões acerca do ensino na modalidade a distância passaram a inquietar-me ainda mais: como propor um curso de música através da internet? Como os alunos aprenderiam percepção auditiva e rítmica a partir do uso de softwares? E as aulas de instrumentos, como seriam realizadas através de webconferências? Mas, um dado

importante que me chamava atenção, mesmo que adormecido nessa época, era o fato de como os alunos em seus polos, apesar de todas as dificuldades de recursos e de comunicação via internet, podiam unir-se e auxiliarem uns aos outros nas dificuldades e nas conquistas durante as atividades propostas.

Ao participar do XVIII Encontro Anual da Associação Brasileira de Educação Musical realizado em Londrina-PR, em outubro de 2009, foi possível assistir a uma mesa de debate sobre as propostas do ensino de música através da EaD. Naquela ocasião, a inserção do uso das novas tecnologias no ensino de música estava em constante expansão, principalmente no que se referia às propostas da Universidade Aberta do Brasil, vinculadas às universidades federais brasileiras. No caso da educação musical a distância, como mencionado, destacam-se as instituições: Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), a Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e a Universidade de Brasília (UnB), as quais buscam proporcionar a formação inicial e continuada em música através do ciberespaço. Tais cursos oferecem, a partir da plataforma moodle, ambientes virtuais de aprendizagem musical (AVAMs) na modalidade a distância, os quais possuem como foco a formação musical no ensino superior.

Das propostas apresentadas nessa mesa, interessei-me pelo curso de Licenciatura em Música, modalidade a distância, da Universidade de Brasília (UnB), em função do seu projeto pedagógico. Diante desse interesse, delimito como questão central de pesquisa: que pedagogia musical online é constituída nesse ambiente virtual de aprendizagem musical? E como subquestões: por que os alunos priorizaram o ambiente virtual para a formação inicial em música? O que os mantém no curso? Como os alunos aprendem música a distância? Como os tutores a distância ensinam? Que mediações pedagógico-musicais são constituídas nesse ambiente virtual de aprendizagem musical? De que forma os alunos interagem com os demais colegas? Como a interação dos grupos se constitui? De que maneira os alunos compartilham suas dúvidas, seu repertório com os demais colegas e com os tutores? Como ocorre a interação entre: coordenadores, professor autor/supervisor, tutores a distância e os alunos virtuais? Como administrar o tempo e o espaço de aprendizagem musical online?

Considerando essas questões como ponto de partida, este estudo teve como objetivo geral compreender como se constitui a pedagogia musical online no

ambiente virtual de aprendizagem musical (AVAM⁶) ofertado no curso de Licenciatura em Música. Conforme, já foi mencionado, o locus de estudo é o curso de Licenciatura em Música⁷ da Universidade de Brasília (UnB), vinculado à Universidade Aberta do Brasil (UAB), abrangendo as disciplinas: Estágio Supervisionado em Música 1, 2, 3 e 4⁸, Introdução à Pesquisa em Música⁹, Práticas de Ensino e Aprendizagem Musical 3¹⁰ e Teorias da Educação Musical (TEM). Participaram deste estudo alunos dos polos do Acre, Goiás e Tocantins (ver apêndice 4).

Como objetivos específicos, este estudo pretende contextualizar a escolha dos alunos pelo curso de música na modalidade a distância; verificar a organização das disciplinas observadas e analisar que mediações pedagógico-musicais são constituídas, identificar a interação que ocorre no interior dessas disciplinas, identificar como os sujeitos administram o tempo e o espaço no curso de música a distância e, examinar a viabilidade do curso de música a distância.

Importante salientar que este estudo não abrange o amplo leque de temáticas da EaD e o ensino a distância em música, mas a pedagogia musical online e as metodologias utilizadas para que um curso de música nessa modalidade possa ser desenvolvido, bem como a interação entre os sujeitos imersos nesse contexto de ensino e ao processo formativo musical dos alunos do curso de licenciatura. A pesquisa, portanto, não pretendeu avaliar, nem verificar a qualidade do ensino de música na modalidade a distância ofertado pela Universidade de Brasília (UnB) ou sua eficiência.

A metodologia utilizada para alcançar os objetivos propostos e responder as questões de pesquisa é o estudo de caso com abordagem qualitativa (YIN, 2005). Seguindo a visão de Yin (2005), o fenômeno atual de constituição de cibernsorialidade no processo pedagógico-musical entre os indivíduos inseridos em ambientes virtuais para aprender e ensinar música pode ser estudado a partir de um estudo de caso.

As técnicas de coleta de dados utilizadas foram a observação não participante e participante, bem como a entrevista online, sendo essa uma

⁶ AVAM-Ambiente Virtual de Aprendizagem Musical.

⁷ O curso está dividido em 8 semestres, agrupado em 16 bimestres num total de 4 anos.

⁸ Disciplina ofertada no 5º semestre.

⁹ Disciplina ofertada no 3º semestre.

¹⁰ Disciplina ofertada no 4º semestre.

adaptação da entrevista desenvolvida presencialmente (NICOLACI-DA-COSTA, 2007). Participaram deste estudo vinte e três sujeitos inseridos na plataforma moodle do curso de Licenciatura em Música UAB/UnB, sendo dois coordenadores, uma gestora, uma professora autora/supervisora, seis tutores a distância e treze alunos virtuais.

1.2 Contextualização da pesquisa

O ciberespaço como locus de ensino e aprendizagem musical

Na contemporaneidade, a internet, segundo a definição de Castells (2004) “redes das redes”, compõe a base tecnológica da era da informação. Nesse sentido, o ciberespaço constitui um conjunto de sujeitos interligados e conectados em tempos síncronos e assíncronos. Essa interconexão gera uma flexibilidade significativa, possibilitando uma comunicação contínua, simultânea, de qualquer lugar para qualquer lugar. Isso promove uma teia de conexões e, conseqüentemente, de interações, que tem como base a circulação de informações online, essa realidade é denominada de ciberespaço.

Lévy (1997) define o ciberespaço como um “espaço de comunicação aberta pela interligação mundial dos computadores e das memórias informáticas” (LÉVY, 1997, p. 96). Esse espaço de comunicação possui uma teia de meios de interligação, de interação, que permite aos sujeitos essa flexibilidade e que se comuniquem através do hipertexto, com uso dos recursos audiovisuais. Como por exemplo, em relação ao ensino e à aprendizagem em música. Hoje, é possível aprender um instrumento, a partir de uma videoaula.

Sobre o aspecto da flexibilização, Castells (2004) destaca que toda a revolução tecnológica possibilitou uma convergência significativa entre as mídias e os sujeitos. A conexão no ciberespaço e o fato de poder estar online, em outras palavras, em rede, inferem uma constante diminuição de distâncias e, conseqüentemente, uma mobilidade. Essa flexibilização minimizou o contato com o professor de música, tornando cada vez mais fácil o acesso aos conteúdos.

Para complementar essa concepção, sublinho a reflexão de Santos (2006):

As tecnologias digitais vêm superando e transformando os modos e processos de produção e socialização de uma variada gama de saberes. Criar, transmitir, armazenar e significar, estão acontecendo como em nenhum outro momento da história. Os novos suportes digitais permitem que as informações sejam manipuladas de forma extremamente rápida e flexível envolvendo praticamente todas as áreas do conhecimento sistematizado bem como todo cotidiano nas suas multifacetadas relações. Vivemos efetivamente uma mudança cultural (SANTOS, 2006, p. 114).

Diante disso, ensinar e aprender, hoje, não se resume em ir à escola, já que a “escola” pode estar dentro da casa de cada indivíduo e conectar várias pessoas ao mesmo tempo. Lidamos com a velocidade da informação e com diversas temporalidades, síncronas e assíncronas (PALLOFF; PRATT, 2004). As informações ficam congeladas e podem ser acessadas a qualquer momento. Não é mais necessário, aguardar o horário de funcionamento das instituições para obter e compartilhar conhecimento e informação. Como afirma Kenski (2003), “na realidade, há uma percepção geral e intuitiva de que os múltiplos sentidos de tempo se entrecruzam na vida cotidiana” (p. 31). Nesse sentido, Kenski (2003) destaca que:

A possibilidade de acesso generalizado às tecnologias eletrônicas de comunicação e de informação trouxe novas maneiras de viver, de trabalhar e de se organizar socialmente. Um pequeno exemplo dessa nova realidade é visto pela maneira comum como as pessoas conseguem, por meio de telefones celulares ou correio eletrônico (e-mail), comunicar-se mais frequentemente com outras pessoas, mesmo quando estas se encontram em locais bem distantes. Da mesma forma como conversam com amigos e parentes, as pessoas acessam e recebem notícias atualizadas, ou buscam informações específicas, por meio dos seus equipamentos digitais. Essas novas possibilidades tecnológicas não alteram apenas nossa vida cotidiana. De maneira generalizada, elas alteram todas as nossas ações, as condições de pensar e de representar a realidade e, especificamente, no caso particular da educação, a maneira de trabalhar em atividades ligadas à educação escolar (KENSKI, 2003, p. 29).

As novas tecnologias perpassam fronteiras e proporcionam a comunicação entre indivíduos em localidades extremas. Como mencionado, não é necessário o deslocamento para estar em contato com o outro, basta apenas um “clic” para ficar ciente e conectar-se ao mundo. Assim, é importante não desconsiderar que, em nossas relações cotidianas, não “podemos deixar de sentir que as tecnologias transformaram o modo como nós dispomos, compreendemos e representamos o tempo e o espaço à nossa volta”. De certa forma, “o mundo tecnológico invade nossa vida e nos ajuda a viver com as necessidades e exigências da atualidade”, cada vez mais crescente e constante no dia a dia (KENSKI, 2003, p. 31).

Um dos meios que permite essa conexão são os AVAs (Ambientes virtuais de aprendizagem). A palavra AVA na literatura é utilizada para se referir ao ambiente virtual de aprendizagem. Autores como Bassani e Behar (2006) sinalizam que o AVA é:

caracterizado por um conjunto de ferramentas computacionais que permitem a criação e o gerenciamento de cursos à distância, potencializando processos de interação, colaboração e cooperação. Dessa forma, um AVA é um sistema computacional implementado por meio de uma linguagem de programação, que reúne, num único software (neste caso chamado de plataforma), possibilidades de acesso online ao conteúdo de cursos (BASSANI; BEHAR, 2006, p. 93).

Nessa direção, Santos (2006), ao buscar um conceito para ambientes virtuais de aprendizagem, define ambiente virtual como “um espaço fecundo de significação onde seres humanos e objetos técnicos interagem, potencializando assim a construção de conhecimentos, logo a aprendizagem”.

Com isso, Santos (2006) busca agrupar as definições acerca de ambientes virtuais de aprendizagem, enfocando o que são, o que os caracterizam, de que forma os usos das ferramentas inseridas nesses ambientes podem contribuir para o conhecimento, como ocorre a aprendizagem coletiva. Todos esses aspectos foram contemplados, com o objetivo de relatar como um ambiente virtual pode dar suporte ao Estágio Supervisionado nessa área de conhecimento. Santos (2006) reflete que “espaço, tempo, sujeitos, interação, comunicação e objeto são constantes sendo importante a caracterização desses ambientes, permitindo a discussão sobre a aprendizagem online” (SANTOS, 2006, p. 140).

A autora revela que as “tecnologias digitais podem potencializar e estruturar novas sociabilidades e conseqüentemente novas aprendizagens” (SANTOS, 2006, p. 225). Com isso, alerta que não podemos analisar os ambientes virtuais de aprendizagens apenas “como ferramentas tecnológicas” (SANTOS, 2006, p. 226), mas sim, considerar o agrupamento, as interações que essa ferramenta pode proporcionar aos indivíduos, em espaço e tempo síncrono e assíncrono.

Por isso, Santos (2006) reforça que a admissão dessa ferramenta de ensino, no que é denominado ciberespaço¹¹, perpassa não só a necessidade do uso, mas também da discussão em torno de suas propostas e de sua construção, vinculadas

¹¹ Lévy (1999) define ciberespaço como um novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores (LÉVY, 1999, p. 17).

aos seus objetivos. A autora convida o leitor a pensar sobre a necessidade de viabilizar essa proposta de ensino, destacando a urgência em “[...] entendermos a educação, a comunicação e as tecnologias digitais como referências híbridas e recursivas”, pois, o que há de significativo “nessa complexa rede de relações sociotécnicas”, segundo Santos (2006), refere-se “a garantia da produção de sentidos, da autoria coletiva dos sujeitos e grupos envolvidos em todo o processo” (SANTOS, 2006, p. 231).

Sobre os ambientes virtuais de aprendizagens musicais

No contexto das sociedades contemporâneas, o avanço tecnológico possibilitou não só a comunicação a distância, mas também revolucionou as maneiras de ensinar e aprender música. A educação musical ultrapassou a troca de informações, a aprendizagem presencial, atingindo lugares anteriormente nunca pensados. Indo além da sala de aula, do giz e do quadro negro, hoje, localizamos outros espaços, os quais proporcionam o ensino e aprendizagem musical, como, por exemplo, os ambientes virtuais de aprendizagem musical (AVAMs). Assim, deparamos-nos com um deslocamento nos espaços, no tempo de ensinar e aprender música.

Esses deslocamentos temporais e espaciais, bem como as transformações de ensinar e aprender música estão presentes nos ambientes virtuais de aprendizagens musicais, os quais buscam propor, agrupar e promover a interação entre indivíduos de localidades diferentes.

O uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) possibilitou e beneficiou pedagogicamente o ensino e a aprendizagem musical. Além disso, esses recursos colaboram para descentralizar o acesso ao conhecimento centrado apenas no professor.

Ao revisar a literatura, pude perceber que os autores referem-se aos ambientes virtuais de aprendizagem - AVA como um meio de aprendizagem e ensino em diversas áreas do conhecimento. Neste estudo, é importante ressaltar que a sigla AVAM foi adaptada, tendo como ponto de partida a palavra AVA ambientes virtuais de aprendizagem que são tecnologias digitais, nas quais são disponibilizadas ferramentas que variam de acordo com cada ambiente, para mediação e gerenciamento desses recursos disponíveis na internet. Em outras

palavras, significa sala de aula no ciberespaço, assim como considera (BASSANI; BEHAR, 2006; SILVA, 2006). Diante disso, a letra “M” foi acrescentada com a finalidade de indicar a palavra música, ou seja, a especificidade da música para se referir a todo e qualquer AVA que se destina ao ensino e à aprendizagem musical, como é o caso dos cursos superiores de música a distância.

Na área de educação musical, pesquisas que consideram as relações construídas e estabelecidas em espaços virtuais de interação, como objeto científico, ainda são incipientes, o que já não é a realidade na área de comunicação. Assim, este estudo torna-se relevante a partir dessa realidade com que nos deparamos. As práticas pedagógico-musicais no Brasil hoje, contam, cada vez mais, com a presença desse mundo virtual na vida das pessoas, seja através do uso do computador, da troca de informação e experiência via e-mail, da participação de listas de discussão, da conexão em blogs, twitters, redes sociais, entre outros recursos que o ciberespaço pode oferecer.

A Educação a distância

A Educação a distância pode ser definida como um espaço virtual desterritorializado e de conexão em rede. A Educação a distância apresenta algumas características específicas: a flexibilidade, a autonomia, o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação - TICs, também conhecidas como: Ambiente Virtual de Aprendizagem e Objeto de Aprendizagem. Nesse contexto, estão inseridos sujeitos imersos em uma teia de conexão, em espaços síncronos e assíncronos. Neste estudo, os sujeitos imersos na plataforma moodle são: a gestora, os coordenadores, a professora autor/supervisora, os tutores a distância e os alunos virtuais.

Neste estudo, a Educação a Distância será considerada como uma modalidade de ensino, distinta do ensino presencial. O fato de a Educação a distância ser uma possibilidade de ensino em construção, em alguns momentos, em minhas reflexões e também nos depoimentos dos sujeitos entrevistados, o ensino presencial torna-se uma referência de modelo de ensino, por ser anterior ao ensino a distância. Por isso, diversas vezes, no decorrer deste estudo, o ensino presencial será mencionado, porém, não com o objetivo de comparar ensino presencial e

ensino a distância. Vale lembrar que a Educação a distância também é conhecida como ensino online.

Com a finalidade de compreender como se configura a pedagogia musical online nos ambientes virtuais de aprendizagem musical (AVAMs) ofertados no curso de Licenciatura em Música UAB/UnB, tendo como viés a aprendizagem musical online e seus agentes (coordenadores, a gestora, professor autor/supervisor, tutores a distância e alunos virtuais), esta tese busca identificar que caminhos trilham essa outra maneira de ensinar e aprender música no ciberespaço.

Diante disso, o propósito deste estudo está centrado na análise de uma pedagogia musical online que inclui: metodologias, recursos e materiais didáticos utilizados no moodle e o direcionamento desses aportes teórico-metodológicos no processo formativo de alunos no curso de música a distância, a partir da relação entre plataforma moodle, ferramentas, conteúdos e seus atores sociais.

1.3 Organização e partes do trabalho

Esta tese de doutorado foi organizada em nove capítulos. Após o capítulo 1 *Introdução*, apresento o capítulo 2 *Revisão de literatura* onde aponto os trabalhos que enfocaram os recursos tecnológicos como materiais didáticos, meios para a aprendizagem musical e formação continuada. A partir da temática deste estudo, relatei trabalhos que tiveram como foco o ensino superior a distância e o crescente interesse nessa temática na área de Educação Musical.

No capítulo 3 *Referencial teórico*, busco contextualizar o ciberespaço como um espaço social e a cibersocialidade na visão de Lemos (2008). A pedagogia musical online é vista a partir das perspectivas da sociologia da educação a distância na visão de Fainholc (2007), e as relações estabelecidas no ambiente de aprendizagem musical estão ancoradas nos conceitos de interação de Halaban (2010).

No capítulo 4 *Metodologia: o caminho percorrido*, descrevo as etapas da pesquisa e o processo de elaboração do trabalho. Apoiada nas concepções de Yin (2005), retrato o estudo de caso como possibilidade para compreender o fenômeno de ensinar e aprender música a distância. Relato a minha inserção no campo empírico, e o caminho percorrido até a aproximação com os ambientes virtuais de aprendizagem e como o objeto de estudo foi construído. O campo empírico tem

como locus o curso de Licenciatura em Música UAB/UnB e seus atores sociais envolvidos: coordenadores, gestora, professora autora/supervisora, tutores a distância e alunos virtuais. Discorro sobre as técnicas utilizadas para a coleta de dados e finalizo com a discussão do processo de organização, análise e interpretação do material coletado.

No capítulo 5, *A escolha pela Licenciatura em Música na modalidade a distância*, abordo os motivos que levaram os alunos a escolherem essa modalidade de ensino, o custo e o benefício em fazer um curso na modalidade a distância e a possibilidade de conciliar com as demandas do trabalho, com a família e ter tempo para o lazer. Além disso, destaco preconceitos em relação à modalidade a distância mencionados pelos sujeitos entrevistados. Finalizo com a discussão sobre a possibilidade de aprender música a distância, a partir das experiências cotidianas dos sujeitos envolvidos.

No capítulo 6, *O uso da plataforma moodle e a organização das disciplinas do curso de Licenciatura em Música a distância*, apresento a pedagogia musical online a partir da análise da organização pedagógica da plataforma moodle proposta no curso de Licenciatura em Música UAB/UnB e o seu uso. Busco descrever as disciplinas, bem como seus procedimentos e organização como se configura a sala virtual e seu habitat virtual e as ferramentas mediadoras do ambiente de aprendizagem virtual musical: chats, diários, fóruns, mensagens, glossários, lições, livros, recursos, wikis, tarefas, MSN, Skype, webconferência. Analiso o acesso diário dos sujeitos à plataforma moodle, em busca de compreender quantas vezes acessam, bem como de onde acessam e como organizam seus acessos na plataforma. Discuto a maneira como os sujeitos aprendem a lidar no moodle e aponto alguns aspectos que podem ser melhorados na plataforma, bem como as dificuldades reveladas pelos alunos em lidar com essas ferramentas.

No capítulo 7, *A interação no ciberespaço*, ressalto a interação que ocorre na plataforma moodle entre seus mediadores: coordenadores, gestora, professor autor/supervisor, tutores a distância, conteúdo e seus receptores, alunos virtuais, a partir das mídias e ferramentas utilizadas.

No capítulo 8, *Administrando o tempo e o espaço da aprendizagem musical no curso de Licenciatura em Música a distância*, destaco o tempo e o espaço virtual e a maneira como os sujeitos imersos no moodle organizam-se para atender suas demandas semanais nos aspectos do ensino e da aprendizagem musical. Outro

aspecto refere-se à transformação das residências como espaço de trabalho e de estudo, além das dificuldades enfrentadas para a organização do tempo. Por fim, discuto a comparação do ensino a distância com a modalidade presencial que os sujeitos entrevistados fazem, e a maneira como se adaptam para superar as dificuldades encontradas.

No capítulo 9, *Considerações finais*, sintetizo as etapas para o desenvolvimento deste estudo, discuto e reflito sobre os resultados, apontando algumas contribuições desta pesquisa para a área de educação musical, bem como algumas possibilidades de temas para a realização de futuras pesquisas.

Cabe destacar alguns critérios utilizados na escrita do texto. Os depoimentos dos entrevistados em citações são escritos na fonte Segoe Ui Semibold, tamanho 10, para sublinhar a escrita do hipertexto utilizada no moodle. Quando são mencionadas no corpo do texto, são mantidas na fonte original de todo o texto: Arial, tamanho 12, entre aspas. No capítulo do Referencial Teórico, as aspas são utilizadas para a tradução da língua espanhola. Nos demais capítulos, utilizo aspas para mostrar relevância e também para grifo meu. As traduções de citações feitas em inglês e espanhol, realizadas por mim, são indicadas no original em nota de rodapé. Apesar das regras da ABNT, neste estudo todas as palavras de origem estrangeira não serão utilizadas em itálico, por já terem sido incorporadas por todos os seus usuários, como locus de ensino e aprendizagem. Assim, palavras estrangeiras, como por exemplo: Youtube, Facebook, entre outras, não serão escritas em itálico. Após as *Referências*, apresento uma “lista de Homepage(s)” acessadas durante a construção deste estudo.

2 REVISÃO DE LITERATURA

O fenômeno da pedagogia musical online é um assunto recorrente na literatura nacional. Observa-se uma necessidade crescente de discutir sobre aspectos do ensino e da aprendizagem musical pela internet, nos congressos e seminários realizados no Brasil, bem como nas publicações produzidas nos últimos anos.

Dessa forma, considero que a revisão de literatura nacional pertinente à temática desta pesquisa, a pedagogia musical online, e o fato de ensinar e aprender música pela internet pode ser agrupado nos seguintes eixos: Recursos tecnológicos (jogos, softwares, entre outros) e TICs como meio de aprendizagem pedagógico-musical; e o ensino de música a distância (EaD) no ensino superior.

Considerando que o ambiente virtual de aprendizagem destinado ao ensino e à aprendizagem musical está imerso em uma teia de relações socioculturais e, com isso, não é neutro, este capítulo não pretende esgotar o levantamento de artigos e pesquisas publicados no âmbito nacional e internacional acerca da temática em torno dos eixos mencionados. Além disso, este estudo foi construído, a partir de uma visão micro, alicerçada na sociologia, em que “menos é sempre mais”. Assim, os trabalhos que aqui são apontados foram selecionados a partir de sua aproximação com as “especificidades”, “particularidades” e “nuances” desse cenário tecnológico virtual, essas características e esses conceitos serão discutidos no próximo capítulo (ver capítulo 3 Referencial Teórico).

2.1 Recursos tecnológicos e TICs como meio de aprendizagem pedagógico-musical

A literatura nacional apresenta uma preocupação significativa em discutir os recursos tecnológicos como meios de ensino e aprendizagem nas aulas de música e seus benefícios para a educação musical. Esses estudos possuem como foco o desenvolvimento de softwares e ferramentas que oportunizam acessibilidade, ou seja, o seu uso constante é cada vez mais crescente nas aulas de música, além da interação entre os sujeitos.

Alguns artigos publicados na Revista da ABEM debruçam-se em observar como professores de escolas de música utilizam as novas tecnologias, focalizando de que forma a mediação tecnológica ocorre na relação professor-aluno. Krüger (2006) visa apresentar algumas pesquisas e práticas sobre as novas TICs (Tecnologias da Informação e Comunicação) na Educação Musical. Assim, agrupa as pesquisas desenvolvidas no período de 1989-2003, selecionando aquelas que focalizam programas como: STR (Sistema de Treinamento Rítmico), o Editor Musical e o Portal EduMusical. Os dados revelam que é necessária uma capacitação maior dos educadores musicais para o uso das novas formas de ensinar e aprender música, principalmente no que se refere às universidades federais. Em suas reflexões, Krüger (2006) destaca a importância do diálogo, da reflexão e da vivência interacional a partir do uso dessas novas ferramentas no âmbito da Educação Musical, para assim, criarmos nossos “próprios sistemas educativo-musicais apoiados pelas TICs” (p. 85).

Leme e Bellochio (2007), por exemplo, buscam, a partir do avanço tecnológico, compreender como os professores utilizam esses recursos em suas aulas, como os proporcionam aos alunos e como esses recursos perpassam o ensino de música. Os autores, ao buscarem atingir seus objetivos propostos, revelam que visaram, inicialmente, desmistificar a tecnologia como sendo algo sempre distante e inacessível, construindo uma rede de “significados que pudesse mostrar o caminho que os professores atuantes em escolas de música fazem em relação à sua aprendizagem tecnológica crítico-reflexiva-transformadora voltada para o campo da educação musical” (LEME; BELLOCHIO, 2007, p. 94).

Leme e Bellochio (2007) ressaltam a possibilidade de compreensão entre algumas relações, tais como: a seleção de conteúdos, o desenvolvimento do trabalho, o direcionamento na construção do conhecimento musical, a finalidade da ação pedagógica (p. 94). Os dados revelam que os recursos tecnológicos estão cada vez mais, presentes no cotidiano das práticas musicais das escolas de música, o que demanda do professor sua atualização, compreensão, o saber usar e inserir esses recursos nas atividades desenvolvidas em aula. Os autores destacam a importância de “focar a atenção na formação dos profissionais, no caso os professores de música, que trabalharão com tecnologias inserindo-as em suas práticas educativas como mediadoras no campo da educação musical” (LEME; BELLOCHIO, p. 95).

Krüger (2007) ressalta o apoio de um ambiente virtual de aprendizagem, como disponibilizados cursos de aperfeiçoamento em educação musical em EaD. Para tanto, aborda o conceito de: interação, considerando que as atividades que ocorrem nesses ambientes são de cunho social interativa. Destaca “as relações interativas e de colaboração entre os docentes e seus alunos e entre os próprios alunos” (KRÜGER, 2007, p. 98). Dentro do *Programa Descubra a Orquestra* desenvolvido pela OSESP em São Paulo, Krüger (2007), observou atividades semipresenciais e virtuais de quatro grupos: um destinado a professores em formação musical; os outros dois para leigos em música; e o último, grupo misto.

A ferramenta utilizada para o desenvolvimento desta proposta foi o TelEduc, que inclui “módulos colaborativos para atividades síncronas (que requerem participação simultânea), como o bate-papo, e para atividades assíncronas – como o fórum de discussão, correio, portfólio individual e de grupos, etc.” (p. 98).

A autora conclui que a interação na relação entre professor e aluno é presente e constante nesse espaço de ensino e aprendizagem. Além disso, o professor ultrapassa seu papel de transmissor, e passa a ser cooperador, uma vez que, dialoga, interage, pensa e reflete com os seus alunos.

Embora o uso dos recursos tecnológicos e das TICs não seja foco deste estudo, cabe mencionar que alguns autores abordam os recursos tecnológicos como material didático para suas práticas pedagógico-musicais e também como meios de ferramentas de interação (MILLETO et. al, 2005, 2004; FICHEMAN et. al, 2003; GOHN, 2010, 2003; KRÜGER et. al, 2003; LIMA, 2002; HENTSCHE, KRÜGER, GERLING, 1999; KRÜGER, 1996).

Krüger (1996) já nos alertava que o uso de softwares para o ensino de música tem sido considerado significativo, apresentando resultados pertinentes no processo de ensino e aprendizagem musical. A autora adverte que os programas utilizados nas aulas de música estimulam os alunos a estudarem o instrumento teclado e, também, os conteúdos musicais, como por exemplo, de teoria musical.

Hentschke, Krüger, Gerling (1999) reforçam que o uso constante de softwares nos processos de ensino e aprendizagem musical indica a necessidade de uma compreensão mais significativa. Para tanto, as autoras buscam analisar e compreender o uso de softwares no ensino de teclado. Os resultados mostram que os softwares utilizados para a aprendizagem musical ultrapassam a sua função inicial de editor de partitura e funcionam como complemento de aprendizagem, no

que se referem aos aspectos musicais, tais como ritmo, harmonia, entre outros. As autoras concluem que muitos softwares podem, de fato, trazer resultados para o processo de ensino e aprendizagem do instrumento teclado e salientam a necessidade de investigações que analisem os programas de computador utilizados no ensino instrumental.

Milieto e seus colaboradores (2005) elaboram um ambiente que permite que os seus usuários criem seus exemplos musicais, o que eles denominam “protótipos musicais”. Os resultados dessa proposta indicam que, a partir de seu uso, o conhecimento musical é compartilhado entre os seus usuários, promovendo assim, uma interação entre os sujeitos, o ambiente e os elementos musicais.

Numa proposta anterior, ao enfocarem os pressupostos necessários para o uso do computador na educação musical, Milieto et al. (2004) advertem que “seja qual for o tipo de software criado para uso em educação musical, é importante que sejam observados pressupostos pedagógicos coerentes com os objetivos educativos do contexto” (MILLETO, 2004, p. 2).

Ficheman et al. (2003) apresentam o Portal Edumusical¹² com a finalidade de promover um ambiente online interativo no ensino de música. Visando minimizar a carência de professores capacitados para o ensino de música na escola básica, os autores descrevem o portal, com o objetivo de estimular o seu uso pelos professores. Esse portal disponibiliza jogos interativos que abordam elementos musicais básicos, tais como: timbre, duração, andamento, exercícios de percepção auditiva e rítmica, entre outros. Os autores concluem que o desenvolvimento do portal, com elementos específicos em música, foi significativo para oportunizar o aprendizado musical aos professores e, também aos demais usuários, desse recurso tecnológico. Além disso, essa iniciativa poderá estimular professores, alunos e usuários nas criações de outras possibilidades de recursos midiáticos voltados para os conteúdos de música, bem como proporcionar a formação musical dos sujeitos.

Com a finalidade de apoiar o ensino de flauta doce a distância, Lima (2002) desenvolveu uma ferramenta significativa, o Webflauta, um software para o ensino de flauta doce. Esses materiais didáticos propostos por Ficheman et al. (2003) e Lima (2002) são recursos significativos para o ensino e a aprendizagem musical

¹² <http://www.edumusical.org.br>

mediada pelo computador. Nesse âmbito, a pedagogia musical online perpassa das ferramentas de apoio ao processo de aprendizagem musical à mediação entre conteúdo, interface e usuário.

Gohn (2003) buscou analisar e compreender o uso de tecnologias no processo da autoaprendizagem de instrumentos percussivos. O objetivo principal de sua pesquisa foi a realização de um estudo sobre processos de “autoaprendizagem” musical através de meios tecnológicos. O autor delimita como objeto algumas possibilidades de aprendizado com o auxílio de diferentes formas de registro do som e da imagem, meios de sistemas de digitalização sonora, computadores e redes eletrônicas como a internet, mais especificamente a partir do vídeo e do computador, em uma tentativa de revelar quais podem ser suas contribuições para o ensino de música mediado pelos recursos tecnológicos.

Os resultados sinalizam que o uso do vídeo no processo de aprendizagem musical permite a visualização dos gestos na execução do instrumento, por exemplo. O autor sublinha que essa visualização facilita o aprendizado. Gohn (2003) relata que primeiramente observou o contato dos sujeitos com os programas musicais na televisão e, em seguida, com o uso do videocassete para fins educacionais. Em relação ao computador, o autor reforça a importância da individualização da aprendizagem através desse recurso, a qual foi possível a partir da internet. Complementa que os novos recursos interativos disponibilizados na internet e algumas das possibilidades de transmissão de informações musicais através dela, também são aspectos importantes para este cenário de ensino e aprendizagem musical. Gohn (2003) aponta exemplos do material musical utilizado através de análises de “vídeo-aulas” e de sites da Internet, mantendo como referência a “auto-aprendizagem” da bateria e outros instrumentos de percussão. Este estudo destaca a viabilidade do ensino online.

Mais recentemente, Gohn (2010) discute “algumas possibilidades que os softwares on-line de música apresentam para a educação musical” (GOHN, 2010, p. 113). O autor aponta alguns programas de música voltados para a edição de partitura e para a produção musical, destacando os “softwares sociais” e os ambientes virtuais de aprendizagem, como novas possibilidades e alternativas para a educação musical. O autor conclui que o uso de “softwares on-line” é um elemento importante e significativo para a educação musical realizada a distância, como também é um apoio para o ensino presencial. Ressalta que, cada vez mais,

ferramentas disponíveis online e softwares, serão integrados aos ambientes virtuais, como por exemplo, o moodle.

O uso de ambientes virtuais para a aprendizagem musical

Neste estudo, o foco está nos ambientes virtuais de aprendizagem musical mais especificamente na plataforma moodle, recurso utilizado pelo curso de música na modalidade a distância UAB/UnB, locus desta investigação.

Tendo como viés os fóruns de discussão¹³ online (*violão.org*), Scotti (2011) visou compreender os saberes e os processos de apreensão/transmissão da música, a partir do uso de um fórum de discussão sobre o violão, o fórum *violão.org*. Para tanto, o autor desenvolveu um levantamento bibliográfico, um questionário com os participantes, a análise de uma cena virtual e entrevistas individuais com alguns moderadores do fórum.

Os resultados de seu estudo indicam que o fórum de discussão é um meio de interação entre os sujeitos, e o ponto de partida dessa interação é a mensagem postada. A partir desses diálogos escritos, os sujeitos vão construindo e reconstruindo suas concepções, bem como aprendendo com os seus pares. A socialização dessas mensagens promove uma reflexão por parte dos participantes, oferece solução para dúvidas e problemas encontrados por eles, além de gerar outras questões. O fato de as mensagens permanecerem armazenadas e podendo ser acessadas a qualquer momento, assegura uma comunicação contínua síncrona e assíncrona. Em suma, os dados evidenciam que a aprendizagem musical nos fóruns ocorre de maneira ampla, a partir de diversos sentidos característicos de seus participantes.

Com o enfoque também nos ambientes virtuais e na interação mediada pelo computador, Gohn (2008) ao investigar as comunidades virtuais, contribui fornecendo algumas implicações que essas comunidades trazem para a área de educação musical. O autor considera como ponto de partida o repertório e a maneira como os usuários das comunidades virtuais interagem a partir de seus interesses em comum e de que forma as redes digitais servem de ferramentas na formação dos professores de música.

¹³ <http://www.violao.org/>

O autor destaca que o “aprendiz musical do século XXI não apenas adquire discos dos músicos que o inspira, ele torna-se um amigo”, requisitando esta amizade com um clique no mouse de seu computador (p. 116). O autor finaliza lançando a pergunta: “Estamos preparados?” (GOHN, 2008, p. 116).

A partir de suas discussões, Gohn (2008), de certa forma, elabora o estado da educação musical perante outras áreas de conhecimento, como a comunicação e o setor empresarial no estudo e no uso das novas tecnologias. Nesse sentido, o autor aponta que, ao fazer parte desse mundo tecnológico, poderemos interagir, trocar ferramentas, ideias, experiências, dialogar, refletir, dentre outros aspectos. Mas, questiona “se os professores estariam prontos a utilizarem esses recursos? Se saberiam introduzi-los nas aulas de músicas? Como poderiam compreender o efeito que o uso dessas novas tecnologias podem ocasionar na vida dos alunos? Se seriam capazes de utilizar ambientes virtuais de aprendizagem proporcionando a interação colaborativa?” (GOHN, 2008, p. 25)

Ainda nessa temática, Gohn (2009), em seu capítulo “EAD e o estudo da música”, inserido no livro *Educação à distância: o estado da arte*, busca contextualizar as maneiras de ensinar e aprender música a distância, desde seus primórdios. Para tanto, relata as possibilidades e as dificuldades encontradas na área de Educação Musical, para concretizar essa proposta. Ressalta que os aspectos de leitura e escuta musical são possíveis de serem viabilizadas através de leitura e discussão de um texto e da apreciação auditiva. Porém, no que se refere à performance, seria necessário o contato visual entre professor e aluno. Para o autor, “o estado atual da educação musical a distância demonstra poucas iniciativas de programas de estudo formais, e as primeiras propostas de cursos oficiais estão surgindo lentamente” (GOHN, 2009, p. 286). Conclui que a educação musical a distância ainda encontra-se em fase de “transformação”, sendo necessários mais investimentos nos aspectos técnicos, metodológicos e de recursos a serem utilizados para, assim, fornecer uma estrutura adequada para o desenvolvimento dessa modalidade.

Oficinas de instrumentos a distância

Ribeiro (2011) e Braga (2009), com o objetivo de possibilitar a aprendizagem do violão através do uso das TICs, ofertam oficinas a distância desse instrumento.

Em seu projeto de qualificação de doutorado, Ribeiro (2011), a partir de um olhar investigativo da psicologia, mais especificamente dos aspectos motivacionais, visa compreender a autodeterminação dos alunos para aprender nas aulas de violão a distância. Com a finalidade de suprir a carência de trabalhos voltados para as TICs e para o seu uso na área de educação musical, o autor aponta como meta estimular e fomentar o crescimento de discussões acerca do aprendizado em música na modalidade a distância. Seu estudo tem como fundamentação as teorias sociocognitivas da motivação e estabelece como foco compreender a autodeterminação e a autonomia dos alunos nas aulas de violão a distância. Ribeiro (2011) pretende contribuir, através dos resultados de sua pesquisa, em andamento, na ampliação das discussões em torno do uso das TICs na educação musical; na elaboração de metodologias e de material didático para o ensino de violão na modalidade a distância e na compreensão das interações entre os sujeitos nesses ambientes virtuais. Por fim, busca apontar a relação desse contexto com a aprendizagem em música, bem como a elaboração de ferramentas que propiciem tais interações.

Braga (2009), em sua tese de doutorado, considerou os padrões de interação presentes em aulas de violão mediadas por computador, a partir das vídeo-conferências. O autor, através de uma pesquisa-ação, investigou seis alunos de violão de uma oficina a distância em seu processo de “planejamento, implementação e avaliação”, disponibilizada no CEFET-RN, na cidade de Mossoró-RN. Os resultados de seu estudo sinalizam para uma “facilidade de expressão e inclusão”, um “senso de solidariedade”, uma síntese de vários pontos de vista oriundos das interações que ocorrem nessa modalidade online. Braga (2009) sublinha que os padrões de interação mais significativos têm como ponto de partida o senso de solidariedade, o qual é gerador e relevante para “o desenvolvimento da criatividade e do senso crítico musical dos estudantes” (BRAGA, 2009. p. 07).

Cursos de formação continuada mediados pelas TICs

As TICs também são utilizadas para cursos de formação continuada a distância. Alguns estudos debruçam-se sobre aspectos relacionados às TICs em educação musical (ver KRÜGER, 2010, 2007; HENDERSON, 2007; CAJAZEIRA, 2004; COELHO DE SOUZA, 2002).

Nos aspectos da formação continuada através da internet, Krüger (2010) selecionou como sujeitos de sua pesquisa, professores que atuam em cursos de formação continuada em educação musical. A autora buscou analisar a concepção dos professores que ministram cursos de formação continuada com o uso dos recursos da educação a distância, nos aspectos: gestão organizacional, gestão pedagógica, o uso dos recursos tecnológicos e o acompanhamento de suas transformações. A pesquisa foi realizada a partir de entrevistas individuais, realizadas com cinco professores que atuavam nos cursos de formação continuada em uma proposta educativa da Orquestra Sinfônica do Estado de São Paulo (OSESF).

Os resultados de seu estudo evidenciam que o uso das TICs pode fortalecer e aproximar as relações e interações entre músicos e regentes e, conseqüentemente, contribuir para as práticas pedagógico-musicais voltadas para a escola básica. Além disso, os dados sinalizam reflexões acerca dos programas educacionais e dos sujeitos que nele estão inseridos: músicos, regentes, gestores, coordenadores, professores, como também uma aproximação entre o “mundo da educação” e o “mundo da performance”, assim como menciona a autora.

Ainda nos aspectos da formação continuada na modalidade online, Henderson (2007), em sua tese de doutorado desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, buscou investigar a “viabilidade” da educação online como meio de formação continuada para professores de música que atuam na educação básica. Neste estudo, a educação online é considerada a partir de ambientes de ensino e aprendizagem online no estado do Pará, estado de origem do pesquisador. A coleta de dados da pesquisa foi desenvolvida no ambiente online TelEduc¹⁴, sendo dois encontros virtuais e um encontro presencial. A partir dos dados analisados, o autor concluiu que através da educação online, professores de música puderam interagir, construir e compartilhar conhecimentos, além de criar vínculos que ultrapassam o diálogo online para o contato presencial. Com isso, o autor acredita que:

¹⁴ O TelEduc é um ambiente de ensino e aprendizagem online disponibilizado pelo CINTED/UFRGS (Universidade Federal do Rio Grande do Sul), com o objetivo de formar professores para a prática pedagógica. Possui como característica a facilidade de acesso por usuários não muito aptos a computadores. Fonte: <<http://www.teleduc.org.br/>> acessado em 05/08/2011.

[...] as bases para a criação de programas de formação continuada de professores de música em exercício na educação básica, por meio da educação online, estão na concepção metodológica que a orienta, na gestão eficiente do ambiente, na adequação do material didático disponibilizado ao conteúdo do curso e no apoio institucional (HENDERSON, 2007, p. 207).

Os aspectos apontados pelo autor sugerem uma elaboração mais direcionada das propostas de cursos de formação continuada a distância, com a finalidade de obter resultados mais concretos e significativos.

Esses cursos de formação continuada propostos a distância sinalizam uma conexão entre sujeitos e o ensino e a aprendizagem musical. A viabilidade desses cursos justifica-se, uma vez que os cursos na modalidade online minimizam a distância, possibilitam que os indivíduos conciliem suas atividades práticas com a capacitação profissional e também com as suas famílias.

Em sua tese de doutorado, Coelho de Souza (2002) investigou a partir de uma proposta de educação musical a distância destinada a professores das séries iniciais do ensino fundamental no estado de Mato Grosso, as possibilidades pedagógicas no âmbito da música e da educação musical. A autora desenvolveu um estudo de caso, tendo como instrumento de coleta o questionário, com 279 sujeitos pertencentes a cinco polos (Diamantino, Colider, Juara, Juina e Terra Nova do Norte, localizadas em Mato Grosso) inseridos no curso de modalidade a distância.

A autora conclui que os pilares para a formação musical dos professores encontram-se na atividade reflexiva (concepção de música, fazer em música, compreensão em música e didática para o ensino de música). Além disso, é importante considerar a diversidade musical, bem como a colaboração entre os professores, observando a educação musical como um todo, sem fragmentos no que tange aos seus elementos básicos.

Os resultados revelam que, para atender as necessidades dos professores, é necessário compor um programa de música que estimule o professor a refletir, sobre aspectos como, por exemplo, a participação na elaboração do programa. É preciso que, o ensino de música na formação, ultrapasse a transmissão de “receitas” e, instigue a fundamentação e seleção de atividades a serem propostas, ressaltando que o ensino de música na escola deva ir além da notação musical.

Especificamente sobre a formação continuada em música a distância para músicos de banda, Cajazeira (2004), em seu estudo, focalizou “a construção e aplicação de um modelo de gestão para formação a distância de músicos da

Sociedade Lítero Musical Minerva Cachoeirana, filarmônica situada na cidade de Cachoeira, Recôncavo baiano, que mantém uma banda de música há 125 anos” (CAJAZEIRA, 2004, p. 9). Para tanto, desenvolveu um paradigma interpretativo e qualitativo acoplado à pesquisa aplicada. Os dados revelam que, para inserir esta proposta na formação dos músicos, é necessário “observar as recomendações que visam à manutenção da identidade da banda, o fortalecimento da instituição, e a continuidade da pedagogia já utilizada na escola da filarmônica”. Nesse sentido, os dados deste estudo revelam uma possibilidade de mudança na formação dos músicos de banda filarmônicas inseridas nas cidades do interior. Mas para que tais transformações ocorram, segundo Cajazeira (2004), é necessário promover a “expansão da educação musical através da política de inclusão tecnológica nas filarmônicas” (CAJAZEIRA, 2004, p. 9).

Esse constante crescimento de cursos de formação continuada a distância e os seus resultados positivos, indiretamente estimularam também a ampliação dos cursos de formação inicial vinculados às instituições federais. Não obstante, a revisão de literatura neste estudo terá como escopo artigos e pesquisas que tiveram como foco aspectos do ensino de música a distância no ensino superior, os quais serão abordados a seguir.

2.2 O ensino de música a distância (EaD) no ensino superior

Com o uso crescente do computador como mediador do ensino e da aprendizagem musical, o ambiente virtual de aprendizagem musical tem sido cada vez mais utilizado para hospedar propostas de formação inicial no ensino superior. Souza (2002), ao apontar algumas perspectivas para a educação musical, focaliza a ação pedagógica na educação a distância. Nesse sentido, a autora destaca que a “maior diferença entre a educação com a presença do professor (presencial) e a educação a distância, talvez, seja na modificação do processo de ensino” (p. 388). A autora aponta como uma primeira possibilidade para a concretização do ensino a distância, o curso de licenciatura em música proposto na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em consórcio com seis universidades (UFBA, UFES, UDESC, UFMT, UFAL, UFRO). Essa proposta visa fornecer a formação inicial em música a professores que atuam nas redes públicas nas séries finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Nesse sentido, Souza (2002) enfatiza:

Sem a experiência acumulada na área de educação a distância para enfrentar os desafios culturais, políticos, financeiros e tecnológicos, este curso de educação musical projeta-se como uma realização arrojada, inovadora e audaciosa, tornando todos os seus participantes sujeitos de um grande sonho: o ideal de favorecer a uma parte do Brasil a possibilidade de acesso ao conhecimento musical formal, ainda restrita a poucos (SOUZA, 2002, p. 389).

As discussões sobre ambientes virtuais de aprendizagem musical no Brasil sinalizam um crescimento significativo. Os anais dos encontros realizados pela Associação Brasileira de Educação Musical – ABEM e pela Associação de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM), por exemplo, apresentam pesquisas, trabalhos e relatos de experiências que se debruçam sobre a compreensão, bem como sobre a análise das maneiras de ensinar e aprender música em ambientes virtuais de aprendizagem. Vale lembrar que, no desenvolvimento das atividades da ABEM, com o avanço tecnológico e com a reconfiguração do contexto onde ocorrem as práticas pedagógico-musicais, foi necessário repensar e criar estratégias que acolhessem temáticas vinculadas às tecnologias. Assim, foram criadas novas categorias de agrupamento dos trabalhos a serem desenvolvidos como, por exemplo, o Grupo de Trabalho (GTs) Recursos Tecnológicos para a Educação Musical, proposto no XVIII Encontro Anual da Associação Brasileira de Educação Musical, realizado em Londrina-PR, em outubro de 2009, com o objetivo de agrupar trabalhos desenvolvidos nessa temática.

Com o foco no ensino superior de música a distância, Narita (2009), busca discutir, no âmbito dos ambientes de aprendizagens musicais propostos no curso de Licenciatura em Música desenvolvido na UnB, os aspectos da colaboração entre professor-aluno, aluno-professor, aluno-aluno, durante o processo de aprendizagem musical. Para a autora, a colaboração é “o processo de interação em que há complementações de habilidades e comprometimento coletivo para a criação de um produto” (NARITA, 2009, p. 47). Narita (2009) possui como foco de suas questões a compreensão acerca da forma como a colaboração entre pares influencia a aprendizagem musical. O enfoque teórico/metodológico parte de uma abordagem quantitativa, apoiada em fundamentos construcionistas de “aprender a aprender”, e complementar com modelos sociocognitivos sobre motivação (p. 405). O trabalho discute a interação como meio de construção de aprendizagem musical presente no diálogo entre alunos e tutores, ou seja, o usuário pode atuar tanto como emissor quanto como transmissor de mensagens. A autora conclui que é necessário:

Investigar o potencial colaborativo nas diversas ferramentas e atividades, bem como a qualidade das interações pode contribuir para fomentar novas estratégias de ensino e aprendizagem musicais que utilizem recursos variados, procurando contemplar diferentes habilidades e interesses dos alunos. A constante reflexão sobre a aprendizagem, integrando atividades on-line e presenciais voltadas tanto para a formação do músico como do professor, visa instrumentalizar os alunos na possível utilização desses recursos como educadores musicais, além de estimular auto-conhecimento sobre estratégias de aprendizagem, autonomia e responsabilidade na gestão da própria aprendizagem musical (NARITA, 2009, p. 411).

Em um trabalho anterior, Narita (2008) discorre sobre a implementação do curso de Licenciatura em Música na UnB, relatando as dificuldades, a aprendizagem colaborativa e a interação presente nos AVAs, aspectos importantes para a formação de professores. Destaca como principal dificuldade para o desenvolvimento da proposta a falta de infraestrutura dos polos¹⁵ envolvidos nesse sistema. A base desse curso ofertado possui como alicerce as interações que ocorrem nos ambientes virtuais de aprendizagem. Narita (2008) refere-se à falta de um laboratório de informática como o principal obstáculo para o desenvolvimento das atividades propostas em alguns polos. O curso tem como objetivo construir a aprendizagem colaborativa, partindo da premissa do “aprenderem a aprender”.

Nesse sentido, a autora ressalta que “aprender a aprender requer essa mudança de atitude que inclui confiança nos pares, responsabilidade e autonomia em seu processo de aprendizagem” (p.6). Conclui que:

apesar de ainda não haver dados suficientes para avaliar a eficácia do ensino de música a distância, vale destacar que essa modalidade merece ao menos ser analisada. Além de ser ofertado por outras IES pelo sistema UAB, é também ofertado pelo Pró-Licenciatura, outro programa do MEC, destinado para formar professores que já atuam há pelo menos um ano na área, mas não têm a habilitação específica. Assim, teremos em breve vários professores de música formados pelo ensino a distância. Cabe a nós, formadores de professores, utilizarmos as TICs como aliadas às nossas ações na expansão e interiorização de um ensino superior gratuito e de qualidade (NARITA, 2008, p. 8).

Eid (2011a), em seu artigo, utiliza a sua experiência como tutora no Curso de Licenciatura em Música a Distância da UAB/UnB para identificar de que forma as disciplinas no ensino a distância podem ser construídas e fundamentadas tendo como ponto mediador o hipertexto. Analisa e observa as disciplinas vinculadas à Educação Musical e, a partir do projeto pedagógico-musical do curso de música

¹⁵ Acre: Tarauacá, Brasiléia, Sena Madureira, Rio Branco, Cruzeiro do Sul, Xapuri, Feijó, Acrelândia. Goiás: Anápolis, Posse. Tocantins: Porto Nacional.

reflete sobre o currículo do curso de música a distância. Na visão da autora, as reflexões dos alunos sobre os seus processos de formação ainda são incipientes e, por isso, detecta uma ausência significativa, por parte desses alunos, da reflexão sobre suas práticas pedagógico-musicais. A autora destaca como algumas possibilidades a reconfiguração das disciplinas vinculadas à formação do educador musical com a finalidade de estimular uma prática pedagógica mais reflexiva. Nesse sentido, aponta algumas direções em relação aos alunos: estimular os diálogos nas disciplinas que ocorrem nos fóruns semanais; propor o diálogo entre os alunos na plataforma moodle com os demais alunos das disciplinas, mesmo sendo de outros polos, construir a concepção de que é importante participar dos fóruns, sem se preocupar em postar uma mensagem, apenas para poder ser avaliado.

Em relação à atuação dos tutores a distância, Eid (2011a) menciona que seria importante que os tutores tivessem uma flexibilidade maior no moodle para assim atenderem às necessidades individuais e também de grupo. Ela sugere que os conteúdos das disciplinas poderiam ser alterados, deletados e repensados antes de serem hospedados no início do semestre. Durante as semanas de aula, Eid (2011a) aponta que seria significativo refletir sobre os pontos positivos e negativos em busca de aproximar as demandas das práticas compartilhadas. A pedagogia musical online desse formato de ensino possibilita o uso de diversas TICs, além do hipertexto, recurso de áudio, o que permite uma interação contínua na plataforma moodle e fora dela, através do MSN, Skype, celular, e-mail eletrônico, e também das redes sociais. Além disso, a autora destaca que é necessária uma preparação para utilizar o hipertexto como mediador, nesse caso por parte dos tutores no papel de orientadores de seus alunos, pois, acredita que a tarefa inicial é “aprender a lidar com o hipertexto para que se possa atuar em disciplinas com essas características” (EID, 2011a, p. 404).

Com a proposta de agrupar trabalhos e pesquisas desenvolvidas com essa temática, o Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação - CINTED promove, anualmente, um ciclo de palestras na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Ao participar do *XIV Ciclo de Palestras Novas tecnologias da Educação*, realizado em dezembro de 2009, tive acesso às propostas que utilizam a internet como meio de ensino e aprendizagem em diversas áreas do conhecimento e níveis de ensino.

Dentre outras revistas, a edição especial da Revista RENOTE - Revista Novas Tecnologias na Educação (2009), promovida pelo Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação – CINTED, em sua edição especial Centro de Artes e Educação Física – CAEF compilou, dentre outros trabalhos, artigos que abordassem Música e novas tecnologias. As temáticas centralizam questões acerca da produção de materiais didáticos para o ensino de Música na modalidade EaD; formação continuada através da EaD; ferramentas que auxiliam o processo de ensino e aprendizagem em Música; e aprendizagem coletiva de instrumento por meio da cooperação e colaboração. O artigo de Moreira (2009) descreve como característica significativa da produção do CAEF a autoria colaborativa entre tutores locais e alunos. Destaca como desafio o rompimento do paradigma de ensino presencial para a adaptação e desenvolvimento do ensino virtual.

Experiências colaborativas também são enfoque das reflexões de Borges (2009), que, ao descrever o funcionamento e as estratégias para a realização de atividades propostas via internet, evidencia as dificuldades e os desafios que ainda perpassam essa modalidade. A autora ressalta a necessidade da realização de pesquisas que possuam a finalidade de buscar “alternativas viáveis para o ensino de música na modalidade EaD no Brasil” (p. 5).

Schramm (2009), ao destacar as tecnologias que auxiliam o processo de ensino e aprendizagem em música, explica as ferramentas utilizadas em ambientes escolares e propostas acadêmicas tais como: editores de partituras, áudio e vídeo, programas de treinamento auditivo, sequenciadores, sintetizadores, entre outros. O eixo que contorna o processo de ensino e aprendizagem em música centra-se no uso da tecnologia e na interatividade que esta propõe. Nesse sentido, o computador, que é o meio que interliga as pessoas com as informações, assume o papel de repetidor e co-repetidor para compartilhar dados nos mais diversos formatos. Em seu trabalho, Schramm (2009) trata essas ferramentas de compartilhamentos como objetos de aprendizagem musical.

Moura (2009) faz referência ao compartilhamento de dados a partir do ensino de violão de maneira colaborativa e cooperativa em EaD. Para tanto, descreve sua experiência com o ensino coletivo de instrumento proposta no curso de Música EaD da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). O autor observa que a aprendizagem ocorre na interação, na colaboração e na cooperação dos alunos inseridos no curso. Nesse caso, as interações ocorrem quando os alunos

trocam informações sobre o conteúdo e quando buscam a solução de problemas através de discussões em fóruns e no Messenger. Além de romperem todas as limitações tecnológicas presentes nos polos de atuação e inserção, os alunos buscam estratégias de aproximação por meio da internet. Mesmo separados por tempo e espaço, a interação entre alunos e tutores ocorre, por exemplo, quando o aluno não possui webcam, mas consegue visualizar as orientações do tutor pela imagem reproduzida no Messenger, Skype, entre outros recursos de comunicação na internet.

Moura (2009) salienta qual é papel do tutor estimular e orientar os alunos, para que esses encontrem e construam maneiras de ensinar e aprender música com um caráter autônomo. Nos encontros presenciais, os alunos que já possuem algum conhecimento musical e do instrumento são estimulados a auxiliar os alunos iniciantes. Por isso, a cooperação é uma categoria significativa. O autor defende que “a cooperação no ensino de violão ocorre quando o professor e sua equipe organizam o conteúdo programático e buscam alternativas inteligíveis para que os estudantes compreendam os materiais virtuais disponíveis” (MOURA, 2009, p. 8).

Já a preocupação das autoras Weber e Nunes (2009) refere-se à produção de materiais didáticos a serem utilizados na modalidade EaD que ultrapassem a limitação vinculada apenas aos referenciais teóricos. Ou seja, produzir material didático para ser utilizado na modalidade EaD é ir além da produção de texto e de hipertexto e considerar quais serão os conteúdos a serem contemplados, bem como os recursos disponíveis em cada realidade virtual de aprendizagem. Assim, desenvolvem um layout próprio, o qual proporciona uma compreensão maior da organização do conteúdo proposto. Uma saída encontrada pelas autoras foi à utilização de cores para associar e situar o aluno no semestre.

Menezes e Nunes (2009) debruçam-se sobre a compreensão do papel do tutor no curso de Música EaD da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Para as autoras, o tutor é a ponte de ligação entre a modalidade online e o “chão da escola”, uma vez que esse está em contato direto com as propostas desenvolvidas no ambiente online e a realidade na qual estão inseridos os alunos.

As autoras agrupam algumas dimensões, dentre elas, a pedagógica, a social e a organizativa. Na dimensão pedagógica, o tutor é o ponto de ligação e o esclarecedor dos processos metodológicos, visando à interação entre alunos e professores. Na dimensão social, o tutor propicia um ambiente de interação,

colaboração e cooperação entre os participantes, tanto individualmente, quanto no grupo. Na dimensão organizativa, o tutor auxilia e orienta alunos e professores em suas maneiras de se organizarem e de compreenderem o curso. Os artigos enfocados nessa edição e, nas demais revistas abordaram também o perfil dos tutores, a inclusão das novas tecnologias na aula de música (LIMA et al., 2009) e os métodos de violão e teclado através das TICs (WESTERMANN, 2009). As edições posteriores de 2010 e 2011, dentre outros trabalhos, não apresentaram artigos específicos em música.

Outros artigos apresentados nos congressos da área de educação musical buscam discutir aspectos relacionados à elaboração de materiais didáticos e metodologias que atendam o ensino de música a distância.

A partir de sua experiência como professora-autora na disciplina de violão no ensino superior a distância, Tourinho (2009) descreve como os materiais didáticos da disciplina de violão estão sendo planejados e elaborados no cenário de dois cursos de licenciatura em música na modalidade a distância no Brasil. A autora destaca que disciplinas de instrumentos específicos necessitam ser pensadas e repensadas constantemente. Para Tourinho (2009), o modelo tradicional das aulas de instrumento musical ainda parece ser uma resistência significativa enfrentada pela modalidade a distância de um modo geral. Nesse sentido, Tourinho (2009) reforça a necessidade de romper a concepção de que o ensino de instrumento pode ser realizado apenas na modalidade presencial. Assim, para minimizar os possíveis problemas causados pela falta de interação entre professores e alunos, o material didático utilizado em dois dos cursos de licenciatura em música na modalidade a distância foi reelaborado. A autora destacou que a finalidade seria reduzir as dificuldades encontradas pelos alunos. Assim, o material didático para o ensino de violão foi repensado de forma a ser utilizado de maneira “auto-instrucional”.

Para auxiliar o professor da disciplina, no que se refere ao tutor a distância, que, pelos alunos, também é considerado o professor que acompanha o processo de aprendizagem na modalidade a distância, foi criada a figura do tutor itinerante. O tutor itinerante possui como objetivo minimizar o descompasso entre a carência de professores habilitados, nesse caso no instrumento violão, e sua atuação nos polos presenciais onde, em sua maioria, não há um professor com esses conhecimentos musicais.

Apesar da não credibilidade de muitos professores de violão, relatada por Tourinho (2009), essa estratégia de ensino pode, em um primeiro momento, atender algumas demandas vigentes nos polos dos cursos de música a distância. Para tanto, a autora ressalta algumas possibilidades iniciais como a gravação de áudios para execução, em DVDs de apoio, a utilização de vídeos disponíveis na plataforma moodle, e a realização de vídeo-conferências. Por fim, destaca a importância da implementação e da melhoria de recursos tecnológicos nos polos para, cada vez mais, viabilizar o ensino e a aprendizagem do violão a distância.

Nessa perspectiva, Almeida (2009) destaca que vários contextos, entre eles as universidades, estão em busca de reformular e de atualizar suas maneiras de ensino. Para tanto, desenvolvem portais educacionais capazes de “suportar tanto as tradicionais formas mecanicistas de transmitir conteúdos digitalizados como processos de produção colaborativa de conhecimento (ALMEIDA, 2009, p. 203). Nesse sentido, a autora sugere o estudo do entrelaçamento do ensino presencial com o ensino virtual vinculado às novas tecnologias para, assim, compreender as “inter-relações entre as abordagens que fundamentam tanto a educação presencial como a virtual e, sobretudo, implica reconhecer que mudar o meio pelo qual se desenvolve a educação significa mudar a própria educação” (p. 203). A docente ressalta que, nesses ambientes de aprendizagem, mesmo quando de cunho informacional,

o foco não é a tecnologia digital e sim a associação entre o analógico e o digital, bem como a relação dialética entre a interatividade como característica inerente a essa tecnologia e a interação como ação humana em diálogo com o pensamento expresso. Essa relação propicia a construção social de significados e a produção individual de conhecimento, as quais não se esgotam na experiência comunicativa, evidenciando um complexo sistema de inter-relações que faz da interação o centro organizador da atividade (ALMEIDA, 2009, p. 217).

A autora aponta como características desse espaço online: a troca de informação por meio da interação. Por isso, defende que a aprendizagem deve ser “construída de forma colaborativa, na qual a comunicação alicerça a construção do conhecimento” (SANTOS, 2006, p. 140). Para reforçar essa premissa, Santos (2005) destaca que, nesse viés da aprendizagem colaborativa, as ferramentas são os recursos que promovem essa interação, fornecendo a comunicação “um a um (e-mail), comunicação de um para muitos (fóruns de discussão), comunicação de muitas pessoas para muitas pessoas” (p. 141). Em suas conclusões, a autora

reforça a importância da assiduidade dos participantes do ambiente virtual, o que interfere na interação entre o grupo dos alunos. Além disso, as ferramentas do ambiente virtual, como o Diário de Bordo, a Lista de discussão e os fóruns possibilitaram o acompanhamento do processo de construção do estágio, bem como o compartilhamento dos trabalhos desenvolvidos pelos demais integrantes do grupo. O ambiente virtual também “favoreceu o aproveitamento de tempo e espaço para os licenciandos planejarem as aulas e realizar outras atividades em paralelo à disciplina Estágio Supervisionado” (SANTOS, 2006, p. 175).

No Brasil, algumas pesquisas na área de educação musical debruçaram-se sobre a compreensão dos aspectos acerca da EaD no ensino superior, tais como: práticas docentes de professores universitários no ensino superior a distância (BORNE, 2011); práticas docentes de alunos em um curso superior de música na modalidade a distância a partir de suas vivências durante a formação inicial (EID, 2011b); autonomia de alunos virtuais no processo de aprendizagem do violão em um curso de licenciatura em música a distância (WESTERMAN, 2010); a elaboração de materiais didáticos e o papel do tutor na disciplina de violão (MARQUES, 2011); uso dos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) como apoio no ensino presencial do curso de música (VIANA JÚNIOR, 2010).

Com o crescimento de oferta de cursos de música a distância alguns pesquisadores debruçam seus estudos sobre elementos característicos dessa formação online. Centrado no ensino superior a distância, Borne (2011) teve como foco de sua dissertação compreender a prática docente de professores universitários desses três cursos de música a distância no Brasil oferecidos pelas instituições mencionadas anteriormente (UFSCar, UnB, UFRGS). Com o objetivo de compreender a atuação docente de professores universitários dessas três instituições nas disciplinas de música, a partir de suas práticas pedagógico-musicais, Borne (2011) coletou os dados de sua pesquisa, a partir dos discursos de oito professores, em entrevistas individuais, realizadas presencialmente.

Os resultados de seu estudo mostram caminhos para a atuação docente na modalidade a distância, a necessidade de uma preparação do corpo docente que anteceda a atuação nessa modalidade de ensino, em cursos de formação para a utilização da plataforma moodle e outros aspectos necessários na modalidade a distância. Os entrevistados destacam que essa formação ocorreu concomitante às suas atuações docentes, o que, por um lado, dificultou os seus desempenhos e

também suas interações na plataforma moodle e na plataforma Rede Cooperativa de Aprendizagem - ROODA¹⁶ - UFRGS. Os dados revelam também que a formação e a reflexão sobre a prática docente são fatores fundamentais para uma prática pedagógico-musical significativa, mas também é de se considerar a figura do tutor virtual e o seu papel no desenvolvimento e no acompanhamento do processo de formação nesses ambientes.

Eid (2011b), em sua dissertação de mestrado, teve como proposta averiguar como o curso de Licenciatura em Música a distância pode contribuir nas práticas pedagógico-musicais de seus alunos e de que forma as ferramentas disponíveis na plataforma moodle forneceram suporte para essa formação. A autora destaca alguns aspectos relevantes para a formação docente na modalidade a distância no que se refere à qualidade da formação diante do avanço tecnológico,

A autora utilizou como método o *survey* de pequeno porte, desenvolvendo o questionário com 14 estudantes matriculados no curso de música na modalidade a distância UAB/UnB. Os resultados salientam que, para os alunos, o curso de música na modalidade a distância é um meio e um apoio para as suas práticas pedagógico-musicais; em outras palavras, é o ponto de partida para as suas práticas pedagógico-musicais. Os alunos mencionaram que o curso estimula-os a pensarem, repensarem e reorganizarem suas práticas docentes. Esses alunos consideram que o ponto de partida para a aprendizagem é a interação que ocorre entre professores/tutores e alunos nos fóruns temáticos da plataforma moodle. Em suma, o curso de música na modalidade a distância modificou o olhar dos alunos sobre as suas aulas de música.

Especificamente, nas disciplinas direcionadas ao ensino de instrumento, no caso o violão, alguns aspectos foram elencados. Westerman (2010) tem como objeto de estudo a autonomia do aluno virtual de violão no ensino superior, na modalidade a distância. O autor buscou compreender os fatores que influenciam na autonomia que contribuem para o desenvolvimento da autonomia dos alunos no processo de ensino e de aprendizagem de violão no curso superior de música a

¹⁶ROODA Rede Cooperativa de Aprendizagem é um ambiente de Educação a Distância (EAD), desenvolvido com o intuito de atender as demandas do corpo docente e discente da UFRGS. Cada professor pode selecionar as ferramentas que mais se adaptam a sua metodologia de trabalho. Além disso, os usuários podem escolher entre três temas disponíveis para a interface gráfica. Este ambiente tem funcionalidades síncronas e assíncronas que visam facilitar a interação/ comunicação entre os participantes e o uso integrado de diferentes recursos. Fonte: <<https://ead.ufrgs.br/rooda/>> acessado em 15/09/2009.

distância. A metodologia utilizada foi o estudo de caso e os dados foram coletados a partir do diálogo com quatro alunos iniciantes do curso de violão na modalidade a distância.

Para Westerman (2010) o ponto de partida para a construção da autonomia pelo aluno virtual de violão foi a reflexão sobre a produção que cada aluno realizava, a partir de seu desempenho nas aulas de violão na modalidade online. Outros aspectos importantes são as demandas e os desafios com os quais os alunos têm que lidar durante o curso, o que, de certa forma, os estimulam à construção de um perfil autônomo, capaz de enfrentar e solucionar problemas e imprevistos encontrados no processo de formação docente.

Marques (2011) relata sobre a elaboração didática, o planejamento, metodologias, os materiais didáticos utilizados, e também o papel que os tutores exercem nas disciplinas de violão, em um dos polos do curso de música a distância. A autora aponta a elaboração e a construção dos materiais didáticos a serem utilizados nas aulas de música. Os tutores trabalharam sob a orientação do professor da disciplina. São os tutores que auxiliam os professores na elaboração de conteúdos, atividades e avaliação, com o intuito de aproximar as estratégias de ensino e de aprendizagem à realidade dos alunos.

Os ambientes virtuais de ensino e aprendizagem (AVA) também têm sido foco dos estudos desenvolvidos na área de educação musical. Viana Júnior (2010), por exemplo, em sua tese de doutorado, analisa a formação inicial em música através do uso do AVA como apoio ao ensino semipresencial. O foco do seu estudo consiste na aprendizagem e no desenvolvimento musical dos alunos em formação inicial, a partir do uso e da interação nos AVAs. O estudo revela aspectos da modalidade semipresencial, além de compartilhar experiências no ensino online, as quais podem acrescentar e estimular a formação inicial. Tendo o AVA como apoio nas aulas da disciplina de harmonia, Viana Júnior (2010) visou compreender os limites e as possibilidades que o AVA proporcionou aos alunos em seus processos formativos.

Com o apoio do AVA, os alunos conseguiram atingir seus objetivos iniciais, apesar de ainda ser necessária uma aproximação com a ferramenta e o seu uso nas aulas de música. Além disso, inserir o AVA como ferramenta de apoio na modalidade presencial pode aproximar cada vez mais os alunos, suas dúvidas e

favorecer a busca de suas dificuldades. Conclui que a inserção do AVA é uma possibilidade efetiva para o processo formativo dos alunos.

Diante da revisão de literatura é possível inferir que, concomitantemente com a criação dos cursos superiores em música na modalidade a distância na UFSCar, UFRGS e UnB, a produção acadêmica sobre essa temática apresenta um crescimento significativo.

Mesmo que esses trabalhos enfoquem os limites e as possibilidades dos recursos tecnológicos e do uso das TICs no processo de ensino e aprendizagem musical no âmbito do ensino superior em música, não localizei trabalhos que discutissem a temática “pedagogia musical online” nos cursos superiores de música, na modalidade a distância, no Brasil. Somente o trabalho de Eid (2011a; 2011b), Borne (2011), Marques (2011) e Tourinho (2009) pontuam aspectos dos sujeitos imersos no ensino a distância.

Na literatura internacional, alguns autores discutem sobre o ensino musical a distância. Sherbon (2005), em seu artigo *Aprendizagem a distância e o professor de Música*, discute sobre o ensino de música através da WEB. Destaca que os professores de escolas públicas podem comunicar-se via internet, através de e-mails, fornecer informações de seus programas nos sites, fazer pesquisas e procurar materiais didáticos. Para o autor, hoje com o advento da internet, a universidade como nós a conhecemos está mudando, em relação ao ensino¹⁷. O ensino a distância permite que os professores atualizem-se, capacitem-se, qualifiquem-se e, conseqüentemente, passem a ser mais bem valorizados. Apesar do face a face ser uma constante na educação musical, o ensino via WEB, hoje, é outra possibilidade para aprender música. Com toda essa reconfiguração tecnológica, o autor lança a pergunta: *Will you open the door to distance learning?*¹⁸

Ao definir a aprendizagem a distância, Sherbon (2005) pontua que o uso de diversos termos para se referir à educação a distância pode ocasionar uma confusão. São eles: *"distance learning," "distance education," "e-Learning," "blended learning," "Web-based instruction," and "online instruction"* (SHERBON, 2005, p. 3). Nesse sentido, o autor destaca que os professores de música não possuem um consenso sobre essas terminologias. Para ele, o ensino a distância permite aos alunos a “oportunidade de cumprir os requisitos propostos de qualquer lugar que

¹⁷ Today, with the advent of the Internet, the university as we know it is changing (SHERBON, 2005, p.1).

¹⁸ Você abrirá a porta para a aprendizagem a distância?

eles possam acessar as ferramentas e equipamentos apropriados” (SHERBON, 2005, p. 3).

Scherbon (2005) menciona a assiduidade dos alunos participantes em fóruns e classes virtuais, o que, em alguns momentos, pode assumir uma postura negativa, uma vez que nem todos os alunos envolvidos acessam a internet simultaneamente. Outra característica importante é que, nos Estados Unidos são raros os cursos de graduação oferecidos com desenvolvimento inteiramente a distância. Por um lado, um grupo apoia o ensino a distância; por outro lado, outro grupo defende que o face- a- face é necessário para o ensino e a aprendizagem e para a integração social. Para que o ensino a distância ocorra com resultados significativos, alguns fatores devem ser considerados, tais como: redução do tempo de deslocamento, despesas, desenvolvimento da autonomia, conscientização da família para a aprendizagem em casa e, conseqüentemente, a mudança de rotina, o estabelecimento de horários. Além disso, os alunos devem compreender e saber utilizar o computador, providenciar os equipamentos necessários, como internet com velocidade suficiente, sites, programas a serem utilizados, aprender a superar desafios tecnológicos, a se comunicar pela internet, entre outros (SHERBON, 2005, p. 5).

Schlager (2008) discorre sobre a popularização dos cursos de ensino de música na modalidade a distância tendo em vista o avanço tecnológico e a viabilidade para que os educadores musicais possam obter, através dessas propostas, suas devidas qualificações. O autor ressalta como um dos principais pontos de partida para essa realidade, o avanço no uso da internet como uma fonte de informação e de integração sócia, a partir da comunicação. Um fator positivo do ensino a distância em música é que os educadores musicais, investigados por Schlager (2008) conseguem dar continuidade em seus estudos, bem como manter seus trabalhos.

Síntese

Na revisão realizada na literatura nacional, de fato os estudos sinalizam um crescimento constante dos recursos tecnológicos como meios de ensino e aprendizagem musical na formação inicial e continuada, tanto pelos docentes quanto pelos discentes. Mesmo que essas pesquisas destaquem os professores e os alunos inseridos nessa teia virtual, na modalidade a distância no ensino superior, ainda existe uma necessidade de compreender as relações estabelecidas nesses ambientes e a pedagogia musical online dos cursos de música na modalidade a distância.

No cenário internacional, nos trabalhos desenvolvidos os autores destacam que o face a face é essencial e, por isso, os ambientes virtuais de aprendizagem são muito utilizados como apoio a alguma disciplina presencial. Na visão desses autores, o ensino a distância impede o controle das ações dos alunos e, conseqüentemente, reduz a qualidade e o rendimento do ensino. Em relação à pedagogia musical online, os artigos mostram que não há uma evolução significativa, tendo em vista, o não avanço do uso dessas TICs. Isso justifica também a carência de artigos e pesquisas com discussões sobre essa modalidade de ensino, principalmente no ensino superior, temática deste estudo. A literatura prioriza temas relacionados ao uso de softwares e jogos musicais como complemento ao ensino de música.

Os trabalhos revisados denotam um crescimento constante sobre o estudo e a reflexão dos aspectos específicos do ensino de música online. Busquei agrupar os temas a partir de eixos que mostram a inserção e o uso dos recursos tecnológicos como meio de ensino de música. Mais especificamente sobre a modalidade a distância e os cursos superiores de música a distância. A literatura sinaliza uma ampliação dos temas abordados nos estudos apresentados. Infere-se uma preocupação não só com os recursos disponíveis nos ambientes virtuais, mas também das relações que os sujeitos estabelecem nesse contexto.

Desta forma, os trabalhos revisados e mencionados confirmam a necessidade de se ampliar estudos acerca dos aspectos do ensino de música na modalidade online. Tendo em vista dessa realidade, bem como a presença crescente e constante desses recursos tecnológicos nas aulas de música, este estudo visa minimizar a ausência de pesquisas que focalizem esses aspectos da pedagogia musical online no ensino de música a distância.

Considerando a presença dos recursos tecnológicos no cotidiano de professores e de alunos, no processo de ensino e de aprendizagem musical e, a ausência de estudos que focalizem essa realidade e suas respectivas relações, destaco ser relevante problematizar esta temática em forma de pesquisa, tendo em vista a necessidade do desenvolvimento de estudos nesse âmbito na subárea de educação musical, bem como a importância de discussões em torno das novas tecnologias e seu uso na educação musical na modalidade a distância.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

Com a finalidade de compreender o ensino e a aprendizagem musical a partir de seus agentes - coordenadores, tutores a distância, professor autor/supervisor, alunos virtuais - no contexto de suas relações sociais em suas várias formas de manifestações no ciberespaço, este estudo se fundamenta no campo da sociologia da educação musical, sociologia da comunicação, sociologia da educação e da sociologia da educação a distância.

Mesmo que a fundamentação teórica deste estudo busque também o apoio teórico-metodológico em outras áreas de conhecimento, nesse caso o campo da sociologia da comunicação e educação, cabe ressaltar que não se pode perder o foco da educação musical, área de desenvolvimento desta tese. Considerando que a educação musical ocupa-se em compreender os processos de transmissão, recepção e apropriação musical (KRAEMER, 2000), bem como o ensino e a aprendizagem musical, o exercício epistemológico consiste na transposição desses fundamentos e conceitos, mas sem desvirtuar o direcionamento dos aspectos pedagógico-musicais.

A partir das ramificações desse campo sociológico, este estudo possui como base teórica autores que lapidaram um olhar sobre a vida cotidiana diante do contexto da cibercultura, tais como: Lemos (2008), com uma visão contemporânea da cibernsocialidade, a partir de uma releitura e de adaptação dos conceitos abordados por Maffesoli e Simmel, Fainholc (2007), com enfoque na sociologia da educação a distância, e, por fim, Halaban (2010), com foco nas outras maneiras de interagir online a partir da comunicação virtual.



Figura 1: Organograma Referencial Teórico¹⁹

São esses eixos apresentados no organograma que constituem as bases teóricas onde este estudo fundamenta-se, com o propósito de analisar, nesse mundo virtual, a pedagogia musical online que perpassa o habitual e o diário dos ambientes virtuais. Perceber, nessa teia de relações virtuais, a maneira como os meios tecnológicos e os atores sociais entrelaçam-se nessa outra forma de aprender e ensinar música a distância é a proposta deste estudo.

3.1 O olhar de Lévy sobre o ciberespaço

O contexto deste estudo está hospedado no ciberespaço, que consiste na consequência de uma interconexão mundial de computadores, a qual permite um novo meio de interação social através da comunicação entre os indivíduos. Esse novo espaço de interação social não ultrapassa a infraestrutura material da rede, e abrange todo o universo de informações que ela abriga e os indivíduos que ali navegam e alimentam todo este universo.

¹⁹O organograma utilizado neste capítulo, possui finalidade didática para ilustrar os campos de diálogos e o apoio teórico em que esta pesquisa foi fundamentada. Assim, o organograma não deve ser desmembrado do texto em questão.

Para Lévy (1999), o ciberespaço, também denominado de rede, é “[...] o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores”, sendo que esse termo, “especifica não apenas a infraestrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga”, bem como, “os seres humanos que navegam e alimentam esse universo” (LÉVY, 1999, p. 17). Ao se referir à internet²⁰, Lévy (2007), esclarece algumas tendências:

Os acontecimentos que deram o que falar nesse domínio são algumas das manifestações específicas de uma grande onda de fundo tecnológico. Dados, textos, imagens, sons, mensagens de todos os tipos são digitalizados e, cada vez mais, diretamente produzidos sob forma digital. Aplicando-se a essas mensagens, os instrumentos de tratamento automático da informação se banalizam no conjunto dos setores da atividade humana. O estabelecimento de conexão telefônica entre terminais e memórias informatizadas e a extensão das redes digitais de transmissão ampliam, a cada dia, um *ciberespaço* mundial no qual todo elemento de informação encontra-se em contato virtual com todos e com cada um (LÉVY, 2007, p. 11).

Para Lévy (2007), a “internet tornou-se hoje o símbolo do grande meio heterogêneo e transfronteiriço”, que se configura no ciberespaço. Assim, nos deparamos com outra forma de comunicação, a qual tem início a partir dessa revolução tecnológica. Os aspectos dessa outra comunicação constituem um novo espaço sociológico, com uma nova cultura, onde não é necessário estar face a face para estabelecer uma comunicação entre os atores sociais. Nesse caso, a internet aliada à tecnologia, permite a interligação entre o virtual e os indivíduos que nela se inserem. Vale lembrar que a internet é apenas um dos ambientes do ciberespaço, o qual se configura também na relação homem e as novas tecnologias como: celular, I-pods, I-pad, mp9, entre outros. Neste estudo, o locus de investigação está hospedado em um ambiente virtual de aprendizagem que possui como meio a plataforma moodle, na qual se constitui a relação entre os sujeitos nela inseridos, além de promover a mediação entre eles e seus conteúdos.

A cibercultura conhecida como a cultura contemporânea, com aspectos socioculturais, que tem origem na relação e nos diálogos estabelecidos entre a

²⁰Neste estudo, a palavra internet será utilizada com letra minúscula e sem itálico, uma vez que, todas as terminologias referentes ao ciberespaço foram incorporadas no decorrer do trabalho.

sociedade, a cultura e as outras tecnologias, configura-se a partir dessas outras formas sociais e dos diálogos com esses recursos tecnológicos. Na proposta de formação a partir de um curso na modalidade a distância, os sujeitos estão imersos nesse contexto da cibercultura, na medida em que realizam seus processos formativos na relação com os conteúdos da internet. Outra questão importante é que, nessa realidade, uma das principais fontes de comunicação, além da imagem audiovisual e sonora, é o uso da escrita, ou seja, o hipertexto.

As estimativas sinalizam que o número de pessoas em interconexão cresce a cada ano. Esse crescimento de conexão entre as pessoas aproxima e permite uma interação entre indivíduos localizados em lugares extremos, não mais separados por oceanos, o que, na visão de Lévy (2007), ocorre tendo em vista que:

Graças às redes digitais, as pessoas trocam todo tipo de mensagens entre indivíduos ou no interior de grupos, participam de conferências eletrônicas sobre milhares de temas diferentes, têm acesso às informações públicas contidas nos computadores que participam da rede, dispõem da força de cálculo de máquinas situadas a milhares de quilômetros, constroem juntos mundos virtuais puramente lúdicos – ou mais sérios -, constituem uns para os outros uma imensa enciclopédia viva, desenvolvem projetos políticos, amizades, cooperações [...] (LÉVY, 2007, p. 12).

Com isso, o ciberespaço, considerado pelo autor como o “espaço do saber”, é uma das possibilidades apontadas para viabilizar essa oportunidade de agrupar e por em contato pessoas que, anteriormente, nunca haviam imaginado estabelecer algum tipo de comunicação, para juntos pensar, refletir e buscar soluções para os impasses da vida cotidiana.

A não presença física e a aproximação dos indivíduos compõem o cenário nos dias de hoje, de uma sociedade chamada “*civilidade desterritorializada*”, assim denominada pelo autor, com características que constituem novos laços sociais, bem como outras maneiras de relacioná-los. Nesse sentido, Lévy (2007) indica que “basear o laço social na relação com o saber consiste em encorajar a extensão de uma *civilidade desterritorializada*, que coincide com a fonte contemporânea da força, ao mesmo tempo em que passa pelo mais íntimo das subjetividades (LÉVY, 2007, p. 27).

Em seu livro *Cibercultura*, Lévy (1999) destaca como ponto de partida para o crescimento do ciberespaço três eixos: a interconexão, as comunidades virtuais e a inteligência coletiva. Para o autor, a “interconexão constitui a humanidade em um contínuo sem fronteiras”, não há limites culturais e geográficos, ao contrário, nós

todos estamos em um mesmo “banho de comunicação interativa”. Essa comunicação interativa “tece um universal por contato”, uma comunicação múltipla, diversificada, sem limites e independente de tempo e de espaço.

Centrado nesse contexto virtual, este estudo não busca esgotar a temática acerca da pedagogia musical online, mas sim, pretende compreender, a partir de um caso, de que forma se configura essa outra possibilidade de formação em música tendo como meio a internet.

3.2 Teorias do Cotidiano: uma visão no campo da educação musical (SOUZA, 2008; 2000; 1996)

Considerando que a formação musical a distância ocorre a partir do reflexo do desenvolvimento das tecnologias, assim como, o crescente e constante uso do computador e da internet como meio de ensino e aprendizagem musical, esse processo formativo constitui-se em uma prática social que, na contemporaneidade é uma ação comum, diária e habitual. Este estudo também se apoia nas teorias do cotidiano, na medida em que constitui seu olhar a partir da analogia do “sujeito imerso e envolvido numa teia de relações presentes na realidade histórica preñe de significações culturais” específicas de cada contexto com uma aprendizagem “constituída de experiências que nós realizamos no mundo” e que “pode ser vista como um processo no qual -consciente ou inconscientemente- criamos sentidos e fazemos o mundo possível” (SOUZA, 2008, p. 7). Essa complexidade e, ao mesmo tempo, essas especificidades de cada contexto permitem que o ensino e a aprendizagem musical sejam analisados e compreendidos de diversas maneiras.

Esse olhar da sociologia da vida cotidiana molda o indivíduo como agente intermediador das práticas sociais nas maneiras de ensinar e aprender música a distância. Por isso, o fenômeno social deste estudo está ancorado nas formas de ensinar e aprender música a distância, norteado por um processo de escolhas, acesso e permanência de sujeitos que se permitem fazer parte dessa teia de relações virtuais, refletem as características de aprendizagens musicais da contemporaneidade. Essa realidade tecnológica habita “outras práticas musicais que colocam em cheque os modelos pedagógicos até bem pouco tempo estabelecidos no campo da Educação Musical” (SOUZA, 2000, p. 7) e que são urgentes de reformulações, para se adaptarem ao uso e à mediação tecnológica também na

educação musical, como no caso desta pesquisa, o ensino de música a distância. Com isso, é necessário adaptar, reelaborar e repensar metodologias e materiais didáticos que atendam as necessidades no processo de ensinar e aprender música a distância.

Nessa direção, Souza (2000), ao considerar o cotidiano como um campo da análise social, reforça que as teorias do cotidiano são “diversificadas” e seu campo é “recente”, além de possuir “origens diferentes”. De acordo com a autora, apesar dessa diversidade:

podemos afirmar que o conjunto de teorias do cotidiano forma um leque bastante amplo no interior do qual, porém, é possível discernir algumas convergências: todas elas se distinguem pela renovação dos estudos empíricos, por uma atenção orientada para a pesquisa de campo que privilegia atividades sociais estruturantes. Todas elas se distinguem, igualmente, pela evolução de seus interesses, deixando o âmbito do sistema educacional, em direção aos patamares mais restritos da realidade. Tais circunstâncias leva-as serem, por vezes, qualificadas como abordagens microsociológicas (SOUZA, 2000, p. 19).

Nessa perspectiva sociológica, o interesse da tese não é analisar o curso de Licenciatura em Música a distância UAB/UnB sob uma abordagem macro, mas delimitar nesse campo da sociologia da vida cotidiana, o micro, a partir do estudo sobre as pedagogias musicais online em torno das outras maneiras de ensinar e aprender música mediada pelo computador, presentes nesses ambientes virtuais de aprendizagens musicais. Ou seja, o estudo busca entrar nas “brechas”, no dia a dia, no habitual, “nas ausências de perspectivas totalizantes” (SOUZA, 2000, p. 8) desses ambientes virtuais utilizados nas disciplinas de educação musical do curso de música a distância.

A pesquisa busca desvelar o invisível do cotidiano, “aquilo que nos é dado cada dia” e “que nos prende intimamente, a partir do interior” e sem perder de vista que “o que interessa ao historiador do cotidiano, é o invisível”, ou seja, o que não está dito, mas habita as entrelinhas (CERTEAU, 2000).

3.3 A cibersocialidade na concepção de Lemos (2008)

Com o seu alicerce no campo da sociologia e com o enfoque nos aspectos da vida cotidiana, Lemos (2008), alicerçado em uma concepção contemporânea, centrada na cibercultura, busca compreender o que se concentra no interior das relações constituídas no mundo virtual e mediadas pelo computador.

Lemos (2008) define a cibercultura como “a forma sociocultural que emerge da relação simbiótica entre a sociedade, a cultura e as novas tecnologias de base micro-eletrônica que surgiram com a convergência das telecomunicações com a informática na década de 70” (p. 1).

Com objetivo de compreender a sociedade atual, Lemos (2008) apoia-se no “conjunto de conceitos que compõem a socialidade contemporânea maffesoliniana”, assim denominado por ele. Segundo o autor, são esses conceitos que nos permitem compreender os “fenômenos recentes da cultura eletrônica global cujo fetiche mais premente é a Internet (sem falar do multimídia de massa, dos ‘tamagotchi’, dos ‘objetos que pensam’ - MIT, dos ‘cyborgs’, etc.)” (LEMOS, 2008). Com um olhar alicerçado nas teorias do cotidiano, Lemos (2008) sustenta-se na fenomenologia do social, para assim poder compreender tais fenômenos. Em suma, o autor busca “olhar os fenômenos sociais como eles aparecem à consciência”, ou seja, quais são as outras formas de socialidade que emergem do ciberespaço.

Lemos (2008), ao publicar o livro *Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea*, oriundo de sua tese de doutorado, analisa o impacto das novas tecnologias na sociedade atual. No entanto, toma como viés a descrição da cibercultura. O objetivo de sua proposta centra-se em “escutar a vida social que fala através do barulho maquínico e eletrônico da tecnologia contemporânea” (LEMOS, 2008, p. 10). Ao focar o ambiente comunicacional contemporâneo defende que “as novas tecnologias de informação devem ser consideradas em função da comunicação bidirecional entre grupos e indivíduos, escapando da difusão centralizada e da informação massiva” (LEMOS, 2008, p. 68).

São esses fenômenos que perpassam a relação pessoas e máquinas que entrelaçam os dados desta tese, enfocados na pedagogia musical online, a qual foi construída tendo como base uma visão contemporânea acerca dos fenômenos que ocorrem no ciberespaço.

Como já foi mencionado, ao abordar a cibersocialidade contemporânea, Lemos (2008) considera como apoio as concepções de Maffesoli, de que os micro-rituais desviam-se da técnica e da função que ela possui de maneira utilitária, no que se refere ao agrupamento de indivíduos em uma atividade em comum, ou seja, “de uma paixão comunitária”. Com isso, o autor desenvolve suas ideias a partir das visões de socialidades contemporâneas apontadas por Maffesoli, denominadas de “efervescência social da internet” (comunidades virtuais; festas raves, música

eletrônica). São esses encontros que mostram a junção das tecnologias digitais com a socialidade contemporânea e que, na visão de Lemos (2008), são o caminho para compreender a cibersocialidade (p. 80).

Lemos (2008) entende por cibersocialidade “a sinergia entre a socialidade contemporânea e as novas tecnologias do ciberespaço” (p. 81). Parte das definições de socialidade contemporânea apoiadas em Maffesoli, dentre elas: o tribalismo, o presenteísmo, o vitalismo, a ética da estética e o formismo. Acredita ser esse o meio para explanar a relação que existe entre as novas tecnologias e a sociedade atual. O autor afirma que esses aspectos podem “explicar o fenômeno da cibercultura e nos ajudar a compreender o que ele propõe chamar de ‘cibersocialidade’” (p. 81). A partir de uma visão simmeliana e também de uma proposta de Maffesoli, Lemos (2008) alerta que: “Para compreendermos os impactos das novas tecnologias na cultura e na comunicação contemporâneas, devemos dirigir nosso olhar para a sociedade enquanto um processo (que se cria) entre as formas e os conteúdos” (LEMOS, 2008, p. 81).

Lemos (2008) considera que “a sociedade contemporânea está imersa num culto da técnica e seus objetos” (LEMOS, 2008, p. 80). O autor aponta que, a cibercultura coloca “a tecnologia digital contemporânea como um instrumento de outras formas de sociabilidade e de vínculos associativos e comunitários” (LEMOS, 2008, p. 80-81). O autor acrescenta que, a partir desse olhar, é necessário “mostrar a dinâmica sociotécnica que se instaura nesse final de século misturando, de forma inusitada, as tecnologias digitais e a socialidade pós-moderna, formando a cibercultura” (LEMOS, 2008, p. 81).

Na visão de Lemos, são esses “mini-conceitos” que nos levam a compreender essa configuração da cibercultura, os dispositivos do ciberespaço, a maneira como os sujeitos utilizam e estabelecem vínculos com as novas tecnologias, como superam seus medos em lidar com esses recursos e como transpassam o fato de estarem juntos virtualmente.

Mas, em que consiste essa socialidade contemporânea defendida por Maffesoli e abordada por Lemos (2008)? Consiste em aspectos e fenômenos reais descritos e explicados, em uma linguagem mais coloquial, ou seja, incide na “vida como ela é”, sem interrupções, sem acréscimos, sem alterações. Assim como destaca Lemos (2008), configura-se em uma lente que capta e transmite um cenário

com suas especificidades reais, ou seja, sem imagem em HDTV²¹, a qual filtra e reconfigura a imagem. Diante disso, como mostrar a realidade das relações virtuais? De que forma transcrever o cenário das relações que ocorrem na plataforma moodle durante o processo formativo do curso de música a distância? Como compreender a pedagogia musical online constituída nesses ambientes? É sobre esses caminhos e sobre a descrição desses aspectos que este estudo debruça-se em analisar e interpretar, a partir dos dados coletados.

3.4 A Sociologia do ensino a distância

A partir da configuração do ciberespaço e das relações constituídas no interior do ensino a distância, foi necessário buscar autores com enfoque nos aspectos da educação e com um olhar centrado na sociologia da educação a distância. Nessa direção, Fainholc (2007) busca compreender esse cenário a partir da concepção de que o sujeito e os saberes imersos no ciberespaço não são neutros. Essa não neutralidade localiza-se no escopo de um indivíduo imerso em uma teia de relações sociais, o qual se constrói e modifica o meio em que se encontra, a partir de suas ações sociais, como no caso dos ambientes virtuais de aprendizagem a distância, em que os atores sociais interagem entre si e também com os conteúdos hospedados online. Sobre essa interatividade, ou seja, a troca de informações simultâneas e imediatas independente da localização geográfica, Fainholc (2007) visualiza o indivíduo como autor das manifestações virtuais.

Para complementar as concepções de Fainholc (2007), utilizo o aporte teórico de Halaban (2010) sobre a interação online e a relação virtual entre os indivíduos. A autora debruça-se em torno dos aspectos dessa outra maneira de comunicação sem o face a face.

Considerando o campo da sociologia em que o objeto de estudo consiste nos fenômenos em torno do indivíduo e de suas relações na vida cotidiana, a sociologia da educação a distância agrupa os fenômenos e os processos que possibilitam à sociedade da informação e à sociedade do conhecimento aspectos reflexivos sobre esses dois contextos intermediados pelos recursos digitais. Nesse

²¹High-definition television - Televisão de alta definição

âmbito configuram-se outras relações sociais e aspectos educacionais, os quais interligam os sujeitos imersos no mundo virtual a partir das interações entre indivíduos nos ambientes virtuais de aprendizagem.

Na sociologia do ensino a distância, segundo Fainholc (2007), temos de um lado a sociedade da informação e de outro a sociedade do conhecimento. A autora toma como ponto de partida a concepção de que compreender a sociologia da educação a distância ultrapassa a “dimensão macrossocial dos vínculos sociais” para centrar seu foco nas “relações micro” presentes no ensino a distância. Para tanto, Fainholc (2007) defende que:

Em geral, a sociedade da informação descreve uma nova ordem social e econômica enraizada na expansão, na geração e informação digital, baseada na telemática eletrônica global. Se caracteriza por uma informação interconectada como sua matéria prima e pelas tecnologias de convergência crescente e integração eletrônica, presentes em todos os processos da existência individual e coletiva (FAINHOLC, 2007, p. 12, tradução minha²²).

Nesse sentido, Fainholc (2007) alerta que “através dos vínculos virtuais e telemáticos”, o ponto de partida tem como base a “capacidade humana de agrupamento e aceitação de pessoas e grupos na interação cotidiana”, que ocorre no interior da educação a distância. Essa orientação de pensamento fundamenta as relações sociais constituídas na plataforma moodle do curso de música a distância, uma vez que os sujeitos imersos nessa outra modalidade de ensino estabelecem relações e criam vínculos.

Por isso, Fainholc (2007) sublinha que para trabalhar “com uma aproximação de uma sociologia da educação a distância” é necessário que, “se questione a neutralidade de qualquer mediação educativa”, para assim, “centrar a atenção no interior do programa educativo em questão” (p. 21). No caso deste estudo, a plataforma moodle do curso de música a distância, é constituída “como lugar de interação entre a cultura acadêmica e a cotidiana de seus componentes²³” (FAINHOLC, 2007, p. 21), assim como a casa que se transforma em espaço de

²² En general, la sociedad de la información describe un nuevo orden social y económico enraizado en la expansión, la generación y la circulación de información digital, basada en la telemática electrónica global. Se caracteriza por la información interconectada como su materia prima y por las tecnologías de creciente convergencia e integración electrónicas, presentes en todos los procesos de la existencia individual y colectiva (FAINHOLC, 2007, p. 12).

²³ Con un aproximación de una sociología de la educación a distancia se cuestiona la neutralidad de cualquier mediación educativa para centrar la atención al interior del programa educativo em cuestión como lugar de interacción entre la cultura académica y la cotidiana en todos sus componentes (FAINHOLC, 2007, p. 21).

ensino e aprendizagem musical, o trabalho que se constitui em um espaço de desenvolvimento das demandas, os encontros online que se concretizam como momento de dialogar e compartilhar com o outro. Diante disso, a autora reforça que a “sociologia da educação também é imprescindível para outorgar um olhar crítico das inovações educativas, dotando-as de interpretações teóricas e de análises práticas que permitam compreender e atuar sobre o contexto social onde se inscrevem²⁴” (FAINHOLC, 2007, p. 21).

Nessa perspectiva, este estudo considera em sua análise a não neutralidade do ambiente virtual de aprendizagem do curso superior em música na modalidade a distância e as ações de seus atores sociais no cotidiano das aulas online.

A autora destaca que essa “revolução informacional” requer uma reflexão sociológica, principalmente no setor da educação. Partindo do princípio de que a internet é uma produção cultural, baseada nas concepções de Castells (2004), Fainholc (2007) considera que a internet “está legitimada por um sistema de valores, crenças e formas de interações humanas” (p. 13), não se restringindo apenas a um dispositivo tecnológico com ferramentas de comunicação.

Fainholc (2007) acredita que a sociedade do conhecimento surge “como um construto necessário para vincular”: sociedade do conhecimento e sociedade de informação, “com a nova dimensão do conhecimento” (p. 13). Nesse caso, ela utiliza separadamente os termos sociedade de informação e sociedade do conhecimento, sendo a primeira pré-requisito para a segunda.

A autora adverte que, com o uso da internet, a questão espaço e tempo passa por um processo de desterritorialização, e as pessoas conectam-se virtualmente independente de suas localizações geográficas. A isso, a autora denomina como “*deslocalización*”. Nesse contexto, a aprendizagem ocorre de maneira contínua, centrada no aluno e no processo de interação no mundo virtual.

O ensino a distância por meio dos ambientes virtuais de aprendizagens também é um espaço de mediação e aprendizagem. Diante dessa revolução tecnológica e dos novos espaços de aprender e ensinar, estamos frente a frente com uma “vida cotidiana em aguda convergência tecnológica”, ou seja, “um novo modo de relação entre as pessoas e grupos” (FAINHOLC, 2007, p. 21). A autora

²⁴ La sociología de la educación a distancia también es imprescindible para otorgar una mirada crítica a las innovaciones educativas, dotándolas de interpretaciones teóricas y de análisis prácticos que permitan comprender y actuar sobre el contexto social donde se inscriben (FAINHOLC, 2007, p. 21).

acrescenta que nessa “sociedade sociológica” habita “o espaço social da cultura”, o qual é “atravessado por uma infinita mediação tecnológica”.

Com isso, um novo cenário apresenta-se com outras formas de percepção e linguagem e, conseqüentemente, outras maneiras de relações constituem-se nesse contexto, as quais geram “novas práticas discursivas”, oriundas do “intercâmbio dialógico” que acontece “por parte de protagonistas não ‘oficiais’ (jovens, etnias, mulheres)”, mediados por tecnologias “mais horizontais”, como: weblogs, I-pods, Ipad, mps, entre outros. Esses dispositivos tecnológicos presentes na cibercultura permitem a construção de “afetividade e socialização” de sujeitos e grupos diferentes decorrentes dessa mediação.

Nessa perspectiva, Fainholc (2007) destaca que ao nos referimos às “mídias”, aos “mediadores” e às “mediações” estaremos “analisando desde o interior de uma sociologia crítica da tecnologia educativa que contém a educação a distância”²⁵. A autora define mídias como uma “forma genérica de comunicação associada a um modo particular de representar e organizar o conhecimento através de diversos códigos simbólicos, formatos e estilos de representações”²⁶. São essas mídias que permitem que os conteúdos sejam “transportados” e compartilhados a partir de uma “comunicação social e telemática” (FAINHOLC, 2007, p. 87).

Neste estudo, essas mídias configuram-se nas ferramentas disponíveis no moodle - mensagem, fóruns, chat, weblog, webconferências, wikis, bloco de tarefas, entre outros, utilizadas como meio de comunicação, ensino e aprendizagem musical e também nas ferramentas de apoio como o MSN e o Skype (dentro e fora do moodle). Ademais, esses são “dispositivos, equipamentos e artefatos utilizados para transmitir informação entre pessoas, grupos e organizações” (FAINHOLC, 2007, p. 87).

O segundo eixo destacado por Fainholc (2007) se refere aos mediadores, que, em sua visão, são:

as propostas humanas e não humanas de comunicação que permitem uma pessoa, um grupo ou uma organização desempenhar, total ou parcialmente, as funções de apoio, ajuda e negociação de sentidos em diversos suportes

²⁵ (...) se está analizando desde el interior de una sociologia crítica de la tecnologia educativa que contiene la educación a distancia (...) (FAINHOLC, 2007, p. 87).

²⁶ (...) a forma genérica de comunicación asociada a un particular modo de representar y organizar el conocimiento a través de diversos códigos simbólicos, formatos o estilos de representación”. (FAINHOLC, 2007, p. 21).

para que a comunicação a distância se materialize como uma prática cultural.²⁷ (FAINHOLC, 2007, p. 87).

Correlacionando essa definição da autora com os sujeitos desta pesquisa, pode-se elencar como mediadores, inicialmente, os coordenadores e a gestora entrevistados, que, entre outras funções, ocupam-se com a organização e administração do tempo e do espaço, bem como das demandas da plataforma moodle no curso de música a distância. Nessa direção, tem-se o professor autor que elabora, organiza e sistematiza a disciplina, antes do início do semestre, pensando em estratégias e metodologias de ensino e aprendizagem musical, para cada semana de aula. Cabe ressaltar que nem sempre o professor autor é o professor supervisor da disciplina, que acompanha o desenvolvimento dos conteúdos propostos no decorrer do semestre. Quando esse fato ocorre, reflete-se no desempenho dos alunos, e proporciona um distanciamento entre o professor autor que pensou a disciplina e o professor supervisor que debruçou-se em sua efetivação.

Na plataforma moodle, a mediação fica centrada no tutor a distância, que assume o papel de professor na relação que constrói com os alunos, uma vez que está diretamente ligado ao processo de ensino e aprendizagem musical. A figura do tutor está na corrente de ligação entre a plataforma moodle, o conteúdo e os alunos, e periféricamente coordenadores, gestora, professor autor/supervisor.

O último eixo apontado por Fainholc (2007) são as mediações, as quais consistem na “*reflexão crítica cultural acerca da múltipla heterogeneidade e temporalidade* das mediações como um espaço primordial ou vínculo recriador de significados pessoais e grupais dentro de um mundo interconectado globalmente²⁸” (FAINHOLC, 2007, p. 88). No presente estudo, as mediações ocorrem de forma síncrona e assíncrona intermediadas pelo computador com o uso da internet, como por exemplo, os diálogos que ocorrem nos fóruns de discussão das disciplinas.

Com isso, as mídias, os mediadores e as mediações aparecem “inscritos em um fenômeno de globalização, com múltiplos processos e resultados”, imersos em

²⁷ Tratan de las propuestas humanas y no humanas de comunicación que permiten a una persona, un grupo o una organización desempeñar, total o parcialmente, las funciones de andamiaje, ayuda y negociación de sentidos en diversos soportes para que la comunicación a distancia se materialice como una práctica cultural. (FAINHOLC, 2007, p. 87).

²⁸ [...] una *reflexión crítica cultural acerca de la múltiple heterogeneidad y temporalidad* de las mediaciones como el espacio resorte o vínculo recriador de significados personales y grupales dentro de un mundo interconectado global (FAINHOLC, 2007, p. 87).

uma teia de relações virtuais, “que fazem uma constante dinâmica da sociedade mundial” (FAINHOLC, 2007, p. 88). Nesse caso, inferem-se “múltiplas formas simbólicas de comunicação processada e representada pela convergência de códigos tecnológicos das TICs e a internet” (p. 88) que estão presentes na plataforma moodle.

O estudo desses fenômenos e processos dessas outras formas de comunicações no ensino a distância, segundo Fainholc (2007), implica considerar o processo de comunicação a partir de três aspectos²⁹:

- 1-O diálogo que faz a relação mediada produz, mesmo que através de uma existência remota;
- 2- A relação estreita cercada por um diálogo a ser resignificado não só em termos físicos; e
- 3-O desenvolvimento da capacidade discursiva das pessoas através de inúmeras dimensões, a partir de códigos diferentes (palavras, imagens, símbolos, ícones, etc.), a fim de comunicá-los dentro das relações sociais, factuais e virtuais (FAINHOLC, 2007, p. 89).

Diante disso, Fainholc (2007) afirma que “o desenvolvimento desta ação deve ser aprofundada nos processos comunicativos de interação e interatividade na prática geral”, ou seja, “numa elaboração contínua³⁰”, preenche de “uma reformulação de símbolos e significados em espaços de uma nova cultura eletrônica” (FAINHOLC, 2007, p. 89). Nessa visão, é necessário abandonar sentido do “desenvolvimento das competências comunicativas da pessoa que interage e estuda/aprende através dos programas de educação a distancia³¹” (FAINHOLC, 2007, p. 90). Para tanto, é relevante reelaborar, refletir, repensar e revisar o: “processo de comunicação mediado por meio digital de modo a envolver, reconhecer e integrar o centro das atenções com novas formas³²”, além de “suas inter-relações” com seus “artefatos que se reúnem em diferentes contextos de comunicação” (FAINHOLC, 2007, p. 90).

²⁹Interlocución que hace a la relación mediada y por ende de existencia remota; relación de cercanía y o diálogo resignificado a establecerse no sólo en términos físicos; y desarrollo de la capacidad discursiva de las personas a través de innumerables dimensiones al apelar a diversos códigos (palabras, imágenes, signos, íconos, etc.), a fin de comunicarse en el seno de las relaciones sociales factuales y virtuales (FAINHOLC, 2007, p. 89).

³⁰El desarrollo de esta acción comunicativa debe ser profundizado en los procesos de interacción e interactividad en general como una práctica permanente de elaboración y reelaboración de símbolos y significaciones en espacios nuevos de la cultura electrónica (FAINHOLC, 2007, p. 89).

³¹[...] desarrollo de las competencias comunicativas de la persona que interactúa y estudia/aprende a través de programas de educación a distancia (FAINHOLC, 2007, p. 89).

³²[...] proceso de comunicación mediado porque en la etapa digital implica reconocer e integrar los diferentes protagonismos y sus interrelaciones con los artefactos que confluyen en diferentes contextos de comunicación (FAINHOLC, 2007, p. 90).

Esse cenário tecnológico hospeda outra maneira de estabelecer as relações sociais entre os sujeitos, sejam elas em grupo ou individualmente.

No interior dessa realidade, instala-se a cultura digital, a qual “reforça o interativo”, além de desenvolver “novas mentalidades e hábitos” no que se refere a comunicação, o que sinaliza e solicita outras maneiras de “pensar, organizar a informação e transmitir” dados, conteúdos a partir de ações “concretas” e com mais “refletividade”, ou seja, uma nova forma de “ver e entender o mundo, a vida das pessoas” (FAINHOLC, 2007, p. 90). Essa cultura digital configura-se por um “espaço superconectado”, chamado de sociedade wireless, que ultrapassa os parâmetros de modelos tradicionais de ensino, para disponibilizar um “emissor”, um “receptor” e “um canal”. Neste estudo, o emissor refere-se ao professor autor/supervisor das disciplinas e os tutores a distância; o receptor, ao aluno virtual; e o canal, à plataforma moodle (FAINHOLC, 2007, p. 68).

Assim, pode-se dizer que “mediações, mídias e mediadores” de certa forma atuam como modos de ‘*vigilância*’ gerenciadora desse processo imediato, “rápido e penetrador” da chamada “informação global” presente na sociedade contemporânea. Conseqüentemente, cabe sinalizar que “o contexto sociológico” da educação a distância e seus “fenômenos e processos de mediações e mediadores”, se configuram na “relação com os estudos da comunicação, desde a perspectiva situada na periferia do mundo” (FAINHOLC, 2007, p. 93).

Nesse contexto, constitui-se a chamada “nova sociologia da educação”, também conhecida como a “sociologia do conhecimento”, a qual se ocupa com as maneiras que “socialmente se gerencia e transmite o conhecimento” ancorada na “intrínseca negociação no interior das situações de conflito e poder em toda a situação social: desde a família, a escola, a empresa, as organizações sociais, entre outros³³” (FAINHOLC, 2007, p. 94). A seguir, discuto três pilares apontados por Fainholc (2007) tendo como ponto de partida: as mediações, a comunicação educativa eletrônica como construção mediada e as mediações socioeducativas.

³³[...] intrínseca negociación al interior de situaciones de conflicto y poder en toda situación social: desde la familia, la escuela, la empresa, organizaciones sociales, etcétera (FAINHOLC, 2007, p. 90).

Mediações

As mediações constituem a “sociologia das comunicações sociais”, no caso deste estudo, a “sociologia da educação a distância”, as quais permitem “superar o reducionismo centrado nas mídias”, que são ‘artefatos’ e são “considerados meios de transporte da informação”. Essa outra configuração, consiste em uma “nova interdisciplinaridade de espaços estratégicos dados pela sociologia da cultura” (FAINHOLC, 2007, p. 94). Nesse sentido, os meios, as mídias são consideradas “mediações sociais”. Essas mediações sociais compreendem “os processos de interação e reconstrução cultural, partindo da comunicação das vivências cotidianas” apoiadas em “particularidades de pessoas e grupos”, que compõem a “sociocultura”.

Nessa perspectiva, Fainholc (2007) destaca que:

As mediações sociais, como o estudo a distância ou o trabalho em diversas áreas da sociedade (ONGs, movimentos étnicos, manifestações urbanas, etc.) mostram manifestações sociológicas diversas suportadas por comunicações de mediação que muitas vezes não são usados ou não podem fornecer o acesso para usar meios tecnológicos para sua comunicação cotidiana³⁴ (FAINHOLC, 2007, p. 94).

Na educação a distância, isso implica pensar nos “aspectos socioculturais” e na maneira como esses refletem nas ações diante das demandas em que os indivíduos assumem “papeis” de gerenciadores, administradores, facilitadores, mediadores e, assim, estabelecem “interações e tarefas executadas por parte de tutores e estudantes”, o que é o caso dos sujeitos que participaram desta pesquisa. Com isso, a sociologia da educação a distância requer o desenvolvimento de uma autonomia por parte dos alunos e de uma assistência imediata por parte dos tutores a distância.

Essas comunicações socioculturais do sistema de educação a distância mediados “são processos com aspectos modeladores de propósito e motivos de interações entre pessoas e objetos artificiais”. Por isso, alguns aspectos característicos dos cursos a distância podem ser considerados. São eles³⁵:

³⁴[...] Las medicaciones sociales como el estudio a distancia o el trabajo en diversas esferas de la sociedad (en ONG, movimientos étnicos, manifestaciones populares urbanas, etc.) muestran manifestaciones sociológicas diversas soportadas por mediaciones comunicacionales que muchas veces no usan o no pueden acceder al uso de médios tecnológicos para su comunicación cotidiana (FAINHOLC, 2007, p. 94).

³⁵[...] aspectos *ordenadores y regulatórios* del contexto a partir de los cuales se producen procesos sociocognitivos y educativo-comunicativos de las interacciones sociales e interactividades

- aspectos *ordenadores* e *regulatórios* do contexto a partir dos quais se produzem processos sociais cognitivos e educativos-comunicativos de interações sociais e interatividade pedagógicas;
- aspectos modeladores de *propósitos* e *motivos* do curso que, na prática é realizada em qualquer programa educacional a distância (FAINHOLC, 2007, p. 94).

Comunicação educativa eletrônica como construção mediada

Fainholc (2007) reconhece esse cenário tecnológico e virtual como “as novas formas de cotidianidade”. Essa outra forma de constituir o efêmero, os hábitos cotidianos, são representadas pelas TICs e pelas linguagens utilizadas nesses meios de comunicação. A essa outra maneira de se comunicar Fainholc (2007) denomina de “mediações tecnológicas educativas”, as quais se ocupam com “as novas relações sociais nesta civilização chamada de sociedade da informação e sociedade do conhecimento e cultura digital” (p. 96)³⁶.

Nesse sentido, essa rede de linguagens utilizadas no ensino a distância é considerada por Fainholc (2007) como “o lugar das ações mediadas ou mediações” composto por um conjunto de ações de “interação social e comunicação” (p. 96).

Mediações socioeducativas.

Fainholc (2007) define como mediações socioeducativas o conjunto de “ações e atividades”, sejam elas “recursos, materiais didáticos” disponíveis no ensino a distância com a finalidade de “facilitar o processo de ensino e aprendizagem” (p. 97). Além disso, esses meios visam “fortalecer o diálogo de interação e interatividade” presentes na plataforma moodle, como é o caso deste estudo.

Sobre a interação social, a autora efetua uma análise sociológica desse fenômeno e da “interatividade tecnológico-educativa da comunicação a distância mediada eletronicamente”. Essa análise, na visão de Fainholc (2007), está agrupada: no estudo da interação, na intervenção do tutor, no professor e no espaço colaborativo, na construção colaborativa do conhecimento e nas ferramentas mediadoras (p. 98). A autora enfoca a interação que ocorre no virtual a partir das

pedagógicas; aspectos *modeladores de propósitos y motivos* respecto del curso que, en la práctica, se lleva adelante con algun programa educativo a distancia (FAINHOLC, 2007, p. 90).

³⁶[...] las nuevas relaciones sociales en esta civilización llamada sociedad de la información y sociedad del conocimiento y cultura digital (FAINHOLC, 2007, p. 96).

relações via mensagens de textos e sem o cara a cara. Considera que a aprendizagem presente no virtual ultrapassa os diálogos via hipertextos e requer uma conversa direcionada que “favoreça a elaboração do conhecimento” (p.99). Assim, a interatividade está imersa nas TICs e nos seus dispositivos. Neste estudo, a interatividade concentra-se no interior da plataforma moodle e nas suas ferramentas.

Para Fainholc (2007), a interação está relacionada às concepções interligadas ao subjetivo, ou seja, “como a pessoa aprende” a distância. A interatividade está focada no avanço tecnológico, suas ferramentas, sua finalidade didática e sua acessibilidade com o objetivo de “facilitar uma navegação amigável e uma leitura que possibilite a compreensão e a transferência de aprendizagens para situações concretas” (p. 100)³⁷.

Considerando que a educação a distância está ancorada no processo de ensino e aprendizagem produzido e mediado pelos computadores e as telecomunicações, a interação situa-se no interior dessas comunidades virtuais. Fainholc (2007) configura as comunidades em: comunidades de aprendizagem, comunidades prática, comunidades de conhecimento e comunidades de redes de cooperação. Neste estudo, essas comunidades são constituídas no interior dos fóruns de discussão, local onde os agentes interagem virtualmente entre si.

3.4 A interação online

Halaban (2010) em seu estudo que teve como foco a comunicação virtual na educação a distância, buscou compreender as interações, as comunicações e os processos pedagógicos que ocorrem no meio virtual. A partir da análise de um corpus documental de depoimentos dos atores envolvidos no processo de ensino e aprendizagem de um curso de educação a distância, a autora busca compreender “tanto a trama comunicacional como o vínculo pedagógico e as mediações estabelecidas no computador³⁸” (HALABAN, 2010, p.1).

Halaban (2010) destaca que “estudar os imaginários e as representações”, ou seja, as “práticas dos homens em seus mundos cotidianos” consiste em

³⁷[...] facilitar una navegación amigable y una lectura que posibilite la comprensión y la transferencia de los aprendizajes a situaciones concretas (FAINHOLC, 2007, p. 96).

³⁸[...] trama comunicacional como el vínculo pedagógico y las mediaciones que establece la computadora [...] (HALABAN, 2010, p. 1).

considerar as suas especificidades, particularidades e nuances. Em outras palavras, não significa separar os estudos micros dos macros, numa perspectiva sociológica. Fundamentada em um olhar em que o foco está na explicação a partir do “registro” e da “interpretação das subjetividades”, o objeto é construído contextualizando a realidade da qual faz parte (HALABAN, 2010, p. 25). Os aspectos da vida cotidiana que se encontram nas entrelinhas de seus campos empíricos podem oferecer “pistas” significativas, uma vez que a vida cotidiana não é neutra, ao contrário, “adquire sentido” a partir de um “processo geral em que se desenvolve seu contexto histórico, os sujeitos, suas ações e seus imaginários” que constituem um “conjunto de relações e mecanismos sociais em que estão imersos” (HALABAN, 2010, p. 26).

A autora ressalta que todo “elemento tecnológico” é reflexo do desenvolvimento de sua época, e que por isso, pode ser considerado “produção social”, ou seja, são “objetos históricos, culturalmente determinados por diferentes fatores e configurados por um sistema em que fazem parte”, enfim, “o homem está imerso em um mundo tecnológico” (HALABAN, 2010, p. 56).

Halaban (2010) analisa que as sociedades contemporâneas reconfiguraram seus hábitos e, com isso, as interações da vida atual têm se esvaziado, tornando público e compartilhando virtualmente os diálogos que acontecem no interior das redes virtuais, o que provoca uma “indefinição” e um “enfraquecimento dos vínculos sociais”. Esse cenário constitui-se a partir de uma expansão crescente nas redes digitais e do uso dessas redes tecnológicas pelos sujeitos.

Em relação ao ensino proposto e mediado por esse contexto tecnológico, Halaban (2010), ao se referir ao ensino e à formação superior, denomina universidade virtual, o que no Brasil conhecemos por EaD - ensino a distância, o qual proporciona outra modalidade pedagógica mediada pelos recursos tecnológicos. Para os ambientes virtuais, utiliza o termo *campus virtual*³⁹, que, no caso deste estudo, é hospedado na plataforma moodle. Esse *campus* consiste no espaço digital também chamado de virtual, elaborado para proporcionar a conexão entre sujeitos e conteúdos que constituem o ensino, sendo esse o principal elemento de mediação. Esse espaço digital é destinado para disponibilizar uma plataforma tecnológica que “pode ser utilizada para realizar diferentes tarefas e atividades de aprendizagens” (p. 60). Halaban (2010) destaca que esse “campus virtual” é

³⁹[...] Campus Virtual [...] (HALABAN, 2010, p. 44).

composto de links, ferramentas como os fóruns de debates, fóruns de discussão e de avisos, os quais podem ser acessados em momentos síncronos e assíncronos.

Halaban (2010) corrobora com Fainholc (2007) ao definir o espaço virtual como “uma superfície que possibilita conectar umas pessoas com as outras, pessoas com instituições⁴⁰”, mediadas pela comunicação assíncrona e síncrona, uma vez que essas superfícies chamadas de “sítios web”, possuem a capacidade de atuar como mediadores.

Sobre as relações no espaço virtual, Halaban (2010) aponta que todo intercâmbio de comunicação no *campus* virtual é produzido “por meio da leitura e da escrita⁴¹” (p. 99). Ademais, o texto escrito “atua como lugar de encontro⁴²” entre professores e alunos e, ao possibilitar a leitura, a releitura, o acesso repetido em uma mesma mensagem, esse ponto de encontro entre os sujeitos acaba transformando o tempo e o espaço do ensino a distância em relação ao habitar esse “campus virtual”. Halaban (2010) destaca que, nesse contexto, a interação ocorre por meio dos chats e do fórum de debate (p. 101-102).

Estas criações que cumprem o papel de ferramenta para manipular a realidade servem ou são usados como mediadores em contextos diferentes e em diferentes tipos de ações. Elas permitem que o ser humano prolongue suas operações físicas ou cognitivas, além de atuar modificando seu ambiente: as ferramentas farão com que o meio material e os sinais como mediadores simbólicos, sobre o mesmo assunto. É a partir daí que o indivíduo transformará o meio físico ou sociocultural⁴³ (HALABAN, 2010, p. 56).

Halaban (2010) destaca que a linguagem é um “elemento simbólico” utilizada pelos seres humanos na comunicação, ou seja, a linguagem é “uma tecnologia que possibilita a comunicação e o intercâmbio”⁴⁴ (p. 93). A linguagem utilizada como meio de comunicação no ciberespaço é “conhecida como hipertexto⁴⁵ (textos, palavras, som, imagem e animações)”, ou seja, “uma rede de nós entre os

⁴⁰[...] una superficie que posibilita conectar unas personas con otras, personas con instituciones, medios de comunicación [...] (HALABAN, 2010, p. 58).

⁴¹[...] por medio de la lectura y la escritura [...] (HALABAN, 2010, p. 99).

⁴²[...] actúa como lugar de encuentro [...] (HALABAN, 2010, p. 100).

⁴³[...]. Estas creaciones que cumplen el papel de instrumentos para manipular la realidad sirven o se utilizan como mediadores en diferentes contexto y en distintos tipos de acciones. Ellas permitirán al ser humano prolongar sus operaciones físicas o cognitivas y actuar modificando el entorno: las herramientas ló harán sobre el medio material y lós signos, como medidores simbólicos, sobre el mismo sujeto. Es a partir de allí que el individuo transformará el medio físico o sociocultural (HALABAN, 2010, p. 56).

⁴⁴[...] una tecnologia que posibilita la comunicación , el intercambio [...]. (HALABAN, 2010, p. 93).

quais existem vínculos que permitem a organização hierárquico-associativo da informação⁴⁶ (p. 95).

Lévy (1993), ao descrever sobre a metáfora do hipertexto, define-o sob dois aspectos: tecnicamente “um conjunto de nós ligados por conexões” e, funcionalmente, um “tipo de programas para organização de conhecimentos ou dados”, que na ação se configuram nos links (LÉVY, 1993, p. 71). Nesse sentido, temos uma transição dos espaços de sociabilidades, antes restritos à escola, à igreja, às universidades, para o ciberespaço desterritorializado. Assim, configura-se outra forma de comunicação da linguagem oral para a mensagem escrita, o que implica novas concepções e novas maneiras de se relacionar no virtual (HALABAN, 2010, p. 95-96).

Segundo Halaban (2010), o intercâmbio nas universidades de ensino a distância é realizado através das mensagens escritas. No interior desses contextos virtuais, que a autora denomina “espaço social na virtualidade”⁴⁷, são produzidos discursos escritos que buscam:

[...] dar conta das consequências que a ausência do corpo e do entorno “material”, produz nessa classe de mediações e o impacto que a mutação espaço-temporal ocasiona nas mesmas, também se analisará como “afeta” as atividades de leitura e escrita, e como isso afeta os processos pedagógicos⁴⁸ (HALABAN, 2010, p. 98, tradução minha).

Numa perspectiva sociológica, Halaban (2010) analisa a comunicação virtual a partir de aspectos micro, ou seja, a relação e a interação dos sujeitos no interior do ensino a distância a partir da mensagem escrita. Em suma, a sociologia da educação a distância (FAINHOLC 2007), construída a partir de um olhar micro na plataforma moodle do curso de música a distância, será analisada a partir dos conceitos: cibersocialidade (LEMOS, 2007), sociologia da educação a distância (FAINHOLC, 2007) e interação online (HALABAN, 2010) aqui apresentados e discutidos. Considerando que ferramentas e conteúdos não se inter-relacionam estaticamente, mas sim, a partir do uso de seus agentes, que ultrapassam a relação

⁴⁶[...] una red de nodos entre los cuales existen vínculos que permiten la organización jerárquico-associativa de la información (HALABAN, 2010, p. 95).

⁴⁷[...] espacio social em La virtualidad (HALABAN, 2010, p. 116).

⁴⁸[...] dar cuenta de las consecuencias que la ausencia del cuerpo y del entorno “material” produce en esta clase de mediaciones, y el impacto que la mutación espacio-temporal ocasiona em las mismas; también se analizará cómo “afecta” las actividades de lectura y escritura y cómo impacta em los procesos pedagógicos (HALABAN, 2010, p. 98).

técnica centrada no aspecto “maquínico” (LEMOS, 2008) e “preche de significações culturais” (SOUZA, 2000).

4 METODOLOGIA: O CAMINHO PERCORRIDO

A metodologia de pesquisa tem como função organizar as etapas a serem seguidas em um determinado processo e definir os meios a serem utilizados para se percorrer o caminho da investigação. Isso significa direcionar e organizar que trilhas serão traçadas para alcançar os objetivos inicialmente propostos, bem como estabelecer metas e definir planejamento. Nesse sentido, trago a analogia de um turista que está organizando sua viagem e sua mala para um lugar nunca antes visitado. Diante desse cenário, alguns aspectos de planejamento são significativos a fim de serem observados. Dentre eles, o primeiro passo é escolher o lugar a ser visitado. Em seguida, definir quantos dias. A partir das características da cidade, verificar qual é a previsão do tempo, se será verão, inverno, se chove muito. Em função disso, pensar que roupa levar para o dia a dia, para possíveis imprevistos de temperatura. Quantos e quais sapatos levar, abertos, fechados, esportivos ou sociais? Tem-se roupas adequadas para fazer essa viagem? Após essa elaboração inicial, para que a viagem seja prazerosa e proveitosa, o sujeito também poderá efetuar leituras sobre o local para assim iniciar o seu envolvimento com o contexto selecionado para ser visitado.

Equivalente a um roteiro de viagem, de um passeio turístico, com a finalidade de explorar a especificidade de cada lugar a ser visitado, conhecer a sua história e compreender a sua cultura, a metodologia em uma tese, busca proporcionar ao pesquisador possibilidades de trajetos, maneiras de pensar e repensar cada etapa e estimular o olhar sobre as coisas, com a finalidade de obter resultados satisfatórios.

Em muitos momentos do meu processo de doutoramento, nas orientações, minha professora orientadora utilizava a metáfora da “receita de bolo”; se você deseja fazer um bolo de cenoura, por exemplo, que ingredientes seriam necessários para essa receita? Essa analogia parece simples, porém é profunda ao ilustrar aonde você quer chegar e o “como” você vai esquematizar o seu percurso para chegar até lá. O processo de elaboração de um trabalho científico também possui sua etapa de planejamento, de escolhas, adequações, adaptações, proximidades, análise da viabilidade em realizar a proposta. A palavra metodologia significa o estudo dos métodos, os processos, as etapas a serem percorridas. O método é o

“caminho através do qual se procura chegar a algo ou um modo de fazer algo” (TURATO, 2003, p. 149). Neste estudo, o método escolhido para compreender o fenômeno, ensinar e aprender música na modalidade a distância foi o estudo de caso (YIN, 2005).

Para atingir os objetivos iniciais deste estudo e responder às questões de pesquisa propostas foi necessário contextualizar, descrever e narrar o caminho percorrido para a construção e definição do campo empírico. Mesmo que, muitas vezes, o campo possa estar mais próximo do que o pesquisador imagina, são necessários trajetos não previstos e experiências não planejadas para assim delinear o lócus de pesquisa.

Para trabalhar esse olhar do pesquisador, principalmente no período de definição do campo empírico, é necessário apoiar-se na teoria que a metodologia escolhida fornece e com isso selecionar alguns autores. Sobre pesquisa qualitativa utilizo os autores Poupart et al. (2008), Deslauriers e Kérisit (2008), Godoi (2007) e seus colaboradores, sobre estudo de caso utilizo os autores Yin (2005), Bogdan e Biklen (1994) e Godoi (2007). Assim, descrevo neste capítulo o caminho que percorri para chegar ao tema de pesquisa e a relação estabelecida com esses autores que auxiliaram na ampliação do meu olhar enquanto pesquisadora, nos aspectos da pesquisa qualitativa e na compreensão do caso a ser estudado.

4.1 A pesquisa qualitativa

Na pesquisa qualitativa, Deslauriers e Kérisit (2008) concebem que o pesquisador se propõe “a enfocar uma questão e colhe [...] informações para respondê-la”, além disso, “ele trata os dados, analisa-os e tenta demonstrar como eles permitem responder ao seu problema inicial” (DESLAURIERS; KÉRISIT, 2008, p. 127). Por isso, “os pesquisadores qualitativos estabelecem um diálogo com os outros pesquisadores”, delineiam o objeto de pesquisa e verificam a possibilidade de realizar um estudo de caso (DESLAURIERS; KÉRISIT, 2008, p. 127).

Para os autores, o “objetivo de uma pesquisa qualitativa pode ser o de dar conta das preocupações dos atores sociais, tais quais elas são vividas no cotidiano” (DESLAURIERS; KÉRISIT, 2008, p. 130). Além disso, “a pesquisa qualitativa permite, mais particularmente, estudar esses momentos privilegiados, dos quais emerge o sentido de um fenômeno social” (DESLAURIERS; KÉRISIT, 2008, p. 130).

Assim como Poupart (2008), denominarei os sujeitos inseridos nesta pesquisa de “atores sociais”. Em relação ao objeto de estudo, este “[...] é, geralmente, definido como uma lacuna que é preciso preencher” (DESLAURIERS; KÉRISIT, 2008, p. 132). Sendo assim, “o objeto de pesquisa é, ao mesmo tempo, um ponto de partida e um ponto de chegada” (DESLAURIERS; KÉRISIT, 2008, p. 132). Por isso, Deslauriers e Kérisit (2008) defendem que:

é preciso ler o que os outros escreveram antes de nós; de certa forma subir sobre os seus ombros para conseguir ver mais além, um pouco como o pretendiam fazer os modernos românticos, em sua disputa contra os clássicos antigos;

Em primeiro lugar, é preciso ler para se informar; ninguém sofre de excesso de saber. Quanto mais o pesquisador tiver um conhecimento aprofundado sobre seu tema, mais ele estará apto a construir seu objeto e a delimitar uma amostra pertinente” (DESLAURIERS; KÉRISIT, 2008, p. 134).

Nessa direção, este estudo fundamenta-se em uma pesquisa com abordagem qualitativa a partir de um estudo de caso. Essa escolha metodológica se justifica tendo em vista a necessidade de compreender o fenômeno contemporâneo de ensinar e aprender música online e seu contexto.

4.2 O Estudo de caso

O fenômeno atual de aprender e ensinar música online de um curso de licenciatura em música na modalidade a distância pode ser desenvolvido a partir de um estudo de caso, que na visão de Yin (2005), é um fenômeno contemporâneo que contempla a compreensão de aspectos da vida atual.

Neste estudo, o tipo de projeto de pesquisa escolhido é o estudo de caso único. A unidade de caso é um grupo de atores sociais (coordenadores, gestora, professora autora/supervisora, tutores a distância e alunos virtuais) inseridos no ambiente virtual de aprendizagem musical (AVAM) do curso de Licenciatura em Música da Universidade de Brasília (UnB), na modalidade a distância. Foram considerados os sujeitos que compõem o cenário da pedagogia musical online na plataforma moodle e participam do processo de formação inicial, o que justifica a

não separação e fragmentação desses atores sociais e suas interações no ambiente online, bem como o procedimento pedagógico do ambiente.

Apesar de o curso de música ofertado pela Universidade de Brasília se configurar na modalidade semipresencial, o tutor presencial não foi incluído neste estudo, tendo em vista a finalidade de contemplar apenas os sujeitos envolvidos no processo de formação a distância que se configurava online na plataforma moodle.

Assim, esta pesquisa pretende investigar, a partir das concepções dos sujeitos envolvidos nesse ambiente virtual, de que maneira a pedagogia musical online se constitui. Nesse contexto, os sujeitos imersos online com formações e profissões diferentes se agrupam com a finalidade de aprender e ensinar música através de um ambiente virtual de aprendizagem musical a distância.

Para alguns autores o estudo de caso é uma metodologia (YIN, 2005; BOGDAN, BIKLEN, 1994). Para Godoi e seus colaboradores (2007), o estudo de caso é um método de pesquisa que possibilita investigar os fenômenos humanos e sociais. Yin (2005) define o estudo de caso, em um primeiro momento, como uma investigação empírica que estuda “um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos” (YIN, 2005, p. 32).

Em um segundo momento, a investigação de estudo de caso:

Enfrenta uma situação tecnicamente única em que haverá muito mais variáveis de interesse do que pontos de dados, e, como resultado, baseia-se em várias fontes de evidências, com os dados precisando convergir em um formato de triângulo, e, como outro resultado, beneficia-se do desenvolvimento prévio de proposições teóricas para conduzir a coleta e a análise de dados (YIN, 2005, p. 33).

Nesta pesquisa, as estratégias do estudo de caso mencionadas pelo autor Yin (2005) que mais se aproximam, são as que pertencem ao segundo momento. Foram considerados como material empírico os diálogos realizados nos fóruns na plataforma moodle, através da ferramenta mensagem, as conversas via MSN e Skype e também via e-mail eletrônico.

Yin (2005) considera o estudo de caso um meio que permite ao pesquisador alcançar seus objetivos, por isso destaca que:

Como estratégia de pesquisa, utiliza-se o estudo de caso em muitas situações, para contribuir com o conhecimento que temos dos fenômenos individuais, organizacionais, sociais, políticos e de grupo, além de outros fenômenos relacionados (YIN, 2005, p. 20).

Ao mencionar que o estudo de caso “investiga um fenômeno contemporâneo”, Yin (2005) sugere pesquisar fenômenos que ocorrem em torno da nossa vida real, incluindo um meio virtual, desde que os limites estejam definidos. Vivendo em um mundo da era tecnológica, onde o tempo e o espaço se expandem em momentos síncronos e assíncronos, ou seja, podemos ou não estar online, porém, temos o acesso, mesmo não estando presentes, uma vez que as informações, as discussões, as expressões são congeladas e posteriormente podem ser acessadas, lidas, refletidas e discutidas. Por isso, essa concepção do autor em possibilitar o estudo de fenômenos contemporâneos ampliou meu olhar sobre o objeto de estudo a ser investigado.

Godoi e seus colaboradores (2007), ao explicarem o que é um estudo de caso, como método de pesquisa que possibilite investigar os fenômenos humanos e sociais com abordagem qualitativa, defende que o estudo de caso “*deve estar centrado em uma situação ou evento particular* cuja importância vem do que ele revela sobre o fenômeno objeto da investigação” (GODOI et al., 2007, p. 121, grifo no original). Nesse contexto, o autor declara que:

Essa especificidade torna o estudo de caso um tipo de pesquisa especialmente adequado quando se quer focar problemas práticos, decorrentes das intrincadas situações individuais e sociais presentes nas atividades, nos procedimentos e nas interações cotidianas (GODOI et al., 2007, p. 121).

Diante disso, o autor adverte que o pesquisador deve estar atento aos “novos significados - *insights* – que levem a repensar o fenômeno sobre a investigação” (GODOI et al., 2007, p. 121, grifo no original).

4.3 O Campo empírico

4.3.1 Inserção no campo empírico: uma primeira experiência

Um dos primeiros temas pensados para a pesquisa de doutoramento não foi a formação inicial em música na modalidade a distância. Uma primeira ideia foi o contato foi com o ensino de música na escola através do uso das novas tecnologias. Para tanto, visitei uma escola da Rede Municipal de Ensino (SMED) na cidade de Porto Alegre-RS, que tem como eixo de trabalho as novas tecnologias. A professora de música dessa escola sugeriu que eu investigasse a concepção dos professores

sobre as tecnologias ou o processo de ensino e aprendizagem a fim de verificar o que os professores fazem com esse recurso. Essa questão me fez refletir acerca do meu campo empírico, no sentido de repensar o que realmente seria importante pesquisar, considerando a minha afinidade com o tema e a contribuição que a pesquisa poderia trazer para a área de educação musical.

Após um curto período de observação nessa escola percebi que não era o tema que eu gostaria de investigar no doutorado. Mas, de uma coisa eu tinha certeza, não queria me distanciar do tema acerca das novas tecnologias e o ensino de música. Mas, em minhas reflexões, o que me inquietava era em que aspecto do tema focar.

Revisando a literatura nessa temática, pude constatar que muitas pesquisas já haviam sido realizadas em torno do professor de música, de programas utilizados nas aulas de música, do ensino a distância e a aula de música. Porém sentia falta de pesquisas que centrassem, a partir de um ponto de vista sociológico, a relação entre professores e alunos.

Retomando o campo inicial, uma escola municipal de Porto Alegre - RS, foi no deslocamento para a escola situada no bairro Restinga Nova que comecei a ter a confirmação de que precisava ir além dos muros da escola. Como o trajeto era longo, 55 minutos, foi possível pensar e refletir sobre aquela realidade.

Durante a observação das aulas de música no laboratório de informática da escola pude perceber a presença de outros recursos tecnológicos, além do computador, como celulares, mp3, Ipods, os quais não haviam na turma anteriormente observada. A professora não demonstrou estar incomodada com nenhum desses aparelhos, permitindo o tempo todo que os alunos utilizassem essa ferramenta. Esse fato me chamou atenção. Nesse sentido, Deslauriers e Kérisit (2008) sublinham que:

Não importa que o objeto de pesquisa derive de um interesse pessoal do pesquisador, ou que ele resulte de acidentes biográficos, ou que ele provenha de um movimento crítico que tenta encontrar seu lugar num embate social ou político, ou ainda, que ele se situe na junção de interesses das redes (políticas, econômicas e sociais) que envolvem o pesquisador, esse objeto será, primordialmente, um objeto negociado, que depende, ao mesmo tempo, de circunstâncias particulares e de fatores estruturais (DESLAURIERS; KÉRISIT, 2008, p. 134).

Para esses autores,

o objeto da pesquisa qualitativa se constrói progressivamente, em ligação com o campo, a partir da interação dos dados coletados com a análise que deles é extraída, e não somente à luz da literatura sobre o assunto, diferentemente de uma abordagem que seria hipotético-dedutiva. De fato, a revisão bibliográfica na pesquisa qualitativa não visa tanto à operacionalização dos conceitos que possibilitam dar início à pesquisa (GRINNEL; WILLIAMS, 1990 citado pelo autor), como à delimitação progressiva do objeto (DESLAURIERS; KÉRISIT, 2008, p. 135).

Considero importante relatar essa primeira experiência, tendo em vista que foi a partir desse diálogo, contato e experiência que comecei a construir e solidificar o campo empírico atual desta pesquisa, o qual descrevo a seguir.

4.3.2 Aproximação dos ambientes virtuais

Para delinear o campo de pesquisa busquei, através da internet, compreender e navegar em algumas redes sociais, dentre elas: Orkut, MySpace, Facebook, Ning e alguns fóruns que tivessem como foco dialogar e aprender sobre música. As redes sociais são meios pelos quais os indivíduos manifestam e representam seus relacionamentos afetivos ou profissionais e através destes se agrupam a partir dos seus interesses mútuos. A rede social é responsável por proporcionar o compartilhamento de ideias entre pessoas que possuem interesses e objetivos em comum e também valores a serem compartilhados. Assim, um grupo de discussão é composto por indivíduos que possuem identidades semelhantes. Essas redes sociais estão hoje instaladas principalmente na internet, devido ao fato desta possibilitar uma aceleração e ampla maneira das ideias serem divulgadas e da absorção de novos elementos em busca de algo em comum (Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Orkut>>. Acesso em: 21/09/09).

A primeira rede social visitada foi o Orkut⁴⁹, com o objetivo de organizar e separar as comunidades encontradas. Essas comunidades tinham como proposta aprender música, selecionei e adicionei essas comunidades em minha página de relacionamento. Para estabelecer contato com minha rede de amigos acerca da pesquisa, foram enviadas mensagens via depoimentos, um recurso disponibilizado

⁴⁹ **Orkut** é uma rede social filiada ao Google, criada em 24 de Janeiro de 2004 com o objetivo de ajudar seus membros a conhecer pessoas e manter relacionamentos. Seu nome é originado no projetista chefe, Orkut Büyükkökten, engenheiro turco do Google. Fonte: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Orkut>> Acesso em: 21-09-09.

pelo site que oferece certa privacidade, para quatro jovens, dentre eles ex-alunos, sobrinhos e primos. O objetivo era verificar se os jovens utilizavam a internet para dialogar, ensinar e aprender música. O critério de escolha foi enviar mensagem para os contatos do meu Orkut que possuíssem alguma ligação com a música, direta ou indiretamente.

Utilizando como palavra-chave aprender música, foram localizadas dez comunidades, geralmente criadas e gerenciadas por jovens, que focalizavam a aprendizagem de instrumentos de cordas como o violão, de percussão (pandeiro, agogô, atabaque, entre outros) e o piano. Nessas comunidades, nos fóruns disponibilizados, os integrantes também dialogavam sobre softwares de música, programas para aprender percepção musical, vídeo-aulas, arquivos mídia para estudos, e também havia espaço para divulgação de bandas e para tirar dúvidas sobre qualquer aspecto musical.

O site mais indicado foi o fórum <<http://forum.cifraclub.terra.com.br>>. No Fórum Música em Geral, os usuários comentam sobre vídeos, bandas, cantores, aspectos musicais e estéticos. Lançam perguntas, como por exemplo: “o que te emociona mais quando você ouve sua banda preferida?” A maioria dos usuários é jovem, entre 12 e 18 anos. Há um campo para composição de mensagem e diálogo com o grupo; o fórum também mostra os usuários que estão online, proporcionando uma maior interação entre eles.

Para navegar em outra rede social, foi necessário criar uma conta no portal Facebook⁵⁰ e adicionar amigos vinculados ao meu e-mail do Yahoo, com o objetivo de navegar e verificar a possibilidade de características que atendessem à pesquisa a ser desenvolvida. Após um período de observação, pude perceber que essa proposta de rede social não teria informações suficientes para a realização da pesquisa, tendo em vista que a rede social prioriza o contato com os amigos, porém, não fornecem subsídios para aparatos musicais como, por exemplo, as comunidades, apenas o Youtube.

⁵⁰ Facebook é um *website* de relacionamento social lançado em 4 de fevereiro de 2004. Foi fundado por Mark Zuckerberg, um ex-estudante de Havard, tendo inicialmente, a adesão restrita apenas aos estudantes do Harvard College. Posteriormente foi expandida a outras universidades. Com grande aceitação pelos usuários, também foi disponibilizado o acesso por estudantes secundaristas e de algumas empresas. Atualmente, essa rede social também está sendo acessada e utilizada por usuários de outros países, sendo ou não estudantes. Fonte: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Facebook>> Acesso em 21-09-09.

Outro site explorado foi o portal do Musicweb.ning.com; como este também era uma rede social, entrei em contato com a idealizadora por e-mail para obter maiores informações e acesso ao mesmo. Concomitantemente, entrei no chat do portal. Havia dois jovens online, porém, não consegui falar com nenhum deles.

Uma rede social voltada para o ensino e aprendizagem em música é a Musicosnaweb.com, desenvolvida no Brasil. Essa rede disponibiliza um AVA Musical, fóruns para discussão sobre música, comunidades, eventos, fotos, blogs, vídeos, chatmusical e uma página principal com um mapa do site. Essa rede tem por objetivo agrupar e proporcionar aos usuários subsídios, formação e introdução à música. Para tanto, oferece módulos de aprendizagem musical para músicos e não músicos. Promove videoconferências com convidados diversos e capacitação de professores no ensino de música.

Após explorar essas redes sociais e os fóruns encontrados, pude observar e compreender que há uma diferença entre os diálogos realizados pelos *chats* e os realizados nos AVAMs, como, por exemplo, o ambiente virtual de aprendizagem musical disponível no Musicosnaweb.com.

Em chats, o diálogo inicia geralmente com um grupo e vai afunilando até permanecer o diálogo entre duas pessoas. No aspecto tempo, possuímos situações síncronas entre os grupos na maioria das vezes.

Já nos Ambientes virtuais de aprendizagem musical, é possível estabelecer momentos síncronos e assíncronos, sendo que a maioria dos integrantes possui um foco individual. Além disso, o ambiente oferece outras ferramentas de interação, dentre elas as comunidades, os fóruns, os blogs, a sala online e o próprio chat.

Os sujeitos que utilizam a internet como uma ferramenta para aprender, a partir do que pude observar, inicialmente, buscam esconder o seu próprio eu com o uso de perfil fictício, bem como nomes, por vários motivos: o medo de errar, de não conseguir aprender, de não ser capaz, dentre outros. Observando esses aspectos, iniciei a busca por um campo de pesquisa que pudesse me fornecer dados de como os sujeitos se relacionam, solucionam problemas e dificuldades, em outras palavras, como aprendem através de interação, da colaboração.

4.3.3 A construção do objeto e escolha do campo empírico: a plataforma moodle do curso de Música da Universidade de Brasília vinculado à Universidade Aberta do Brasil

Voltando ao locus de pesquisa deste estudo ao participar do XVIII Encontro Anual da Associação Brasileira de Educação Musical, realizado em Londrina-PR, em outubro de 2009, foi possível assistir a uma mesa de debate sobre propostas de ensino de Música através do ensino a distância. Os cursos de graduação em música oferecem a partir da plataforma moodle, ambientes virtuais de aprendizagem musicais para modalidade do ensino de música a distância pelas instituições federais (Universidade Federal de São Carlos - UFSCar, Universidade de Brasília - UnB e Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS). Esse debate público demonstrou alguns dos aspectos dessa modalidade de ensino em música no contexto brasileiro, dentre eles, o agrupamento de usuários interessados em aprender música; a plataforma moodle é um espaço virtual que está online no período de quatro anos, não correndo o risco de ser extinto. Por outro lado, alguns aspectos necessitam ser revistos; por exemplo: as disciplinas são fragmentadas; a maioria dos usuários não conhece música, porém quer aprender música e o tempo proposto é insuficiente. Das possibilidades apresentadas nessa mesa, a mais próxima do meu propósito de pesquisa seria o curso de Licenciatura em Música modalidade a distância da Universidade de Brasília. Porém, as demais instituições não seriam descartadas para análise.

Após o término da mesa realizada no encontro da ABEM em Londrina-PR, fui ao encontro da professora coordenadora do curso de Música da Universidade de Brasília-UnB para dialogar acerca da possibilidade de observação e compreensão da proposta do ensino de música a distância em Música ofertada pela UnB-UAB. Nesse momento, a professora me forneceu seu e-mail pessoal de correspondência e solicitou-me que fosse enviado um e-mail descritivo para que ela pudesse compreender melhor do que se tratava a pesquisa.

Assim como havíamos combinado, enviei um e-mail para a professora coordenadora do curso de música descrevendo o que seria o foco da minha pesquisa de doutorado, bem como o que pretendia observar naquela plataforma de ensino de música online. Os diálogos foram estabelecidos via e-mail, e sempre que necessárias outras pessoas eram solicitadas como, por exemplo, a coordenadora da

UAB na UnB, para que, assim, todo o processo burocrático fosse formalizado e autorizado. Ao enviar a resposta da minha solicitação à professora coordenadora, esta encaminhou o pedido à coordenadora da UAB na UnB.

Posteriormente, recebi um e-mail solicitando que fosse elaborada uma carta de intenções descrevendo os objetivos do trabalho e assegurando que o nome dos professores e dos alunos não fosse revelado, tendo em vista as questões éticas. Esta carta seria avaliada pela coordenadora da UAB/UnB, a qual deixou bem claro que poderia ser aceita ou não na fase de avaliação. Todo o processo foi realizado via e-mail. Após uma semana foi enviado um e-mail com a autorização e destaque sobre a importância da pesquisa a ser desenvolvidos no ambiente online.

O curso de Licenciatura em Música oferecido pela UnB está vinculado à Universidade Aberta do Brasil. Num primeiro momento, foi disponibilizado o acesso às disciplinas desenvolvidas no semestre 2009/1. Das disciplinas disponibilizadas, selecionei a disciplina PEAM3 (Práticas de Ensino e Aprendizagem Musical 3) para navegar e compreender sua disposição, verificando sua ementa, o conteúdo proposto, os fóruns e as webconferências desenvolvidos. Ficou acordado que a coordenadora do curso de Música UAB/UnB ficaria responsável por me inserir nas disciplinas a serem observadas.

Para inserção inicial, foi necessária a realização de um cadastro, feito por um auxiliar técnico na página <<http://www.uab.unb.br/index.php/cursos-todos/graduacao/24-musica>⁵¹>:

⁵¹ Cabe ressaltar, que todas as figuras utilizadas neste estudo, para ilustrar a plataforma moodle, foram transportadas da plataforma moodle do curso de Licenciatura em Música a distância UAB/UnB disponíveis no site: <<http://www.uab.unb.br/index.php/cursos-todos/graduacao/24-musica>> Acesso em 24/09/09.



Figura 2: Layout página de acesso ao moodle (login e senha)

Posteriormente à realização do cadastramento, aguardei a inserção nas disciplinas pela coordenadora do curso em Música UAB/UnB. As primeiras disciplinas cadastradas foram Práticas Musicais da Cultura -PMC2 e Prática de Canto Música 1-PC1, ambas já encerradas. As demais disciplinas ficaram sobre aviso e autorização das professoras supervisoras para um possível contato com seus agentes. As disciplinas Práticas de Instrumentos de Percussão1-PIP1, Percepção e Estruturação Musical 3-PEM3 e Práticas de Ensino e de Aprendizagem Musical 3-PEAM3, esta já encerrada, também foram disponibilizadas.

No período de dezembro de 2009 a fevereiro de 2010 as atividades nos ambientes virtuais estavam em recesso. As disciplinas foram revisadas e os tutores passaram por uma formação. Nesse momento foram realizados contatos via e-mail com a coordenadora do curso, com a finalidade de oficializar a participação efetiva nas disciplinas a serem oferecidas no primeiro semestre de 2010, com data prevista para 08/03/2010. Como novas disciplinas foram oferecidas, foi necessário verificar junto aos professores autores a autorização para participação. Enquanto isso, o acesso, como visitante da UAB, às tarefas e aos fóruns foram disponibilizados.

Após uma semana de observação online (08/03 a 12/03), sendo esta a primeira semana de aula do curso de Licenciatura em Música UAB/UnB, senti a necessidade de dialogar e me apresentar para os alunos e tutores das disciplinas. Buscando uma melhor maneira de efetivar esta apresentação, entrei em contato com a professora autora da disciplina de Estágio Supervisionado em Música 1, em 12-03-10, sexta-feira, pelo fato da mesma morar em Porto Alegre. O foco do nosso diálogo era responder à questão: “Qual seria a melhor maneira de me apresentar

nas disciplinas e expor a pesquisa a ser realizada para alunos e tutores?” Esse seria o primeiro passo para agrupar alunos e tutores interessados em contribuir com a pesquisa.

Depois de dialogarmos sobre as possibilidades, verifiquei que a melhor maneira seria entrar em contato com a professora supervisora e coordenadora do curso de Música UAB/UnB. Diante disso, enviei um e-mail com a solicitação e sugestão para a efetivação do contato com alunos e tutores.

A primeira proposta era deixar no quadro de avisos a apresentação da pesquisa e o contato via e-mail para quem tivesse interesse em participar das entrevistas online (via e-mail ou agendando um chat). Uma segunda opção seria entrar em contato direto com os alunos via mensagem, através do ambiente.

Foi enviado um e-mail para a coordenadora do curso com sugestões de apresentação e contato com alunos e tutores. Após o retorno, a coordenadora sugeriu a realização de um chat em cada disciplina, o que seria interessante, uma vez que estaríamos utilizando uma ferramenta disponível no ambiente. Para a realização do mesmo, foi enviado um convite para alunos e tutores contendo uma breve exposição da pesquisa e seu desenvolvimento. O quadro a seguir, mostra as etapas de contato inicial com os sujeitos na plataforma moodle:

CONTATOS INICIAIS		
Período	Inserção	Atividade
Out. 2009 a Dez. 2009	PRIMEIRA ETAPA	Observação não participante e participante
Out. 2009 a Jul. 2009	PRIMEIRA ETAPA	Cadastramento das disciplinas Contatos com alunos e tutores
Mar. 2010	PRIMEIRA ETAPA	Realização dos chats nas disciplinas: -Estágio Supervisionado em Música 1 -Introdução a Pesquisa em Música

Quadro 1: Contatos iniciais na primeira etapa da pesquisa (Out. 2009 a Mar. 2010)

Após a realização dos chats nas disciplinas mencionadas, foram agendadas entrevistas individuais. Assim a primeira inserção no campo empírico, na primeira etapa da pesquisa, se configurou na realização de duas entrevistas com alunos e quatro entrevistas com tutores.

1ª INSERÇÃO NO CAMPO EMPÍRICO		
Período	Inserção	Atividade
Mar. 2010	1ª	1 entrevista com aluno virtual 1 entrevista com tutor a distância
Abr. 2010	1ª	1 entrevista com aluno virtual 3 entrevistas com tutor a distância

Quadro 2: 1ª inserção no campo empírico (Mar. 2010 a Abr. 2010)

Essas entrevistas foram realizadas através apenas com o uso do hipertexto, em diálogos desenvolvidos no MSN, sem o recurso de áudio. A duração das entrevistas ocorreu conforme mostra o quadro:

ALUNOS VIRTUAIS		
Entrevistados	Data da entrevista	Duração da entrevista
1-Olívvia	12-04-2010	01:59:01
2-Mário	31-03-2010	01:28:30

Quadro 3a: Dados das entrevistas online realizadas na primeira inserção do campo empírico (2010)

TUTORES A DISTÂNCIA		
Entrevistados	Data da entrevista	Duração da entrevista
1-Joana	28-04-2010	02:20:01
2-José	03-04-2010	01:43:05
3-Lorena	13-04-2010	01:35:06
4-Vanusa	31-03-2010	01:50:02

Quadro 3b: Dados das entrevistas online realizadas na primeira inserção do campo empírico (2010)

Depois dessa primeira inserção no campo empírico, mantive um contato contínuo com os tutores a distância. Foi através desses diálogos que fui discutindo a possibilidade de estar em contato com os demais alunos na plataforma moodle. Os tutores a distância que participaram da entrevista nesse primeiro momento de inserção no campo também fizeram a ponte entre mim, pesquisadora, e os alunos virtuais. Os alunos inseridos na plataforma moodle do curso de Licenciatura em Música UAB/UnB, estão inseridos em dois polos: Acre e Goiás. Esses polos atendem às seguintes cidades:

- **Polos do Curso**

O curso de Licenciatura em Música é oferecido em 11 Polos:

Cidade	Estado	Cidade	Estado	Cidade	Estado
Tarauacá	AC	Cruzeiro do Sul	AC	Anápolis	GO
Brasiléia	AC	Xapuri	AC	Posse	GO
Sena Madureira	AC	Feijó	AC	Porto Nacional	TO
Rio Branco	AC	Acrelândia	AC		

<http://www.uab.unb.br/index.php/cursos-todos/graduacao/24-musica>

O contato com esses alunos entrevistados ocorreu a partir do chat que foi realizado na plataforma moodle. Após o primeiro contato em grupo, estabeleci o contato individual com os alunos, via MSN. Para tanto, criei um endereço eletrônico destinado somente à pesquisa de doutorado (pesquisadoutorado2012@hotmail.com). Ao ligar o computador para trabalhar, o MSN entrava automaticamente. Esse contato virtual diário foi criando um vínculo entre, pesquisadora e alunos do curso de Música a distância.

Dos dois alunos entrevistados, um exerce outra função fora da área de música, mas busca com o curso de Música modalidade a distância a possibilidade de atuar em uma área que possui interesse, a música. O outro aluno se dedica exclusivamente ao curso de Música modalidade EaD.

Em relação à formação em Música na modalidade EaD, os alunos entrevistados consideram que as leituras são importantes para a formação e sentem

necessidade de dialogar mais com os tutores e com os outros colegas no ambiente virtual de aprendizagem musical. Eles destacam que sentem mais facilidade no ensino e na aprendizagem da parte pedagógico-musical do que na parte prática musical. Saliendam que a demanda de atividades propostas nos ambientes impede uma formação mais focada e direcionada, além de uma interação maior nesse ambiente online, utilizando as ferramentas que o mesmo proporciona.

Ressaltam que as relações ocorrem entre alunos-alunos, alunos-tutores, tutores-alunos, via fórum, chat, webconferência e no encontro presencial que eles realizam nos polos uma vez por semana.

Os tutores revelaram que os diálogos ocorrem em encontros semanais e fóruns exclusivos de tutores, nos quais discutem sobre problemas em comum, particularidades, dificuldades, compartilham ideias e soluções de problemas. Na visão dos tutores, os alunos interagem através dos fóruns e dos contatos realizados via MSN (Live Messenger).

O acesso às informações e a possibilidade de utilizar recursos disponibilizados na internet geram um atrativo para os alunos inseridos no ambiente online. Os tutores a distância acreditam que a troca de experiência a partir dessas ferramentas é um dos principais motivos que mantêm os alunos matriculados no curso.

Foram esses diálogos que me estimularam a considerar todos os sujeitos que pertenciam à trama pedagógica na proposta do curso de música na modalidade a distância (coordenadores, professores autor/supervisor, tutores a distância, aluno virtual).

Na segunda inserção no campo empírico, no período de janeiro de 2011 a outubro de 2011, realizei um total de 23 entrevistas, sendo 2 entrevistas com coordenadores, 1 entrevista com a gestora da plataforma moodle, 1 entrevista com um professor autor/supervisor do moodle, 6 entrevistas com os tutores a distância e 13 entrevistas com os alunos virtuais:

2ª INSERÇÃO NO CAMPO EMPÍRICO		
Período	Inserção	Entrevistas
Jan. a Out. 2011	2ª	23 Entrevistas: 2 coordenadores 1 gestora 1 professor autor/supervisor 6 tutores a distância 13 alunos virtuais

Quadro 4: Entrevistas realizadas na segunda inserção do campo empírico janeiro/2011 a outubro/2011

Cabe ressaltar que cada entrevistado escolheu seu pseudônimo para ser utilizado neste estudo, conforme os quadros mostram a seguir:

COORDENADORES			
Entrevistados	Data da entrevista	Duração da entrevista	Recurso
1-Bob	09-09-2011	01:01:26	Skype
2-Dora de Oliveira	12-05-2011	01:25:11	Skype

Quadro 5a: Entrevistas realizadas na segunda inserção do campo empírico janeiro/2011 a outubro/2011

GESTORA			
Entrevistados	Data da entrevista	Duração da entrevista	Recurso
1-Cássia Nunes	16-06-2011	01:05:51	Skype

Quadro 5b: Entrevistas realizadas na segunda inserção do campo empírico janeiro/2011 a outubro/2011

PROFESSOR AUTOR/SUPERVISOR			
Entrevistados	Data da entrevista	Duração da entrevista	Recurso
1-Hilda	01-10-2011	01:01:26 (Parte 1) 02:52:54 (Parte 2)	Skype

Quadro 5c: Entrevistas realizadas na segunda inserção do campo empírico janeiro/2011 a outubro/2011

TUTORES A DISTÂNCIA			
Entrevistados	Data da entrevista	Duração da entrevista	Recurso
1-Helena	16-06-2011	01:32:56	Skype
2-Raul	29-04-2011	01:14:33	MSN
3-Joana	27-01-2011	01:08:36	Skype
4-Lorena	15-04-2011	00:35:36 (Parte 1) 00:43:40 (Parte 2)	Skype
5-José dos Santos	04-05-2011	00:58:10	MSN
6-Vanusa	26-04-2011	01:30:25	Skype

Quadro 5d: Entrevistas realizadas na segunda inserção do campo empírico janeiro/2011 a outubro/2011

ALUNOS VIRTUAIS			
Entrevistados	Data da entrevista	Duração da entrevista	Recurso
1-Aurora	12-05-2011 (Parte 1) 31-05-2011 (Parte 2)	01:49:03 01:08:23	Skype
2-José dos Santos	14-06-2011	00:50:30	MSN
3-Helena	21-06-2011 (Parte 1) 28-06-2011 (Parte 2)	01:03:35	Skype
4-Sarah	27-01-2011	01:15:07	Skype
5-Antônio Carlos	10-06-2011 (Parte 1) 12-06-2011 (Parte 2)	01:02:14 02:01:13	Skype
6-Moni	26-05-2011	01:29:03	Skype
7-Rebeca	27-05-2011	00:51:33	Skype

	(Parte 1)	01:11:54	Skype
	27-05-2011 (Parte 2)		
8-Cristina	24-05-2011	00:52:48	Skype
9-Henrique	30-05-2011 (Parte 1)	01:23:23	Skype
		01:21:19	
	03-06-2011 (Parte 2)		
10-Olívia	29-04-2011	01:01:00	MSN
11-Ariel da Nóbrega	02-06-2011	01:30:02	Skype
12-Raimundo	10-05-2011 (Parte 1)	02:13:23	Skype
		00:39:19	
	12-05-2011 (Parte 1)		
13- Tadeu	30-05-2011	00:47:32	Skype

Quadro 5e: Entrevistas realizadas na segunda inserção do campo empírico janeiro/2011 a outubro/2011

Dos quatros tutores a distância que participaram da primeira inserção, apenas três tutores participaram da segunda fase de coleta de dados. Esses tutores auxiliaram no contato contínuo com os alunos, coordenadores, professor autor/supervisor, se configurando como o elo entre pesquisadora e sujeitos da pesquisa.

4.4 Técnicas de coleta de dados

4.4.1 Observação não participante e participante

Tendo em vista os objetivos propostos inicialmente neste estudo, com abordagem qualitativa, o instrumento de pesquisa utilizado para a coleta de dados que se mostrou mais adequado foi a observação: não participante e participante. Vale lembrar que essa observação foi realizada virtualmente na plataforma moodle no período de outubro de 2009 a dezembro de 2009, na primeira etapa de inserção

no campo. A primeira inserção no campo foi realizada no período de março de 2010 a dezembro de 2010.

Na primeira etapa de inserção no campo empírico a observação se configurou como não participante, em função das normas da Universidade Aberta do Brasil (UAB) vinculada à UnB. Em contato com a coordenadora da UAB, ficou estabelecida a minha participação na plataforma moodle, com login e senha, mas com a condição de não interagir com os sujeitos nas ferramentas da plataforma moodle: fóruns, mensagens e chats. A primeira etapa de observação sem interação com os sujeitos foi significativa para compreender a plataforma moodle e o funcionamento de suas ferramentas. Nessa fase, organizei um relatório descritivo do cenário observado, registrando as características peculiares da plataforma moodle e dos sujeitos nela inseridos.

Após esse levantamento durante a observação não participante surgiu a necessidade de aproximação maior com os sujeitos, considerando que através da observação participante

o pesquisador deve interagir com o contexto pesquisado, ou seja, deve estabelecer uma relação direta com grupos ou pessoas, acompanhando-os em situações informais ou formais e interrogando-os sobre os atos e seus significados por meio de um constante diálogo. Essa observação pode ser mais intensa quando o pesquisador(a) é parte integrante do grupo pesquisado, ou seja, quando se identifica com esse grupo pelo cotidiano da vida, das ações e aspirações (OLIVEIRA, 2010, p. 81).

Para concretizar essa aproximação e promover o diálogo com os sujeitos inseridos no moodle, foi proposto um chat: Pesquisa de doutorado nas disciplinas ofertadas no semestre 2010/1 (Estágio Supervisionado em Música 1 e Introdução à Pesquisa em Música), conforme mostra o Quadro 01.

Cabe ressaltar que a minha inserção na plataforma moodle foi apenas para estabelecer o contato com os sujeitos participantes desta pesquisa, uma vez que o acesso a esses atores sociais ocorreria apenas virtualmente, não tendo a possibilidade de encontrá-los presencialmente para a realização deste estudo. De acordo com Oliveira (2010), a minha participação no campo empírico se configurou como a observação artificial:

A observação participante pode ocorrer de duas formas: *observação natural*, quando o observador é parte integrante do grupo, [...] e *observação artificial*, quando o observador se integra ao grupo com o objetivo de fazer pesquisa. Nesse último caso, ele pode revelar ou não o motivo de sua

integração temporária ao grupo, ou simplesmente agir de forma disfarçada como pesquisador(a) (OLIVEIRA, 2010, p. 81).

Isso se justifica, uma vez que a minha interação com os sujeitos (coordenadores, professores autores e supervisores, tutores a distância e alunos virtuais) estava estritamente ligada à pesquisa de doutorado. Mesmo quando as interações ocorreram na ferramenta fórum, por exemplo, para dialogar com os sujeitos foi criado um fórum temático para dialogar sobre o estudo, pois sempre estive atenta ao procedimento das disciplinas, com a finalidade de não interferir no desenvolvimento das mesmas.

Durante o período de observação na plataforma moodle eu buscava compreender as relações que os sujeitos estabeleciam entre si: aluno virtual-tutor a distância, aluno virtual-professor supervisor da disciplina, aluno virtual-professor autor da disciplina, aluno virtual-coordenadores do curso, tutores a distância entre si, com os professores autores e supervisores, coordenadores.

A principal fonte de observação na plataforma moodle eram os fóruns temáticos das disciplinas e os fóruns de dúvidas. Através dos fóruns e também da ferramenta online (que permite visualizar quem está conectado), um aspecto observado foi o acesso dos sujeitos na plataforma moodle. Buscava detectar quem estava online, quantas vezes eles entravam na plataforma moodle, quem interagiu nos fóruns, quem dialogava com colegas de outro polo, quem nunca se manifestava nos fóruns, quem participava nos fóruns apenas para postar dúvidas. Observei também toda a teia de relações e interações estabelecidas e constituídas na plataforma moodle.

4.4.2 O diário de campo: o divã do pesquisador

“Então está bom, você pode colocar aí que eu sou um defensor desse curso, eu defendo com unhas e dentes o ensino a distância, tá bom?” (Aluno virtual Henrique).

O excerto ressalta que o diário de campo se configura em um divã para o pesquisador. Bogdan e Biklen (1994) apontam que os diários de campo são denominados “notas de campo”, ou seja, “o relato escrito daquilo que o investigador

ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e reflectindo sobre os dados de um estudo qualitativo” (p. 150).

Nesta pesquisa os diários de campo foram construídos durante a observação não participante, a observação participante e também no período de realização das entrevistas online. Inicialmente, os diários de campo eram feitos durante o diálogo das entrevistas online, através de anotações em cada tópico de perguntas, e estas colocadas em destaque e também em formato de palavras-chave. No segundo momento, eu lia as anotações e organizava todo o material de cada sujeito entrevistado, dentre eles: conversas no MSN, Skype, nos fóruns, nas caixas de mensagens da plataforma moodle e via e-mail eletrônico. Esse exercício foi delineando e ao mesmo tempo desvelando o meu objeto de estudo, além de registrar detalhes e insights que o áudio não armazenou, oriundos das percepções a partir do diálogo.

A folha em branco do diário de campo funcionou como um divã para expressar minhas inquietações, dificuldades, aflições e também rompeu com o receio de não ter assunto para escrever, de não possuir conteúdo, além de ter sido palco de muitas reflexões.

Quando iniciava o diário de campo, sempre retomava uma angústia solitária de pensar o que deveria escrever, descrever, relatar. Nesse contexto, algumas perguntas me acompanhavam: Qual é a finalidade de fazer um diário de campo na pesquisa? Com qual olhar relatar os bastidores das entrevistas realizadas, a partir das minhas inquietações enquanto pessoa e pesquisadora? Como não perder o “fio da meada” e registrar minhas percepções e concepções durante o processo de desenvolvimento da pesquisa? Como manter o exercício do registro diário e das anotações das reflexões?

Durante o processo da pesquisa, percebia que a cada semana que passava, o diário de campo era um espaço de muita aprendizagem, confissão, revelação e reflexão desse processo de doutoramento. Nesse sentido, o diário passou a ser meu ouvinte e também meu intérprete, um companheiro constante, sempre disponível para compartilhar o que tinha a dizer e escrever. Apesar de sempre iniciar o diário com medo de não saber como conduzi-lo, de uma coisa sempre tinha certeza: o diário não iria atropelar minhas colocações, e nem ao menos meus pensamentos, não iria interromper minha linha e conclusão de ideias, mas, sim, seria o registro das

minhas inquietações, angústias e aprendizagens mais profundas, que armazenei no momento de construir a pesquisa.

Concomitantemente a esse processo de escrita e anotações, foi realizada uma análise paralela, dos aspectos dos dados coletados, o que estimulou a reflexão e a percepção de 'insights' significativos para a pesquisa. Foi esse exercício de escrita que agrupou e registrou momentos e detalhes no processo de construção deste estudo.

4.4.3 As entrevistas realizadas: uma primeira experiência com a entrevista online

Essa nova configuração em ensinar e aprender música, no caso deste estudo, também exigiu outra maneira de coletar os dados empíricos. Sobre isso Souza (2000) descreve que:

O desafio que se coloca ao lidar com essas teorias [do cotidiano] está em estruturar metodologias que promovam, o diálogo epistemológico entre o micro e o macro, que deem conta das várias modalidades que a vida social hoje apresenta e que o cotidiano, como signos de insignificâncias do presente, possa dar lugar ao local, à memória, às temporalidades entrecruzadas, ao signo significado e ao significado historicamente (SOUZA, 2000, p. 29).

Nesse sentido, este estudo buscou adaptar meios e técnicas de coleta de dados. Antes da realização de cada entrevista online, o equipamento de gravação era conferido e testado (gravador Zoom H4, câmera filmadora). Durante as entrevistas, os equipamentos também eram checados, pois, por algum motivo, eles poderiam não armazenar o conteúdo.

As entrevistas possibilitam descrever realidades cotidianas; valorizar o que essas pessoas, muitas vezes anônimas podem dizer, relatar, contar; além de permitirem “uma exploração em profundidade das condições de vida dos atores” (POUPART, 2008, p.220).

Bourdieu (2007), ao se referir ao ato de entrevistar, ressalta que é necessário considerar, a partir de uma visão sociológica, o contexto que envolve os entrevistados. Para ele,

[...] só a reflexividade, que é sinônimo de método, mas uma *reflexividade reflexa*, baseada num “trabalho”, num “olho” sociológico, permite perceber e controlar *no campo*, na própria condução da entrevista, os efeitos da estrutura social na qual ela se realiza (BOURDIEU, 2007, p. 694).

Para Poupart (2008), a entrevista do tipo qualitativo é uma ferramenta a ser contemplada, por ser um meio “eficaz para coletar informações sobre as estruturas e o funcionamento de um grupo, uma instituição [...], uma formação social determinada” (POUPART, 2008, p. 222). Além disso, o entrevistado é considerado como um informativo do seu grupo, ou seja, ele é representativo do grupo, ou parte dele. O informante é visto como um observador de sua própria sociedade, pois ele está imerso em seu contexto e não é neutro. Nesse sentido, cabe ao pesquisador ver e reconstituir a realidade a partir do relato dos sujeitos. Os participantes desta pesquisa revelaram os “bastidores” do ensino de música a distância.

Concordando com Poupart (2008), considero que “entrevistar é uma arte” (p. 227). Não é uma tarefa fácil levar a pessoa a dizer o que pensa (papel do pesquisador); a descrever a sua realidade (observador), a relatar o que presenciou. Por isso, é importante estabelecer princípios e estratégias. O primeiro princípio, na visão de Poupart (2008), é: obter a colaboração do entrevistado. É essencial que o entrevistado aceite cooperar, jogar o jogo (BOURDIEU, 2003), dizendo o que pensa, afinal estamos lidando com a arte de fazer falar o outro. Ou seja, em busca de desvelar o que está imerso nas entrelinhas do contexto de aprender e ensinar música a partir de um curso de música a distância, o exercício de questionamentos foi construído a partir de cada etapa de elaboração e execução das entrevistas online.

É necessário considerar também as estratégias de convencer o entrevistado com relação ao interesse e à utilidade da investigação; explicar a importância da pesquisa, bem como da contribuição do entrevistado ser essencial, além disso, tentar estabelecer laços lembrando que a relação do pesquisador com o grupo a ser pesquisado é importante. Ganhar a confiança do entrevistado é essencial.

Nesse âmbito, Poupart (2008) compartilha algumas dicas; são elas:

- O entrevistado só se expressa bem, se estiver à vontade durante a entrevista;
- Cabe ao pesquisador reconfortar seu interlocutor, tendo como princípio que, quanto mais ele estiver à vontade, mais ele falará;
- É importante criar um ambiente e um contexto favorável à entrevista; verificar a disponibilidade e o melhor horário para a entrevista; checar o lugar favorável; usar o gravador com discrição, flexibilidade e eficácia; cuidar da aparência (POUPART, 2008, p. 230).

Sobre a execução da entrevista, Bourdieu (2007) indica que:

É o pesquisador que inicia o jogo e estabelece a regra do jogo, é ele quem, geralmente, atribui à entrevista, de maneira unilateral e sem negociação prévia, os objetivos e hábitos, às vezes mal determinados, ao menos para o pesquisado (BOURDIEU, 2007, p. 695).

Para alcançar os objetivos deste estudo, utilizei como técnica de coleta de dados a Entrevista online, visualizada por alguns autores como uma adaptação da entrevista desenvolvida presencialmente. A partir do uso da internet, os ambientes virtuais, os fóruns, os chats, possibilitaram novas formas de trocar informações, ideias e de proporcionar discussões utilizando como ferramenta as mensagens instantâneas oferecidas por esses espaços.

Essas novas formas de comunicação alteraram as maneiras de desenvolver pesquisas no âmbito das ciências sociais e das ciências humanas. Como consequência, nos deparamos com a necessidade de um campo autônomo da pesquisa qualitativa (DENZIN; LINCOLN, 2000), ou seja, uma ampliação para interpretação, compreensão e análise de dados diante das novas maneiras de ensinar e aprender música, como no caso deste estudo, através de ambientes online. Paralelamente, surge uma infinidade de paradigmas e métodos para atender essa reconfiguração das maneiras de desenvolver pesquisa qualitativa. Denzin e Lincoln (2000) destacam que “nunca houve tantos paradigmas, estratégias de investigação, ou métodos de análise dos quais o pesquisador possa lançar mão” (DENZIN; LINCOLN, 2000, p. 18).

Para Denzin e Lincoln (2000), a escolha das práticas de pesquisa depende do contexto, fazendo-se cogitar a coleta de dados por meio de entrevistas em profundidade no ambiente virtual, visto ser prática comum do “consumidor conectado” comunicar-se por meio de softwares de envio de mensagens instantâneas. A tecnologia computacional vem modificando hábitos dos consumidores; é de se esperar, pois, que haja uma reflexão sobre a adequação das ferramentas de pesquisa a essa nova realidade.

As entrevistas em profundidade possuem papel relevante em pesquisa qualitativa: tratam de um de seus principais materiais empíricos, práticas capazes de tornar o mundo visível ao permitir acesso a suas representações e descrição das rotinas, experiências e dos significados presentes nas vidas dos indivíduos (DENZIN e LINCOLN, 2000b). Para esses autores, a entrevista é uma conversa, na qual

imperava a arte de fazer questionamentos e ouvir; além disso, devido à forte crença da sociedade no seu poder de geração de informações úteis, “a entrevista se tornou uma parte indubitável da nossa mediada cultura de massa” (DENZIN; LINCOLN, 2000, p. 633). Segundo Denzin e Lincoln (1988), a entrevista é a ferramenta metodológica favorita do pesquisador qualitativo.

Com o uso da internet e seus recursos, as entrevistas passaram a ocorrer de maneiras síncronas e assíncronas. Na modalidade síncrona a troca de informações ocorre online de forma instantânea, ou seja, em tempo real no mundo virtual, como por exemplo, no MSN (Live Messenger), nos chats, entre outros. Na modalidade assíncrona a troca de informações ocorre em tempos indeterminados, online ou offline como, por exemplo, através de e-mails, dos fóruns de discussão, dos blogs, das redes sociais de relacionamentos. Com essa realidade é possível inferir que ocorreu uma migração de conversas anteriormente realizadas por telefone e presencialmente para a conversa online, cada vez mais presente e comum na vida dos sujeitos. Neste estudo, na primeira etapa de coleta de dados, mensagens e troca de informações eram deixadas nas mensagens instantâneas do MSN, sendo estas acessadas quando o Messenger era conectado.

Diante desse contexto, o que mudou para o pesquisador é o fato de que, na contemporaneidade, possuímos vários ambientes naturais em que se encontram os sujeitos a serem pesquisados, entrevistados, deixaram de ser ambientes físicos e passaram a ser ambientes virtuais. Assim, cabe ao pesquisador saber explorar e considerar esses novos ambientes de coleta de dados para, assim, obter seus objetivos de pesquisas. Nessa realidade, a entrevista online se faz necessária e adequada. Segundo Nicolaci-da-Costa (2009) é recomendável usar a entrevista online:

- quando o ambiente for familiar tanto para pesquisador e pesquisado;
- quando são necessárias, sendo esta ferramenta o único meio de alcançar os entrevistados.
- as entrevistas devem ser realizadas em ambientes de comunicação síncrona familiar para pesquisador e entrevistado.
- é importante que ambos, entrevistador e entrevistado dominem a linguagem desses ambientes, como *emoções* e abreviações, entre outras.
- as entrevistas online podem ser interrompidas a qualquer momento por inúmeros fatores.
- utiliza-se um roteiro estruturado.
- é importante que o pesquisador cuide da sincronia entre pergunta e resposta (NICOLACI-DA-COSTA, 2009, p. 14-16, grifo no original).

Nesta pesquisa para a realização da entrevista online foi adotado o mesmo procedimento da entrevista presencial, no qual os participantes devem assinar um termo de livre consentimento do qual constam informações: (a) sobre os objetivos da pesquisa; (b) sobre os eventuais riscos que ela pode representar para aqueles que dela participam; e (c) sobre o uso que pode ser feito do material coletado, sendo esse procedimento feito por e-mail, com o aceite de recebimento de mensagem e de participação da pesquisa online.

Cabe ressaltar que para alcançar os objetivos deste estudo, a técnica de coleta de dados adotada foi a Entrevista online, visualizada como uma adaptação da entrevista desenvolvida presencialmente (NICOLACI-DA-COSTA, 2009). A partir do uso da internet, os ambientes virtuais, os fóruns, os chats possibilitaram novas formas de trocar informações, ideias e de proporcionar discussões utilizando como ferramenta as mensagens instantâneas oferecidas por esses espaços. Com o uso da internet e seus recursos, as entrevistas passaram a ocorrer de maneiras síncronas e assíncronas.

Como uma adaptação da entrevista presencial, é importante destacar alguns aspectos do desenvolvimento da entrevista online, no que se refere às suas dificuldades de realização. O primeiro desafio é interpretar, a partir dos textos escritos, que normalmente são curtos, os dados coletados. Entrevistar através de recursos, tais como MSN (Live Messenger), Skype, Yahoo Messenger, entre outros, exige do pesquisador um olhar sobre as entrelinhas dos discursos revelados através do hipertexto e também por meio do áudio. Em alguns momentos os diálogos são breves, o entrevistado demonstra estar fazendo outra coisa ao mesmo tempo, como, por exemplo: vendo um site, e-mail, conversando ao telefone, se movimentando na frente do computador, conversando com outras pessoas que se encontram no espaço no qual está inserido.

Em alguns momentos, os entrevistados revelam uma preocupação em terminar a entrevista, mas ao mesmo tempo, destacam a responsabilidade em contribuir com a pesquisa, no sentido de estar em dia com suas obrigações, principalmente os tutores. O desafio nesse aspecto é perceber o termômetro, o “quente”, o “frio”, o emotivo que existe nas entrelinhas do hipertexto.

Além disso, assim como destaca Nicolaci-da-Costa (2009), é necessário verificar o não dito, que muitas vezes é uma maneira do entrevistado dizer, expressar suas concepções. Para alguns entrevistados, dialogar através do

hipertexto é natural, é fácil, porém, para outros, o diálogo é uma tarefa difícil, se remetendo apenas a monossílabos, respostas curtas e diretas.

Com isso, aprender a desenvolver uma percepção específica, a ler as mensagens postadas, até mesmo as palavras erradas, interpretando se esses “erros” são apenas um erro ortográfico, ou são um ato falho, ou seja, algum aspecto que o sujeito gostaria de ocultar, por exemplo, são ferramentas significativas para o pesquisador e para a pesquisa.

Outro aspecto importante refere-se à criação de parâmetros para interpretar os diálogos, para perceber o que o outro está querendo dizer, o que expressa, para verificar como ocorre o uso das frases, das palavras, verificar de que modo o texto transmite emoção, sentimentos, como não deixar que o texto perca a sua força.

Tendo em vista o processo de realização das entrevistas online neste estudo, destaco ser importante descrever e apontar os caminhos para o desenvolvimento dessas entrevistas, uma vez que ainda faltam ferramentas de interpretação e de soluções dos desafios e problemas ocorridos nesse aspecto. Assim, a pesquisa pode contribuir para a área de educação musical e também para a reflexão sobre o uso dessas ferramentas a serem utilizadas no desenvolvimento de pesquisas na modalidade a distância.

Alguns pontos merecem destaque: a quebra de tempo e espaço, ou seja, a possibilidade de dialogar com sujeitos de localizações geográficas distantes; a possibilidade de interação sem a necessidade de presença física; a compreensão de que a internet é um espaço para o estabelecimento de um relacionamento específico, e de que a internet também é um meio de aprendizagem e vem se tornando cada vez mais presente nas instituições brasileiras.

4.4.3.1 O roteiro de entrevista: elaboração e processo de construção e reconstrução do roteiro

O roteiro de entrevista online teve como ponto de partida os objetivos gerais e específicos da pesquisa, as reflexões que ocorreram durante a fase de observação da plataforma moodle e os ‘insights’ que ocorreram durante as entrevistas online. Os registros dessa etapa auxiliaram na construção do roteiro e na formulação direcionada das perguntas a serem realizadas.

O roteiro de entrevista passou por um processo de construção e reformulação durante todo o período de coleta de dados e foi desenvolvido a partir das características da entrevista semiestruturada. Após a realização de cada entrevista, as perguntas eram adaptadas, repensadas e, quando necessário, eliminadas. As perguntas também foram construídas de acordo com o grupo de sujeitos a serem entrevistados: coordenadores, professores autor/supervisor, tutores a distância e alunos virtuais e foram divididas nas seguintes categorias: Identificação; Formação e atuação profissional; O curso de música na modalidade a distância; A plataforma moodle e suas ferramentas; Aspectos sobre o ensino de música na modalidade a distância conforme roteiro em anexo.

4.4.3.2 As entrevistas em ação

Descrevo a seguir os sujeitos que participaram desta pesquisa, bem como os procedimentos que utilizei para localizar, selecionar e conectar os participantes e os bastidores da realização das entrevistas online, desde o seu agendamento até a sua concretização.

4.4.3.2.1 Os sujeitos a serem entrevistados (identificação)

Para uma melhor compreensão dos dados de identificação dos entrevistados, organizei uma tabela em separado, referentes aos dados, sendo estes agrupados por grupos: coordenadores e a gestora, professora autora, dos tutores a distância e dos alunos virtuais. Segue tabela referente às características dos entrevistados na segunda fase da pesquisa:

COORDENADORES			
Entrevistados	Idade	Período de gestão	Atuação profissional
		Formação profissional	
1-Bob	43	Licenciado em Educação Artística com Habilitação em Música Mestrado em tecnologia Musical Doutorado em Engenharia do Som	Coordenador Professor autor na disciplina Recital de Conclusão de Curso Professor Supervisor na disciplina Fundamentos do Curso e Laboratório de Música e Tecnologia, Laboratório de Música e tecnologia
2-Dora de Oliveira	37	Graduada em Ciências Sociais; Graduada em Música Popular	2009/2 Coordenadora de Tutoria 2008/2 Professora autora/supervisora disciplina Prática de Canto I e Professora autora/supervisora disciplina Prática de Canto II Professora autora/supervisora disciplina Estágio III

Quadro 6a: Caracterização dos Coordenadores entrevistados

GESTORA			
Entrevistados	Idade	Período de gestão	Atuação profissional
		Formação profissional	
1- Cássia Nunes	40	Graduação em Administração Especialização em EaD	Suporte técnico (início) Gestora no ambiente virtual de aprendizagem, na plataforma moodle: Acompanhamento, planejamento, inserção dos alunos nas disciplinas disponíveis na plataforma moodle, construção e disponibilização dos links, configuração da plataforma moodle, organização da tabela de notas

Quadro 6b: Caracterização Gestora entrevistada

PROFESSOR AUTOR/SUPERVISOR			
Entrevistados	Idade	Período de gestão	Atuação profissional
		Formação profissional	
1-Hilda	51	Doutora em Educação Musical	Professora Adjunto Universidade de Brasília Professora autora/supervisora da UAB/UnB curso de Música: disciplinas de Estágio Supervisionado e Introdução a Pesquisa em Música

Quadro 6c: Caracterização do Professor autor/supervisor entrevistado

TUTORES A DISTÂNCIA			
Entrevistados	Idade	Período de gestão	Atuação profissional
		Formação profissional	
1-Helena	43	Bacharelado em Piano (UFFLU) Licenciatura em música (UFFLU) Mestrado em Educação (UFFLU)	Tutor a distância (20 horas) Polo: Rio Branco, Brasiléia, Tarauacá-AC, Anápolis-GO
2-Raul	30	Licenciatura em Música (UnB)	Tutor a distância (20 horas) Polo: Posse-Goiás, Porto Nacional-TO
3-Joana	26	Licenciatura em Música UnB	Tutor a distância (20 horas)
4-Lorena	25	Licenciatura em Música UnB	Tutor a distância (20 horas) Disciplinas: Prática de ensino e aprendizagem musical 1, 2 e 3; Introdução à Pesquisa em Música e Projeto em Música.
5- José dos Santos	33	Licenciado em Educação Artística com habilitação em Música (UnB)	Polo: Cruzeiro do Sul e Acrelândia-AC; Porto Nacional-TO Tutor a distância (20 horas) Disciplinas: Prática de canto e Estágio

Supervisionado I			
6-Vanusa	45	Licenciado em Educação Artística com habilitação em Música (UnB)	Tutor a distância (20 horas)

Quadro 6d: Caracterização dos Tutores a distância entrevistados

ALUNO VIRTUAL				
Entrevistados	Idade	Formação Profissional	Polo	Atuação profissional
1-Aurora	—	Licenciatura em Música UAB/UnB 5° semestre Instrumento: Violão	Anápolis-GO	Bibliotecária
2- Jorge da Silva	28	Licenciatura em Música UAB/UnB 7° período	Porto Nacional-TO	Polícia Militar Tocantins Toca trombone na banda da Polícia Militar
3-Helena	22	Licenciatura em Música UAB/UnB 5° semestre	Anápolis-GO	
4-Sarah	34	Licenciatura em Música UAB/UnB 7° período Licenciatura em Música-Udesc: cursou 5 semestres	Rio Branco-AC	Gestora Pública (Fundação Municipal de Cultura – Rio Branco/Acre)
5-Antônio Carlos	36	Licenciatura em Música UAB/UnB 5° semestre	Rio Branco-AC	Músico da noite
6-Moni	28	Licenciatura em Música UAB/UnB 5° semestre Instrumento: Teclado Contato com a	Rio Branco-AC	Dedicação exclusiva ao curso

		música: através da igreja-órgão eletrônico		
7-Rebeca	23	Licenciatura em Música UAB/UnB 5° semestre Instrumento: Teclado Contato com a música: através da igreja-órgão eletrônico Licenciatura em Música UAB/UnB Faculdade de Jornalismo- Universidade Federal do Acre	Cruzeiro do Sul-AC	Dedicação exclusiva aos cursos
8-Cristina	20	Licenciatura em Música UAB/UnB 5° semestre Instrumento: Teclado	Cruzeiro do Sul-AC	Dedicação exclusiva ao curso
9-Olívia	20	Licenciatura em Música UAB/UnB 7° período Instrumento: Teclado	Acrelândia-AC	Dedicação exclusiva ao curso
10-Bob	45	Licenciatura em Música UAB/UnB 5° período	Anápolis-GO	Dedicação exclusiva ao curso
11-Ariel Garcia da Nóbrega	34	Licenciatura em Música UAB/UnB 5° semestre	Rio Branco-AC	Dedicação exclusiva ao curso
12-Raimundo	29	Licenciatura em Música UAB/UnB - 5° semestre	Anápolis-GO	

13- Tadeu	26	Licenciatura em Música UAB/UnB	Rio Branco- AC	Moto Boy
5° semestre				

Quadro 6e: Caracterização dos alunos virtuais entrevistados

4.4.3.2.2 O encontro, a seleção e a conexão com os entrevistados

Após realizar a primeira inserção no campo e entrevistar dois alunos virtuais Olívia e Mário, quatro tutores a distância; Joana, Lorena, Vanusa e João, busquei manter contato com esses sujeitos através do MSN: pesquisadoutorado2012@hotmail.com. Com a tutora Joana, que também participou da primeira fase da pesquisa, sempre dialogava e buscava alternativas para organizar e desenvolver a minha segunda inserção no campo empírico.

O primeiro passo, antes de me preparar para entrar em contato com os sujeitos na segunda inserção no campo empírico, foi dialogar com as tutoras a distância; Joana e Vanusa, para planejar de que maneira iríamos ter acesso e contato com os alunos na plataforma moodle, para assim poder eleger os sujeitos que iriam participar da pesquisa.

Adotei como critério iniciar o contato com os alunos e os tutores que já haviam participado e conversado comigo na primeira fase da pesquisa no projeto de qualificação (outubro de 2009). Esse critério foi estabelecido como ponto de partida, tendo em vista a proximidade com esses sujeitos. Com a aluna Olívia, por exemplo, o retorno foi imediato, pois prontamente manifestou seu interesse em participar novamente da entrevista, e em seguida enviou suas disponibilidades de horários. Ademais, Olívia expressou o seu interesse em participar da entrevista e também a relevância em contribuir com o estudo:

[...] Como eu já tinha falado antes, eu fico muito feliz em poder te ajudar, de participar, porque eu acredito também, que com base nos seus estudos, nas nossas respostas pra você, a gente pode melhorar essa aprendizagem na modalidade. Talvez, não na nossa ainda agora que nós já estamos finalizando, mas para os próximos que vão vir, com certeza, vai ajudar bastante a melhorar o ambiente de aprendizagem online, com certeza! E temos poucos trabalhos, poucas pessoas que desenvolvem esse tipo de trabalho, então a iniciativa é muito boa mesmo (Olívia).

Assim como Olívia, Mário tinha participado da primeira fase da pesquisa, e por esse motivo, tentei entrar em contato com ele via MSN, e-mail, mensagem instantânea na plataforma moodle, mas Mário não retornou a nenhum contato estabelecido. Certa de que ele não tinha mais interesse em contribuir com o estudo, optei por entrar em contato com alunos que estavam online na plataforma moodle. Solicitei à aluna Olívia que mencionasse no seu polo presencial em Acrelândia-AC, o meu interesse em estar em contato com os alunos e também a possibilidade desses alunos contribuírem com o estudo. A partir desse contato de Olívia recebi alguns e-mails eletrônicos de alunos e, posteriormente, agendei a entrevista online. Olívia também indicou diretamente do seu polo presencial o aluno Antônio Carlos, que me colocou em contato com a aluna Ariel Garcia da Nóbrega. Ambos participaram do estudo.



Durante o processo da segunda fase de coleta de dados muitos foram os clicks nos contatos síncronos e assíncronos na plataforma moodle. Os sujeitos imersos na plataforma apareciam ora com o status online, ora com o status offline. O acesso à tabela da relação dos sujeitos e suas conexões possibilitava acompanhar o movimento temporal deles na plataforma moodle. Além disso, proporcionou o contato com os sujeitos da pesquisa oriundos de diferentes estados/regiões brasileiras (Goiás, Tocantins e Acre) e reforçou a ideia que as novas tecnologias perpassam fronteiras e proporcionam a comunicação entre indivíduos em localidades extremas. Assim, não é necessário efetuar um deslocamento físico nem temporal para estar em contato com o outro, basta apenas um click para se inteirar e estar a par do mundo e da vida cotidiana do outro.

São esses deslocamentos temporais e espaciais e as transformações de ensinar e aprender música as características presentes nos ambientes virtuais de aprendizagens musicais. Nesses ambientes a relação dos sujeitos possui como

ponto de partida propor, agrupar e promover a interação entre indivíduos de localidades diferentes.

Concomitantemente, para estabelecer o contato com os demais alunos na plataforma moodle, utilizei a mensagem instantânea do moodle, ferramenta que aparece sempre ao lado do nome de cada sujeito e que, a partir de um click, permiti abrir uma janela para comunicação. Fui clicando aluno por aluno de cada disciplina, do primeiro ao último nome.

Após o diálogo e o levantamento feito junto com os professores das disciplinas, o coordenador Bob foi indicado para autorizar e criar o fórum de discussão sobre a pesquisa de doutorado. Bob me orientou e auxiliou criando um fórum para ser hospedado na plataforma moodle: Pesquisa de doutorado. Foi através desse fórum que pude acessar e construir uma rede de contatos entre coordenadores, professores, tutores e alunos. Todos os dias eu acessava o fórum, e respondia às mensagens postadas e entrava em contato com os sujeitos através da mensagem instantânea no moodle; em seguida adicionava os alunos que haviam sinalizado interesse em participar da pesquisa no MSN: pesquisadoutorado2012@hotmail.com.

Recuero (2009) destaca que essa configuração na maneira que os sujeitos se relacionam virtualmente a partir do contato em comunidades virtuais, redes sociais e diálogos online vai constituindo um “reconhecimento das rápidas e profundas alterações nas formas como nos relacionamos uns com os outros que estão em curso”, ou seja, o reflexo que as redes digitais causam nas relações sociais contemporâneas (RECUERO, 2009, p. 45).

As tutoras Joana, Lorena e Vanusa, que também participaram da primeira fase da pesquisa, me auxiliaram comentando e participando com seus alunos sobre a importância em contribuir com o estudo, além de estimular os mesmos a participarem do fórum de discussão sobre a pesquisa. Os professores autores e supervisores das disciplinas também estiveram presentes e ativos nesse momento de acesso e contatos com os alunos. Apesar deles não terem participado da primeira fase da pesquisa, e em função da proposta do estudo em compreender a pedagogia musical online, considerei pertinente dialogar com todos os sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem musical no processo formativo do curso de música na modalidade a distância.

Com a abertura do fórum de discussão sobre a pesquisa os tutores a distância Raul e José dos Santos também mostraram interesse em contribuir e tiveram papel fundamental na aproximação com os alunos virtuais. Já o tutor a distância João não demonstrou interesse em auxiliar e participar da segunda fase da pesquisa.

O aluno virtual Raimundo era bem assíduo no fórum de discussão da pesquisa. A partir do seu contato agendamos a entrevista. Ele indicou seu colega de polo Henrique para participar do estudo. A aluna Aurora também demonstrou interesse de participação no fórum de discussão, e em seu polo presencial indicou a aluna Helena para participar da pesquisa de doutorado.

O contato com o aluno Jorge da Silva ocorreu na plataforma moodle. Em seguida adicionei seu endereço eletrônico no MSN, assim era possível ter acesso ao aluno todos os dias. Procedi da mesma maneira com a aluna Sarah e Moni. A aluna Moni indicou seu esposo Tadeu e colega do mesmo polo para participar da pesquisa.

A cada entrevista realizada com os alunos, estes faziam a ponte com os colegas do polo presencial, expondo sua participação no estudo e relatando a importância em contribuir com a pesquisa. Foi a partir dessa rede de contatos que fui formando o grupo de sujeitos participantes deste estudo.

Já a aluna Aurora, em um desses acessos nos fóruns, me encontrou na plataforma moodle. Assim como Aurora, outros entrevistados entraram em contato através do fórum destinado à pesquisa de doutorado. Apesar dos inúmeros acessos na plataforma moodle, da constante observação nos fóruns, da leitura dos perfis dos alunos matriculados no curso de Música UAB/UnB através da ferramenta participante, alguns alunos passaram despercebidos. Antes da mensagem da aluna Aurora postada no fórum, eu não havia percebido a aluna na lista dos alunos. Certifico que fiquei surpresa com o seu recado deixado no fórum: Pesquisa de doutorado - entrevista online na disciplina Estágio Supervisionado 1:

Mostrar principal Responder	
	<p>Re: Pesquisa de doutorado - entrevista online</p> <p>por Aurora - quinta, 5 maio 2011, 22:39</p>
	<p>Olá Bob e Pesquisadora</p> <p>Eu sou a Aurora do polo de Anápolis. Gostaria de participar da pesquisa de doutorado. Pesquisadora, vou te adicionar no MSN.</p> <p>Espero corresponder às expectativas da pesquisa.</p> <p>Abraço!</p> <p>Aurora - Polo-Anápolis-GO</p>

Figura 3: Layout fórum caixa de diálogo

Aurora postou a mensagem acima, e prontamente eu retornei. Solicitei que ela me adicionasse no MSN da pesquisa para que pudéssemos conversar com mais privacidade. A aluna Aurora comentou, estimulou e valorizou a pesquisa para os demais colegas no fórum, como também em seu polo presencial.

Outro meio de contato utilizado pelos alunos na plataforma moodle foi a mensagem de texto. Após um tempo em contato com os alunos na plataforma moodle, percebi que a ferramenta mensagem de texto funcionava bem mais do que as mensagens enviadas por e-mail. Essa ferramenta era em formato de um envelope de carta e aparecia sempre ao lado direito de cada nome, como mostra a figura a seguir:

Figura 4: Layout Disciplina Estágio Supervisionado em Música 1-ferramenta mensagem

O que fortalece o uso e o acesso aos sujeitos na plataforma moodle por essa ferramenta é o fato de que, ao entrar na plataforma, cada usuário recebe uma caixa que mostra os participantes que estão online:

Figura 5: Layout lista de contatos no moodle

Além disso, ao acessar no moodle as disciplinas, no canto esquerdo da página, cada usuário tem o controle de mensagens que foram enviadas anteriormente no campo mensagem. Como pode ser verificado na figura 6, a mensagem foi enviada por Olívia na disciplina de Estágio 03; nesse caso, o envelope aparece embaixo do nome do contato que enviou a mensagem, também do lado direito:



Figura 6: Layout mensagem enviada

Foi por esta ferramenta mensagem na plataforma moodle que o aluno Antônio Carlos relatou que me encontrou na plataforma. O aluno viu também o fórum da pesquisa e logo em seguida recebeu uma mensagem minha através desta ferramenta mensagem na plataforma moodle, o que o estimulou a entrar em contato e aceitar participar da pesquisa de doutorado.

Quando o usuário do moodle está online, no momento de acesso, a ferramenta funciona como uma caixa de diálogo síncrono, como se fosse um chat, uma conversa no Messenger.



Figura 7: Layout relação dos participantes online

Como já havia percebido que para os alunos a comunicação por e-mail é mais lenta, passei a utilizar também essa ferramenta disponível no moodle, e, com

isso, o contato com os participantes foi mais fluente, uma vez que, ao estar online, consegui manter o diálogo com os alunos, bem como o retorno das respostas.

Para estabelecer um contato mais contínuo, solicitei ao aluno Antônio Carlos que me adicionasse no MSN da pesquisa: pesquisadoutorado2012@hotmail.com. Mas, o aluno respondeu sugerindo a utilização do Skype, tendo em vista que era o programa de áudio que mais utilizava. Como este era o programa que eu já estava usando, desde o início da coleta de dados, adicionei o aluno no Skype, e, posteriormente, todos os contatos foram realizados por esse programa. Antônio Carlos era um aluno presente e, sempre quando me conectava ao Skype ele estava online. O aluno buscava dialogar, na maioria das vezes, pelo chat de mensagem do Skype, e esse contato diário foi criando uma ligação e mostrando o interesse dele em participar do estudo.

Após essa fase inicial de contato, aproximação, inserção dos contatos no MSN da pesquisa, diálogo na plataforma moodle, iniciei o momento de contato com os sujeitos encontrados para, assim iniciar a definição do grupo de participantes do estudo nas entrevistas online, essa ligação foi fortalecida a partir do contato via MSN. Por um motivo ou outro, os sujeitos adicionados nos contatos do MSN da pesquisa enviavam mensagem instantânea e, em alguns casos, solicitavam a chamada de áudio. Com o passar do tempo, o programa Skype também foi incorporando todos os sujeitos já cadastrados no meu MSN da pesquisa de doutorado. Assim, era necessário me conectar aos dois programas concomitantemente, bem como atender às solicitações de contato dos mesmos. Com o tempo, me adaptei com essa realidade, de estar sempre online conectada e pronta para responder os contatos estabelecidos pelos sujeitos online. Além desses dois programas, sempre deixados no status online, eu também ficava online na plataforma moodle, de maneira que os sujeitos pudessem me visualizar e também interagir comigo no ambiente.

Todos os dias eu visualizava as mensagens postadas no fórum da pesquisa diversas vezes e também consultava o histórico de mensagens. A proposta era de não deixar nenhum contato à espera, ou sem retorno, mostrando assim, falta de presença e consideração com suas colocações.

4.4.3.2.3 A realização das entrevistas: ajustando tempo, espaço e conexão para realizar as entrevistas

Todas as entrevistas foram realizadas virtualmente. Desde o primeiro contato para agendamento até o momento da entrevista em ação não houve contato presencial entre pesquisador e entrevistados. Para efetivar as entrevistas, utilizei como recursos tecnológicos os programas de conversas online: MSN e Skype. Apesar do MSN ser utilizado para interação online através do hipertexto, esse programa também foi utilizado neste estudo, para o diálogo online através do áudio em algumas entrevistas. O programa Skype apresenta uma qualidade de VOIP (voz sobre o IP), ou seja, de voz por meio de um computador, muito limpa, clara e praticamente sem interferência de ruídos, salvo algumas exceções. Por esse motivo, quando possível, o Skype era o programa utilizado para o diálogo com áudio.

Os programas MSN e Skype eram instalados nos computadores dos entrevistados, caso eles não possuíssem essa tecnologia. A opção por utilizar esses dois programas ocorreu uma vez que, durante o período de contato e diálogo na primeira fase da pesquisa, os sujeitos sinalizaram o conhecimento e o uso, em alguns casos desses dois recursos. Todos os entrevistados selecionados para a segunda fase da pesquisa já estavam adicionados ao Messenger da pesquisa: pesquisadoutorado2012@hotmail.com. O programa Skype também é um recurso tecnológico disponível na plataforma moodle, apesar de não ser muito utilizado pelos sujeitos do curso UAB/UnB na plataforma. Esses dois programas também estavam disponíveis nos polos presenciais, segundo os alunos virtuais com os quais dialoguei. Em relação aos tutores a distância, aos coordenadores e ao professor autor/supervisor, os programas mencionados eram acessíveis e utilizados pelos mesmos. Todos esses fatores me instigaram a usar esses dois programas específicos para realizar a coleta de dados deste estudo.

Cabe ressaltar que nenhuma ferramenta disponível na plataforma moodle para comunicação e diálogo online foi utilizada com a finalidade de coletar dados da pesquisa. As ferramentas eram usadas no moodle (mensagem, chat, fórum) com o intuito de iniciar um contato, manter uma aproximação, localizar um sujeito.

Durante a coleta de dados, alguns entrevistados, tutores a distância e alunos solicitavam que a entrevista fosse realizada na plataforma moodle através de mensagens postadas nos fóruns, do envio das perguntas via mensagem no moodle

ou por meio do chat. Mas, tendo em vista a combinação inicial com a coordenação da UAB/UnB, de não manter contatos com os sujeitos no ambiente da plataforma moodle, e que os diálogos estabelecidos com esses sujeitos não interferissem no desenvolvimento das aulas semanais do curso, eu explicava aos tutores a distância, que me davam suporte com os alunos, que não seria possível estabelecer qualquer tipo de diálogo com os sujeitos na plataforma, a não ser nos *chats* realizados e nos fóruns temáticos destinados à pesquisa, como também a partir do uso da mensagem individual na plataforma.

Diante disso, eu sempre explicava aos entrevistados a importância de respeitarmos as condições iniciais para a realização da pesquisa e, com isso, justificar o uso dos programas de comunicação por áudio, externos à plataforma moodle. Essa situação não ocorreu com os coordenadores e com o professor autor/supervisor que participaram deste estudo. Nenhum dos demais participantes apresentou obstáculos para que as negociações e agendamentos se sucedessem nessas condições.

As entrevistas eram agendadas de acordo com as disponibilidades dos entrevistados. Os sujeitos participantes deste estudo disponibilizavam horários diversos, de manhã, principalmente quando eram alunos que tinham dedicação exclusiva ao curso de Música; à tarde, normalmente quando os tutores a distância destinavam suas atividades na plataforma moodle concentradas nas manhãs e noites, no caso dos coordenadores que possuíam uma janela em suas demandas de trabalho. O período da tarde também era disponibilizado pelos entrevistados, bem como as noites, no caso de alunos que trabalhavam durante o dia.

Vale lembrar que com os alunos do polo do Acre, era necessário considerar a diferença de fuso horário, sempre tendo como referência o horário de Brasília, para assim evitar possíveis confusões. A diferença de horários entre Brasília e Acre consiste no período de duas horas a menos; por exemplo, se em Brasília são 09 horas da manhã, no Acre são 07 horas da manhã. Como o Acre não possui horário de verão, nesse período a distância entre os horários consiste em três horas; nesse caso, se em Brasília são 09 horas da manhã, no Acre são 06 horas da manhã. Todos esses aspectos tinham que ser observados e considerados nessa etapa de organização e montagem das planilhas de horários com os alunos dessa região.

Em função do tempo de disponibilidade dos entrevistados, algumas entrevistas foram interrompidas no meio de sua realização, sendo necessário

agendar outro momento para finalizá-las. Nesse caso, era preciso consultar o quadro de agendamento de entrevistas, e sempre me preocupava em não deixar um espaço de tempo significativo entre uma entrevista e outra para não perder o “fio da meada”. Como o tempo dos alunos era muito escasso, em função da demanda de trabalho do curso, o agendamento da entrevista era uma tarefa difícil de organizar.

O procedimento de realização das entrevistas foi desenvolvido da seguinte maneira: inicialmente eu enviava uma mensagem de lembrete um dia antes de cada entrevista agendada para confirmação. Antes de cada horário marcado, eu testava o equipamento eletrônico a ser utilizado (gravador, câmera filmadora, computador, conexão com a internet, funcionamento dos programas MSN e Skype), funcionamento do fone de ouvido e do microfone.

Antes de iniciar cada entrevista, eu efetuava um contato via MSN, através da mensagem escrita no Messenger, no Skype, através de e-mail eletrônico e da ferramenta mensagem na plataforma moodle. Quando o contato com o sujeito a ser entrevistado não era estabelecido por esses meios, no período que antecedia a entrevista, outros recursos eram utilizados, como, por exemplo, as redes sociais Facebook (postagem no mural, postagem na caixa de diálogo online) e Orkut (postagem no mural e através da ferramenta “depoimento”).

Na fase de negociação e agendamento das entrevistas, eu combinava com os entrevistados os recursos necessários que iríamos utilizar durante a entrevista: MSN para o uso do áudio e do Messenger ou Skype para o uso do áudio, ou mensagens de chat e o microfone.

Alguns sujeitos não possuíam o programa de áudio Skype instalado no computador, e mesmo com muitas tentativas de auxiliá-los na instalação, não era possível instalá-lo, por receio ao novo e pela não familiaridade com o programa. Reforço que a insistência em usar o programa Skype se justifica, uma vez que nesse programa a qualidade do áudio é significativa. Os participantes compartilhavam que não tinham conhecimento desse programa e não faziam ideia de como utilizá-lo. Por isso que, em alguns casos específicos, os entrevistados optaram por efetuar as entrevistas via MSN, que, na maioria das vezes, apresentava problemas de conexão, provocando várias quedas sucessivas, dificuldade de compreensão do áudio, sendo necessário desconectar e conectar várias vezes durante a entrevista online, como já mencionado anteriormente.

Por outro lado, alguns participantes se sentiam motivados pelo desafio em aprender a usar um programa diferente. A entrevistada Aurora, por exemplo, sinalizou que não conhecia nenhum desses programas e também não sabia como utilizá-los, além de pensar que o microfone necessário para a entrevista seria um microfone profissional:

Quando você me falou sobre os programas que eu tinha que ter instalado no computador para realizar a entrevista, eu pensei: meu deus, o que será isso? Você falou que iríamos precisar de um microfone, aí, eu achei que eu teria que comprar um microfone profissional, desses que a gente usa pra cantar em festinhas. Para instalar os programas eu iria pedir ajuda no meu trabalho, ou no polo, para que algum colega instalasse para mim, mas para ser sincera, eu nunca pensei que iria conseguir usar esses recursos. Primeiro eu tive que pedir ajuda para instalar o microfone, na verdade foi um colega do trabalho que me ajudou. Agora que eu entendi, porque os microfones aqui em casa nunca prestaram. Eles não prestavam, porque não tinha nada instalado. Eu pensava que era porque tinha que ser um microfone bom. Tem um microfone aqui, que eu pensei que ele era estragado, daqueles que põe no ouvido. Eu achei que eles estavam estragados, mas eu não pensei que eles poderiam servir para a nossa entrevista, não! Eu pensei que aquilo era só para ouvir música. Eu pensei que tinha que instalar um microfone bom, igual aos que as meninas [colegas do polo presencial] compraram para cantar na noite. Meu Deus do céu. Aqui em casa, tem três microfones de cantar. Eu cheguei a pensar em pedir emprestado no polo, porque eu achei que era caro [o microfone] mesmo! (Aluna Aurora).

O diálogo acima com a aluna Aurora mostra que nem todos entrevistados tinham acesso e sabiam manusear os programas utilizados na coleta de dados, mas que esse fator não era um entrave na busca de ter acesso aos mesmos, bem como utilizá-los.

Durante a realização das entrevistas apenas o áudio (som e microfone) e as caixas de diálogos da plataforma moodle (mensagem, chat, fórum), do MSN (Messenger) e do Skype (caixa de mensagem, chat), e-mail eletrônico eram utilizados no momento do diálogo online.

O cenário das entrevistas, como citado anteriormente, era virtual, um encontro online. Eu sempre acessava os programas da minha residência em Porto Alegre-RS (nas quintas-feiras, sextas-feiras, sábados e domingos) e também no apartamento em Uberlândia-MG (segundas-feiras, terças-feiras e quartas-feiras). Eu sempre buscava um ambiente familiar, onde pudesse de certa forma, controlar as interferências do meio externo, como: telefone, interfone, campainha, ruídos do trânsito, sons de vozes, entre outros, e assim obter uma qualidade de registro de

áudio. Para a realização das entrevistas esses recursos permaneciam desligados; eu buscava agendar as entrevistas em horários em que eu pudesse estar sozinha em casa.

Os participantes da pesquisa acessavam a internet, em sua maioria, de suas residências como, por exemplo, os coordenadores, a gestora, a professora autora/supervisora e os tutores a distância, os quais mencionaram que seria melhor conectar-se ao MSN e ao Skype de suas respectivas casas, em função das demandas de trabalho no ensino a distância que não iriam cessar no local de trabalho e, com isso, possivelmente haveria solicitações durante a realização da entrevista. Os alunos virtuais, em sua maioria, se conectavam do polo presencial em que estavam inseridos; em alguns casos, de suas residências e também de 'lan house', que era uma alternativa para aqueles que não moravam na mesma cidade do polo presencial ou quando a conexão do polo presencial apresentava problemas, e também quando não possuíam internet em casa.

Quando o acesso à internet era efetuado do polo presencial, as disponibilidades dos alunos eram de acordo com os horários dos laboratórios de seus respectivos polos presenciais para o uso do computador e a conexão com a internet. Nesse contexto, as entrevistas eram agendadas nas terças-feiras, dia em que a maioria dos polos realizava o encontro presencial da semana, e nas sextas-feiras ou sábados, dias destinados para gravação de tarefas dos instrumentos nos quais conseqüentemente os alunos se deslocavam até os polos.

Na pesquisa qualitativa, adentrar o cenário em que o participante da pesquisa está imerso nos permite imaginar seu contexto diário, sua realidade, de onde o entrevistado está falando. Parafraseando a concepção da autora Marin (2006), isso leva à necessidade de construir um olhar aprofundado, capaz de compreender os sentidos explícitos e implícitos; a experimentação, a vivência, a organização racional, combinatória de operações (reflexão-ação – ação-reflexão), para assim, compor metodologias e estratégias.

No caso do aluno Antônio Carlos, o cenário da entrevista foi a sua residência. Como ele é músico da noite e possui cinco lugares fixos para tocar toda a semana, o aluno prioriza estar em casa o dia todo, para poder ficar com sua família, sua esposa e filhas.

Durante a realização da entrevista, foi possível ouvir os ecos de sua residência como, por exemplo, os passos de sua filha mais velha, em torno do seu

computador, o diálogo de sua esposa com as filhas e a rotina da casa, naquela manhã de sexta-feira. Antônio Carlos, em alguns momentos, clicava no pause do microfone para atender suas filhas e falar com sua esposa. Sua casa fica situada em uma avenida movimentada da capital acreana. Ao fundo, era possível perceber e escutar o movimento do trânsito em torno de sua casa: motos, carros, ônibus, escapamentos e ruídos de um trânsito agitado.

Alguns entrevistados, pelo fato de que, durante a semana, lidam com a jornada dupla de trabalho e estudo, optaram por disponibilizar horários para entrevistas nos finais de semana. Em um caso específico, com a aluna Aurora, o único dia que ela teria disponível era o domingo do “dia das mães” e teria que ser no final do dia.

Com a professora autora/supervisora, inicialmente, foi realizada a tentativa de fazer a entrevista durante a semana, após sua jornada de trabalho, o que não foi possível em função do horário e também do cansaço físico e vocal. Assim, a professora disponibilizou o seu fim de semana para que a entrevista pudesse ser concretizada.

Algumas entrevistas foram realizadas sem o agendamento inicial. Em alguns casos, ao permanecer online esperando o entrevistado, este não se conectava, e durante esse tempo de espera outros sujeitos que estavam online entravam em contato perguntando se seria possível fazer a entrevista naquele momento. Em duas situações as entrevistas marcadas não foram realizadas e os sujeitos que não estavam agendados realizaram a entrevista. A sensação era de uma “saia justa”, primeiro o receio era de não perder o sujeito online; por outro lado, ficava a angústia e a pressão de que o sujeito que já estava marcado se conectasse em atraso e, com isso, interrompesse outra entrevista em andamento. Além disso, outra maratona que se apresentava era a de administrar esse cenário, ter que ajustar outro horário para que a entrevista fosse efetuada, tentar contatar o sujeito já agendado via e-mail, MSN e plataforma moodle, o que ocupava o meu tempo e a minha atenção.

Como os horários foram sendo negociados a partir das possibilidades individuais de cada participante, a prioridade inicial era atender os horários que os entrevistados disponibilizavam e ajustar com as minhas possibilidades, verificar as possíveis trocas e encaixes; todos esses aspectos exigem do pesquisador atenção e “jogo de cintura” para, assim, evitar choques de horário, tendo de organizá-los e

gerenciá-los a partir da montagem diária de uma planilha de horários, conforme a tabela a seguir:

ABRIL 2011			
Dia	Horário	Entrevistado	Confirmação
15/04 6f	17:15	Lorena (tutora)	Confirmado
26/04 3f	20:00	Vanusa (tutora)	Confirmado
28/04 5f	Nenhuma entrevista agendada	Nenhuma entrevista agendada	Nenhuma entrevista agendada
29/04 6f	08:30	Olívia (aluna)	Confirmado
29/04 6f	17:45	Raul (tutor)	Confirmado
MAIO 2011			
03/05	10:00	Camila	Falta de conexão com a internet
04/05	20:00	José dos Santos (tutor)	Confirmado
05/05 5f	Nenhuma entrevista agendada	Nenhuma entrevista agendada	Nenhuma entrevista agendada
08/05 Dom	20:00	Aurora (aluna)	Não foi possível realizar a entrevista porque a Aurora não tinha microfone
10/05 5f	14:00	Moni	Não compareceu e justificou
10/05 3f	15:30	Aurora	Realizamos um diálogo pela internet com a duração de uma hora, a aluna queria testar o microfone
10/05 3f	20:00	Raimundo	A entrevista foi realizada em duas partes
12/05 5f	19:30	Aurora	Fizemos uma parte da entrevista

12/05 3f	20:30	José dos Santos	Confirmado
13/05 6f	08:30	Camila	A aluna não compareceu e não comunicou. Mais tarde a aluna enviou uma mensagem na plataforma moodle, dizendo que estaria no horário combinado 08:30, ela confundiu 08:30 com 20:30
13/05 6f	10:00	Moni	A aluna pela 2 vez não compareceu, depois estava online na plataforma escrevi uma mensagem, mas ela não respondeu
13/05 6f	17:30	Jorge dos Santos	A entrevista foi agendada via MSN
13-05-2011	17:40	José dos Santos	A entrevista foi cancelada, pois o aluno tinha prova e teria que estudar, agendamos para sexta-feira. O aluno não entrou no MSN
13/05 6f	Não teve entrevista agendada	Não teve entrevista agendada	Não teve entrevista agendada
22/05	20:00	Aurora (cancelado)	Tentar agendar a entrevista dela para esse horário
23/05	18:00 20:00	Agendar entrevista com a tutora Sarah Agendar entrevista com o Antônio Carlos (ok)	Confirmado
23/05	09:00 (Acre 08:00)	Rebeca	Falta de conexão
24/05	13:00	Cristina 11:00 Polo: Cruzeiro do Sul-Acre	Não foi possível realizar a entrevista, problemas com a internet
24/05	15:00	Antônio Carlos	Não foi possível realizar a

		(Acre 14:00)	entrevista, problemas com a internet
			Polo: Rio Branco-Acre. O aluno ficou de agendar no polo um horário para realizarmos a entrevista
24/05	19:30	Aurora	Cancelado
26/05 5f	08:30	Camila	Confirmado
		(Acre 07:30)	
26/05 5f	10:00	Antônio Carlos	Confirmado
		Fernando	Confirmado
26/05 5f	17:00	Moni	Confirmado
27/05 6f	09:00	Rebeca	Confirmado
27/05 6f	10:00	Sarah	Não compareceu!
27/05 6f	17:30	Fernando	Confirmado
		mudar horário!	
27/05 6f	17:30	Jorge dos Santos	Confirmado
30/05/2011	14:30	Antônio Carlos	o aluno não compareceu, então realizei a entrevista com o Henrique
		(13:30 Acre)	
31/05 3f	19:30	Aurora	Confirmado
JUNHO 2011			
13/06 2f	18:00	Cássia Nunes	Entrevista não realizada
13/06 2f	19:30	Helena	Confirmado
14/06 3f	13:30	Cristina	Confirmado
14/06 3f	16:00	Jorge dos Santos	Confirmado
	(horário de Brasília)	Porto Nacional	
14/06 3f	Cibely	22:00	Confirmado
16/06 5f	Cássia Nunes	15:30	A aluna não estava online
			A aluna entrou às 16:40

16/06 5f	Helena	20:30	Confirmado
17/06 6f	Tássio	08:30	O aluno não compareceu e não avisou!
17/06 6f	Cristina	10:00	Confirmado
21/06 3f	Tássio	14:00	Não respondeu a nenhuma mensagem!
21/06 3f	Bob	16:00	Não respondeu a nenhuma mensagem!
21/06 3f	Helena	18:00	Confirmado
21/06 3f	José dos Santos	20:00	Não respondeu a nenhuma mensagem!
22/06: 4f	Sarah	18:00	Não respondeu a nenhuma mensagem!
21/06 3f	Camila	20:00	Não compareceu!
28/06/2011	Camila	18:00	Não compareceu!
28/06/2011	Helena	14:00	Finalização 2ª parte Confirmado
JULHO 2011			
01/07/2011	Tássio	20:45	Não compareceu a entrevista!

Quadro 7: Gerenciamento de entrevistas

Apenas em uma entrevista específica a mudança de horário ocorreu também em função da minha demanda de trabalho e compromissos com o doutorado. O contato com os sujeitos participantes para a realização da entrevista aconteceu de forma gradativa, sendo estabelecidos contatos iniciais com os tutores a distância, a partir desses com os alunos virtuais, concomitantemente com os coordenadores e a gestora da plataforma e, por fim, com a professora autora/supervisora. Como já foi mencionado anteriormente, o foco era constituir uma teia de relações e acesso a partir das interações observadas e reconhecidas na plataforma moodle, no período de observação, durante a primeira fase da pesquisa. Os tutores a distância foram

escolhidos como o ponto de partida, uma vez que estes eram “o elo de ligação⁵²” entre os sujeitos: coordenadores, professores, alunos e a plataforma moodle.

Quanto à realização das entrevistas, como eu não tinha um tempo apertado, apesar de também não poder me estender muito no período de coleta de dados, iniciada em janeiro de 2011, confesso que os sujeitos participantes deste estudo, de certo modo, conduziram e orientaram o percurso de negociações e agendamentos das entrevistas. Coloquei-me em uma posição flexível e compreensiva, no que se refere ao agendamento, ao cancelamento de entrevistas já agendadas, na apresentação de solução de problemas de horários, tais como: choque de horários, falta de tempo para realizar a entrevista, ausência, esquecimento e confusão com os horários agendados, problemas de conexão com a internet, dificuldades de acessar o MSN e o Skype, entre outros.

Algumas dificuldades se apresentavam no momento de realização da entrevista online. Em alguns momentos o problema era de conexão com a internet, principalmente quando os alunos virtuais acessavam a internet do polo presencial, ou de suas residências na região norte. Quando os alunos se conectavam aos programas de áudio do polo presencial, eu sempre ficava tensa, em relação aos problemas de conexão que poderiam surgir e impedir que a entrevista fosse concluída. Os acessos oriundos da região norte também me deixavam apreensiva, tendo em vista que a conexão nesta região sempre apresentou problemas de qualidade, principalmente qualidade sonora, apresentando dificuldade de entendimento, além dos problemas de acesso e conexão com os programas de áudio utilizados para o diálogo.

Em outros momentos tínhamos dificuldade em ajustar a chamada de áudio, de conectar o microfone, por isso, no início de cada entrevista, era necessário dispor de um tempo para efetuar alguns ajustes que ocorriam com frequência, tais como: reiniciar o computador, conseguir conexão com a internet, entre outros. Esses obstáculos iniciais ocorriam por diversos motivos, principalmente quando a entrevista era realizada via MSN e não via Skype: quedas constantes na chamada, problemas com o áudio, remixação da voz, o som do áudio ficava muito baixo, aspectos do áudio próximo de uma fita K7 sendo rebobinada, o que impossibilitava a compreensão; principalmente via MSN; o áudio apresentava ruídos com chiados

⁵² A expressão “elo de ligação”, apesar de ser considerada inadequada linguisticamente, foi utilizada neste estudo com o propósito de manter a originalidade da fala dos entrevistados.

constantes. A voz dos sujeitos ficava tremida, tornando impossível a compreensão do diálogo com os entrevistados.

Com isso, várias chamadas eram efetuadas sucessivamente, até obtermos uma conexão em que o diálogo pudesse ser feito. Outros participantes sinalizavam que possuíam o programa Skype, mas que, em função de não utilizar o programa, a conta estava desativada, sendo necessário recuperar a senha cadastrada e em alguns casos, criar uma nova conta, uma vez que a conta cadastrada já havia sido desativa, tendo em vista o não uso do programa.

O corte da chamada com áudio e as quedas de conexão também interferiram na realização das entrevistas. Algumas entrevistas eram cortadas no meio das perguntas, em outras as perguntas eram efetuadas e depois de algum tempo percebia que o entrevistado não estava conectado, e isso também aconteceu quando a conexão dos programas que eu utilizava caía. Eu deixava os recursos de registros armazenando todos esses contratempos e depois nas transcrições, assinalava o tempo que era necessário para reiniciar a chamada e retomar a entrevista.

Diante desses aspectos apresentados, durante a realização da entrevista via MSN, sempre ocorriam cortes no áudio, sendo necessário repetir as perguntas muitas vezes, pois o entrevistado não conseguia entender a pergunta efetuada. Em algumas entrevistas também foi necessário solicitar aos entrevistados que repetissem suas respostas, em função da não compreensão da voz. Houve uma entrevista em que o entrevistado me ouvia perfeitamente, mas eu não conseguia ouvi-lo. Tentamos efetuar a chamada algumas vezes, reiniciamos ambos os computadores, eu falava via áudio e o entrevistado me respondia via hipertexto, mas depois de algum tempo tentando, optei por agendar outro horário, acreditando que poderíamos ter uma qualidade melhor de registro.

Apesar de sempre testar o equipamento a ser utilizado antes das entrevistas para o bom desempenho, em uma entrevista específica percebi, após iniciá-la, que o gravador não estava registrando o áudio. Verifiquei que havia colocado o fone de ouvido no computador na entrada inversa, impossibilitando assim a gravação das respostas de uma das entrevistadas. Esse fato retrata as várias funções que o pesquisador tem que pensar e os aspectos aos quais ele tem que estar atento; às vezes isso torna o momento da entrevista angustiante e tenso, o que exige do pesquisador muita atenção e cautela.

Outro aspecto observado se refere à demora que certos entrevistados apresentaram em atender às chamadas de áudio. Eu estava online em média uma hora, uma hora e meia, antes do início de cada entrevista. Normalmente, os entrevistados se conectavam bem próximo do horário agendado para a entrevista. Quando percebia que o entrevistado estava online, eu mandava uma mensagem instantânea: “Oi, tudo bem? Podemos começar?” Quando acionava a chamada de áudio, o entrevistado não atendia. Efetuava uma, duas, três, quatro chamadas e não obtinha resposta. Nessa situação, sempre dava um tempo, entre uma chamada e outra, para não sinalizar ansiedade e insistência. Já em outras chamadas, os entrevistados atendiam, mas não respondiam. Assim, eu ficava falando sozinha: “Alô? Alô? Alô?” inúmeras vezes. Os entrevistados justificavam a demora em atender a solicitação de chamada de áudio por diversos motivos: estavam ausentes do computador, estavam terminando alguma tarefa, estavam lendo os fóruns das disciplinas na plataforma moodle, estavam ao telefone, estavam em redes sociais. Destaco que esse quadro gerava certa ansiedade, tendo em vista a possibilidade do o entrevistado não aparecer online, para a realização de entrevista, o que poderia gerar um acúmulo das entrevistas a serem efetuadas. A longa espera pelos sujeitos para realizar a entrevista exige do pesquisador paciência, tolerância e elaboração de estratégias de ação durante a realização das entrevistas.

Além de todas essas dificuldades tecnológicas apresentadas, outro aspecto observado foram as intervenções externas que ocorreram durante as entrevistas. Diversos fatores interferiram no desenvolvimento da entrevista: chamada de celular e telefone fixo, conversas paralelas com outras pessoas, conversas paralelas online, chamada para conversas instantâneas, chamadas de áudio via MSN e Skype, acesso a redes sociais, acesso à plataforma moodle, crianças chorando, gritando, campainha e interfone, som alto da televisão, rádio, carro de som passando na rua, ruído de trânsito significativo, entre outros.

Diante disso, conduzir as entrevistas online foi um desafio constante durante todo o período de coleta de dados; entre outros aspectos, lidar com a ausência do outro e compreendê-lo apenas a partir de sua voz, foi um exercício diário. Nas primeiras entrevistas realizadas percebia que nos diálogos uma mesma pergunta poderia “soar” diferente aos sujeitos. Em certos trechos do roteiro, foi feita uma mesma pergunta para uma entrevistada, a qual foi bem precisa em sua resposta. Já a outra entrevistada, no mesmo dia, expressava estar com vontade de falar, de

relatar todo o processo pelo qual passou para construir a sua formação profissional, para solidificar e justificar a sua escolha profissional. Diante da mesma pergunta a resposta não foi objetiva. Detectei que a entrevistada sentia necessidade de falar dos conflitos que vivenciou em relação à sua escolha profissional.

Nesses momentos, ficava em dúvida, até que ponto ouvir e não interferir na resposta da entrevistada, tarefa que não foi fácil de ser executada. O tempo todo pensava em como tentar retomar o diálogo para o foco e objeto da pesquisa, sem perder a direção das perguntas do roteiro de entrevista. Ao mesmo tempo em que me sentia na obrigação de ouvir o que o entrevistado tinha para compartilhar, me cobrava mais firmeza em realizar as perguntas que me prontifiquei em fazer, além de ter receio de não saber até onde ir, cortar e parar a entrevista. Para aprender a lidar com essa situação, algumas entrevistas foram divididas em duas partes. Assim, foram agendados dois horários para uma mesma entrevista e com um intervalo de pelo menos uma semana, para dar tempo de ouvir e transcrever os principais eixos da entrevista e apontar aspectos que ainda precisavam ser contemplados.

O fato de ter um roteiro de entrevista a seguir, ao mesmo tempo em que me direcionava para não perder o foco do objeto de estudo, o fato de não conseguir segui-lo me causava angústia e preocupação por parecer estar cada vez mais distante do que eu gostaria de saber. Outro aspecto constante foi o de conseguir sair do cenário da escuta, quando ocorria essa situação do entrevistado ser espontâneo e fluente, não me dando espaço para conduzir a entrevista.

Por outro lado, em alguns casos, os entrevistados respondiam por monossílabos, sempre com respostas objetivas e diretas. Nessas entrevistas, a meta era “tirar o caldo”, aprofundar mais, tentar conseguir mais informações, adicionar outras perguntas subjacentes, mas o diálogo não prosseguia muito e os entrevistados mostravam que estavam inquietos e ansiosos para que esse momento terminasse logo. Eu sempre abria um arquivo em branco para descrever as perguntas que ficavam pendentes, perguntas que eu poderia fazer e pontos que não tinham sido contemplados.

À medida que fui percebendo que alguns dos entrevistados não estavam totalmente imersos nos diálogos da entrevista, ao contrário, executavam concomitantemente digitações, abertura de sites, conversas no MSN e também carregamento de arquivos em downloads, busquei alternativas para focar e manter o entrevistado no diálogo. A minha intenção e preocupação era fazer com que o

diálogo nas entrevistas fosse interessante aos entrevistados. Apesar de seguir o roteiro com perguntas referentes aos aspectos do ensino na modalidade a distância, eu também tentava dialogar sobre assuntos que eu observava nos fóruns das disciplinas, como por exemplo: tema discutido nos estágios, repertório, sites sobre educação musical, entre outros. Mas em muitos momentos, não foi possível evitar que os entrevistados estivessem totalmente na entrevista, mesmo tentando me aproximar deles, esses se demonstravam difusos.

Além disso, os entrevistados também demoravam em responder às perguntas, às vezes era necessário refazer as perguntas e chamá-los durante a entrevista, quando estes se apresentavam distantes. Isso também ocorria quando o entrevistado não compreendia o que eu perguntava, e dizia: “Não, entendi! Como? Você pode repetir?” Alguns entrevistados também mostravam que estavam desmotivados com as perguntas, e perguntavam: “falta muito? Até que horas vamos conversar? Deixa eu te perguntar uma coisa, quantas perguntas ainda faltam?” Esse cenário mostra que a entrevista não tem o mesmo sentido para os entrevistados, no caso desses sujeitos que participaram deste estudo, assim como para o pesquisador. A vida desses participantes segue normalmente e parar todas suas demandas para responder às perguntas da pesquisa, pode não ser prioridade para esses agentes. Isso justifica a ansiedade e o desejo de finalização rápida do roteiro de entrevista.

Vale ressaltar que muitos entrevistados sinalizavam estarem atarefados, com demandas do curso para fazer, e o momento da entrevista também era utilizado para que as tarefas fossem encaminhadas, e se dispor de um tempo para realizar a entrevista era um esforço muito grande para quem se encontrava naquele cenário de tarefas semanais. No caso dos tutores, por exemplo, eles sinalizavam certa pressa em responder às perguntas, preocupados em atender aos alunos na plataforma moodle. De uma maneira geral, os sujeitos participantes sinalizaram um imediatismo significativo em suas participações nas entrevistas realizadas. Esse imediatismo é consequência da cultura digital incorporada na plataforma moodle do curso de música a distância, onde os tutores a distância são treinados para enviar um retorno às solicitações dos alunos, em até 24 horas. Como os alunos estão acostumados com esse ritmo na plataforma, no momento de realização das entrevistas, eles sinalizavam certa ansiedade em acelerar as perguntas, bem como em responder cada uma delas.

Para alguns entrevistados, o momento da entrevista também é espaço para dialogar sobre suas necessidades específicas e suas expectativas, no caso deste estudo, acerca de algumas características que podem influenciar e melhorar o desenvolvimento do curso na modalidade a distância. Mesmo tendo verbalizado, no período de contato com os entrevistados, que o estudo não tinha como objetivo avaliar e apontar os pontos positivos e negativos do curso, no decorrer das entrevistas esses momentos ocorriam com naturalidade. Quando isso acontecia, era necessário contextualizar a pesquisa e o seu foco de estudo para não me delongar em aspectos que não iriam compor os dados da pesquisa.

4.4.3.2.4 Aprendendo a ser pesquisadora, entrevistadora, ouvinte

O processo da pesquisa me mostrou como aprender a lidar com as situações inesperadas, as quais se apresentavam durante o seu desenvolvimento, ou seja, aprender a esperar. Um exercício constante durante o período de coleta de dados foi o fato de manter a calma, ser paciente e conter a ansiedade e euforia para realizar as entrevistas.

Outra metodologia que eu tinha de adotar era a capacidade de desvelar possíveis dificuldades e problemas, por parte dos entrevistados, em utilizar corretamente os programas de áudio.

Assim como reforça Maldonado (2006), a formação de um pensamento metodológico e a criatividade do pesquisador em seus olhares, suas trilhas e processos de pesquisa são fundamentais para o desenvolvimento da pesquisa empírica.

Estar online para realizar as entrevistas e visualizar se o entrevistado estava online, era um momento de expectativa e apreensão, principalmente quando o sujeito agendado era um entrevistado que permanecia constantemente online, mas naquele momento estava offline. Com isso, questionava: Será que ele não entrou hoje porque desistiu de participar da pesquisa? Ou pode ter confundido o dia e o horário? Ou o problema foi com a conexão com a internet. Para tirar qualquer possibilidade de dúvida, eu acessava o e-mail, o Messenger, o Skype, a mensagem instantânea no moodle e também as redes sociais. Nessa situação, tinha de exercitar a espera silenciosa de algum sinal do sujeito a ser entrevistado.



O período que antecedia a realização da entrevista online também era tenso e desgastante. O fato de comunicar com o entrevistado via mensagem na plataforma moodle e e-mail para que eles não se esquecessem do horário agendado para a entrevista me exigia muita concentração e atitude, o que acabava me deixando sem energia. Observei que essa metodologia, por um lado, proporcionava segurança ao entrevistado, com o fato deste receber um lembrete, mas por outro, me deixava muito preocupada, se por acaso esquecesse o envio do aviso, poderia comprometer todo o funcionamento da entrevista.

Essa situação me atribuía mais uma função na pesquisa: funcionar no formato de uma agenda eletrônica. A pesquisa qualitativa, em alguns momentos, exige do pesquisador um desdobramento que ultrapassa suas capacidades de efetuar, elaborar e organizar o procedimento da pesquisa.

“E quando tudo dá errado?” No caso das entrevistas que eram realizadas consecutivamente, em alguns casos, os sujeitos a serem entrevistados estavam conectados, e ambos queriam efetuar a sua entrevista naquele momento. Esse cenário gerava certo conflito e também uma confusão por parte dos entrevistados, tendo em vista que eles não possuíam o quadro geral do cronograma das entrevistas a serem realizadas. Por isso, alguns sujeitos ao visualizarem que eu estava online, efetuavam a chamada de áudio para verificar se a entrevista poderia ser realizada.

Como o contato com os sujeitos que participaram dessa pesquisa ocorreu somente através da plataforma moodle e dos programas de áudio e diálogos utilizados, a única referência que eu tinha dos mesmos, era a foto que cada um colocava em seus perfis no moodle. Um aspecto importante foi o de compreender a dificuldade do aluno em se ajustar na realização da entrevista. Para assegurar a participação dos sujeitos nas entrevistas, normalmente eu tentava agendar um horário fixo com antecedência. Quando isso não acontecia, sentia como se fosse uma areia movediça, uma instabilidade e uma possibilidade de não conseguir

efetuar a entrevista online. Com o aluno Antônio Carlos, por exemplo, após algumas tentativas, a entrevista não foi agendada, ficou em aberto, combinado que no momento que nos encontrássemos no Skype, na medida do possível, realizaríamos a entrevista. Essa situação me levou a pensar que o aluno havia perdido o interesse em participar da pesquisa, porém não queria falar claramente sobre sua decisão. Mesmo tendo essa sensação constante, continuei enviando as mensagens via Skype para o mesmo. Paralelamente, solicitei a dois colegas de polo presencial do aluno que comentassem sobre a pesquisa e pensei que, como Antônio Carlos pertencia ao mesmo polo, isso poderia estimulá-lo a participar do estudo, e assim teríamos a possibilidade de concretizarmos a entrevista. Posteriormente, o contato com o aluno e o agendamento foi possível.

Esse caso possibilitou a aprendizagem de que o pesquisador não pode antecipar ou até mesmo prever uma determinada ação de seus possíveis entrevistados e, se por acaso o sujeito desistir de participar da pesquisa, cabe ao pesquisador também respeitar a sua decisão. Nesse sentido, Maldonado (2006) relembra que

pesquisar um meio requer concebê-lo como um complexo de estruturas, pensá-lo como um campo de produção e contradições e observá-lo no seu funcionamento concreto buscando sistematizar procedimentos operativos e idéias em raciocínios que incluam a experiência, as vivências de realização diária, as condições de produção e os produtos fabricados nesses processos (MALDONADO, 2006, p. 279).

Foi nesse processo que o autor denomina de “procedimentos operativos” a partir da experiência do cotidiano que fui compondo a pesquisa e ocupando o meu lugar nela.

4.5 Análise e interpretação dos dados

Na pesquisa qualitativa, a análise de dados pode ser considerada como o momento de analisar os dados coletados, agrupá-los, codificá-los em busca de padrões. Mesmo que em todo processo da pesquisa a análise e a reflexão sejam aspectos constantes, a fase de análise de dados permite que os dados recebam uma leitura mais aprofundada para que, assim, estes possam ser “lapidados”. Descrevo a seguir o procedimento que antecedeu a análise de dados, tendo como ponto de partida a transcrição das entrevistas.

4.5.1 Transcrição das entrevistas

Como já foi mencionado anteriormente, as entrevistas deste estudo foram realizadas por mim via MSN e Skype com o uso do recurso de áudio e câmera filmadora. Para armazenar o registro das entrevistas online, todas as entrevistas foram gravadas com o aparelho de áudio portátil Zoom H4, tendo em vista a sua qualidade de áudio. Por motivo de segurança, as entrevistas também foram filmadas e armazenadas na câmera filmadora. Após a finalização de cada entrevista, os dados eram salvos no computador e transferidos para um HD externo. Os dados das entrevistas também foram transportados para um segundo computador. Tendo em vista o tempo de vida útil dos CDs e DVDs, esses recursos não foram utilizados como armazenamentos de dados.

Os autores Bogdan e Biklen (1994) sugerem que quando as “entrevistas longas são difíceis de captar de forma completa”, ou seja, “quando um estudo envolve entrevistas extensas ou quando a entrevista é a técnica principal do estudo”, é importante que os dados sejam armazenados em formato de gravação. Bogdan e Biklen (1994) reforçam que as “transcrições são os principais ‘dados’ de muitos estudos de entrevista, o que é o caso deste estudo” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 172).

Anterior à análise dos dados coletados neste estudo, as entrevistas realizadas na primeira inserção no campo não foram transcritas em função do hipertexto, uma vez que essas entrevistas foram feitas através da caixa de diálogo do MSN. Na segunda inserção no campo foram transcritas no total, vinte e três entrevistas, realizadas com uma gestora da plataforma moodle, dois coordenadores, uma professora autora/supervisora, seis tutores a distância e treze alunos virtuais.

O processo de transcrição das entrevistas, desenvolvido por mim, ocorreu em três fases: 1-audição e anotação das principais categorias, intervenções, problemas de internet e conexão; 2-transcrição literal dos dados, 3-revisão das entrevistas transcritas a partir da audição do áudio.

Eu optei por fazer as transcrições de grande parte das entrevistas, pois considerei que ouvir, repensar e escrever as entrevistas realizadas poderia me fornecer um quadro maior de ‘insights’, informações e detalhes da entrevista, além de reviver o momento de diálogo com os sujeitos. Foi importante transcrever os

dados das entrevistas, uma vez que esse momento de transcrição resgatou momentos e insights que ocorreram durante a realização da entrevista online. Esse processo estimulou a percepção dos detalhes, das ênfases e do sentido de cada trecho das entrevistas armazenadas.

Uma estratégia que construí depois de muitas tentativas e de várias maneiras em transcrever os dados, foi a ação de trabalhar na transcrição de três entrevistas concomitantes, fazendo sempre um tempo maior da entrevista iniciante, trinta minutos. Para agilizar o tempo e o trabalho, na mesma seção buscava transcrever dez minutos e cinco minutos de outras entrevistas que ainda não havia sido iniciadas. Para o período da noite, eu sempre trabalhava cinco minutos de cada entrevista em andamento.

Na primeira fase, as entrevistas foram ouvidas e concomitantemente realizei um registro sobre as partes mais importantes, salientando os dados mais significativos. Foi realizado um diário de anotações com um sumário de cores: vermelho para trechos que mereciam maior atenção; amarelo para trechos de alerta, no que se refere ao estado do sujeito entrevistado, na ênfase que ele buscou dar sobre cada frase mencionada. Utilizei também símbolos para ilustrar o “estado de espírito” dos participantes e agrupei conforme a tabela a seguir:


			
ELIZ/ENTUSIASMADO	TRISTE	TRANQUILO	NERVO SO
			
EM SILÊNCIO	FALANDO SEM PARAR	AN SIO SO	COM VERGONHA
			
SEM GRAÇA	COM DUVIDA	INTERESSADO	COM SONO
			
ASSUSTADO	ATENTO	ELABORANDO AS RE SPOSTAS	HUM!
			
SATISFEITO EM CONSEGUIR RE SPONDER	COM MEDO DE NÃO CONSEGUIR RE SPONDER AS PERGUNTAS	IMPACIENTE COM AS PERGUNTAS	RE LAXA ESSA PERGUNTA DEU O QUE TINHA QUE DAR

Figura 8: Gifs e emotions utilizados

Foram usados e adaptados Gifs e emotions⁵³ disponíveis na internet. Vale lembrar que a emotion Hum! pode ser compreendida também como Pensando! O

⁵³ Emotions: Forma de comunicação paralinguística, um **emoticon**, palavra derivada da junção dos seguintes termos em inglês: *emotion* (emoção) + *icon* (ícone) (em alguns casos chamado **smiley**) é uma sequência de caracteres tipográficos, tais como: :) , ou ^-^ e :-); ou, também, uma imagem (usualmente, pequena), que traduz ou quer transmitir o estado psicológico, emotivo, de quem os emprega, por meio de ícones ilustrativos de uma expressão facial. Exemplos: 😊 (isto é, sorrindo, estou alegre); 😞 (estou triste, chorando), etc. Normalmente é usado nas comunicações escritas de

ponto de partida para o uso desses recursos ocorreu a partir dos diálogos realizados na primeira inserção no campo, quando as entrevistas foram realizadas através do

MSN. Algumas emotions foram adaptadas, por exemplo:  que significa segredo, foi utilizado para ilustrar entrevistados que falavam sem parar e não permitiam intervenções para as perguntas do roteiro.

As emotions apresentadas anteriormente na tabela auxiliaram na ilustração do “estado de espírito” dos sujeitos durante a realização das entrevistas, bem como da interação entre pesquisador e entrevistados. A partir desses recursos, os tempos das entrevistas eram assinalados, para depois serem transcritos e retomados com atenção e cuidado.

Na segunda fase, os dados foram transcritos literalmente. Busquei considerar todas as entoações da fala, os vícios de linguagem, as interrupções do meio externo (telefone, interfone, celular, outra pessoa, entre outros), a respiração, os movimentos, as quedas de conexão da internet; os momentos em que o MSN e o Skype travavam durante a entrevista, sendo necessário reiniciá-la.

Gibbs (2009) aponta que a “transcrição, especialmente de entrevistas, é uma mudança de meio, e isso introduz questões de precisão, fidelidade e interpretação” (p. 28). Além disso, o autor reforça que uma “versão em papel propicia a possibilidade de ler os textos e distribuir uma cópia para todos os envolvidos” na pesquisa (GIBBS, 2009, p. 29).

A terceira e última fase de transcrição das entrevistas consistiu no momento de ouvi-las todas, efetuando uma revisão geral das mesmas. Considero que essa fase foi muito importante, tendo em vista que muitos trechos passaram despercebidos durante o primeiro momento de transcrição, como por exemplo, na maneira e na intensidade com que as coisas eram ditas (exemplos: Hum, Hum! Nossa, então. Nossa! Então, entre outros) e as intervenções que ocorriam durante a entrevista (exemplos: falha no áudio, queda do MSN, interfone, entre outros).

Mesmo que o ideal seja que o pesquisador realize as transcrições do material coletado, no caso deste estudo, com a minha total participação, em função do volume das entrevistas a serem transcritas e da organização do tempo, nesta

programas mensageiros, como o MSN Messenger ou pelo Skype e outros meios de mensagens rápidas.

Fonte: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Emoticon>> Acesso em: 05/10/2009

terceira fase, parte das transcrições de entrevistas foram terceirizadas, tendo a colaboração de dois sujeitos. Inicialmente, foi passado um roteiro com uma orientação sobre a maneira como as entrevistas deveriam ser transcritas, enfocando aspectos como a importância de anotar os vícios de linguagens, risos, interrupções, formatação, falha no áudio, além da formatação (fonte, espaçamento). Ao receber o material transcrito, essas entrevistas terceirizadas passaram pelas fases 2 e 3 do processo de transcrição. Esse processo foi mais demorado em função das correções e também do formato padrão utilizado nas entrevistas que realizei. Em suma, todo o material empírico foi transcrito fielmente a partir do seu estado bruto e, posteriormente, lapidado. Após a última fase do processo de transcrição das entrevistas, os comentários efetuados durante cada entrevista online foram acrescentados.

Para cada entrevista foi elaborado um cabeçalho com a finalidade de organizar os dados dos entrevistados (nome completo, data, polo, semestre do curso, idade, login para entrar na plataforma moodle, início e término da entrevista, tempo de duração total da entrevista, tempo de espera no MSN e no Skype, quantidade de tentativas de realização da entrevista, entre outros aspectos).

Os dados das entrevistas transcritas foram retificados a partir dos seguintes critérios:

-Revisão e exclusão de vícios de linguagens (né, entende, certim, amham, sabe, sei, sabe como é que é, tá, assim, é mole, entre outros);

-Revisão e correção de palavras e expressões cortadas, tais como: cê, no lugar de você, pra, no lugar de para, pro, no lugar de para o, vou ler, no lugar de vou ler;

-Linguagens específicas do mundo virtual: webconf, no lugar de webconferência;

-Algumas maneiras específicas de falar de cada região (Brasília, Goiás e Acre) foram mantidas.

Esses critérios foram utilizados nas citações utilizadas na escrita da tese, com o intuito de tornar a leitura desse material empírico mais clara e consistente, e assim evitar possíveis confusões de interpretações em relação ao depoimento dos entrevistados.

Todas as transcrições foram impressas, encadernadas e agrupadas em cinco cadernos: 1-Caderno de Entrevistas Transcritas - Coordenadores, 2-Caderno de Entrevistas Transcritas - Professor autor/supervisor, 3- Caderno de Entrevistas Transcritas - Tutores a distância, 4- Caderno de Entrevistas Transcritas - Aluno Virtual 1, 5- Caderno de Entrevistas Transcritas - Aluno Virtual 2. Os diários de campo foram impressos, encardenedos e agrupados também por grupo de sujeitos: coordenadores, professor autor/supervisor, tutor a distância, aluno virtual. Esse material agrupado foi utilizado para a análise, e sua organização foi fundamental para o processo de categorização de dados.

4.5.2 Análise e Categorização dos dados

Gibbs (2009) quando se refere à natureza da análise qualitativa, destaca que a pesquisa qualitativa possui algumas características específicas, as quais “influenciam a análise e delinham os limites do ‘território’ qualitativo e alguns dos estilos próprios adotados pelos analistas qualitativos” (GIBBS, 2009, p. 15). O autor acredita que a

análise qualitativa envolve duas atividades: em primeiro lugar, desenvolver uma consciência dos tipos de dados que podem ser examinados e como eles podem ser descritos e explicados; em segundo, desenvolver uma série de atividades práticas adequadas aos tipos de dados e às grandes quantidades deles que devem ser examinados” (GIBBS, 2009, p. 17).

O ponto de partida para agrupar as categorias, codificá-las e posteriormente analisá-las foi inicialmente as perguntas de pesquisa: Como se configura a pedagogia musical online nos ambientes virtuais de aprendizagem musical (AVAMs) ofertados no curso de Licenciatura em Música UAB/UnB? Quais são os motivos que levam aos alunos a optarem por fazer um curso de música na modalidade a distância? De que forma se configura o tempo e o espaço no ambiente virtual de aprendizagem musical? Quais são as ferramentas disponíveis e utilizadas na plataforma moodle? Quais são as interações presentes entre os sujeitos na plataforma moodle e que sociabilidades pedagógico-musicais são constituídas nesses ambientes?

A partir dessas questões, os dados foram recortados e colados em um arquivo independente, tendo como título cada uma dessas perguntas citadas acima.

Para guiar e agrupar as categorias e as subcategorias foi criado um sumário inicial, com o objetivo de direcionar o recorte e a colagem das entrevistas.

Assim, a categorização dos dados coletados e sua codificação foram feitas manualmente. Apesar de o processo ter sido desenvolvido de maneira artesanal e demandar um tempo maior do que com o uso de um software específico, esse procedimento contribuiu para a categorização e codificação detalhada dos dados coletados. De certa forma, os dados passaram pela chamada “transformação” ressaltada por Gibbs (2009), o qual adverte que, mesmo havendo controvérsias:

a ideia de análise sugere algum tipo de transformação. Você começa com alguma coleta de dados qualitativos (muitas vezes volumosa) e depois os processa por meio de procedimentos analíticos, até que se transformem em uma análise clara, compreensível, criteriosa, confiável e até original (GIBBS, 2009, p. 16).

O autor sublinha que o processo de análise requer planejamento, ou seja:

A seleção e busca em todos esses dados enquanto é criada uma análise coerente e perceptiva que se mantenha baseada nesses dados – ou seja, os dados proporcionam boa evidência de sustentação – é um grande desafio e requer boa organização e uma abordagem estruturada dos dados (GIBBS, 2009, p. 16).

O procedimento de categorização e codificação dos dados deste estudo teve como base o objeto de estudo desta pesquisa. Por isso, mesmo que ao categorizar e codificar os dados, as possíveis categorias que emergiam tenham se distanciado do objeto deste trabalho, foram recortadas e salvas em um arquivo à parte. Foi necessária uma análise constante e focada para identificar quais categorias se aproximavam do tema desta pesquisa e quais se distanciavam. Outro aspecto importante se refere às categorias que poderiam estar em mais de um item do sumário. Essas categorias foram mantidas nos itens possíveis e marcadas com cores, para que pudessem ser identificadas e para que não fossem repetidas no momento de escrita da tese. O ponto de partida para a construção da escrita foram os dados dos entrevistados. O texto foi escrito com a finalidade de descrever pontualmente a pedagogia musical online constituída na plataforma moodle. Os conceitos de cibersocialidade defendidos por Lemos (2008), aspectos da sociologia da educação a distância defendida por Fainholc (2007) e a interação online e a relação virtual entre os indivíduos abordados por Halaban (2010) nortearam a construção das discussões a partir dos dados selecionados para a escrita da tese.

A partir do material compilado em mãos: os cadernos das entrevistas transcritas, os diários de campo, os comentários adicionais, iniciei o processo de codificação de dados. Também foram acrescentados ao material agrupado os fóruns de discussão das disciplinas observadas durante o período de inserção no campo empírico. Esses fóruns foram impressos e encadernados por disciplinas: Estágio Supervisionado em Música 1, 2, 3 e 4, Introdução à Pesquisa em Música, Práticas de Ensino e Aprendizagem Musical 3 (PEAM 3) e Tópicos em Educação Musical (TEM).

Nesse momento, o material coletado foi explorado, lido, refletido com o propósito de encontrar padrões, tendências, possíveis relações, além das interferências ocorridas durante o período de coleta de dados. Nesse sentido, Bogdan e Biklen (1994) sublinham que à “medida que vai lendo os dados, repetem-se ou destacam-se certas palavras, frases, padrões de comportamentos, formas dos sujeitos pensarem e acontecimentos” (p. 221). Para tanto, os autores sugerem que é importante “anotar estas categorias para utilizá-las mais tarde” (p. 221).

Diante desse cenário, para realizar o processo de codificação de dados e, posteriormente, empregá-los, elaborei um roteiro de temas a serem seguidos, com um sumário de cores, de acordo com a tabela a seguir:

	Insights importantes para a escrita
	Excertos importantes dos depoimentos
	Dados que se complementam
	Trechos para reflexão
	Palavras-chave
	Dados que se distanciavam do foco do trabalho

Quadro 8: Roteiro organização dos dados

Essa metodologia com o uso de cores facilitou o processo de construção e reconstrução das categorias e suas respectivas listas. Visualmente, já era possível identificar os blocos a serem agrupados, bem como as categorias que emergiam dos dados. De certa forma, as cores separam o que Bogdan e Biklen (1994) chamam de

“famílias” ou de “tipos” de temas, facilitando assim as possíveis relações entre os excertos dos dados:

Relativamente a cada família de codificação definiremos o que queremos dizer por tipo, discutiremos os tipos de dados que podem ser classificados através dela, explicaremos quando é que cada uma destas famílias pode ser mais utilizada e apresentaremos um exemplo de um conjunto de dados que pode ser adequadamente codificados sob categorias que representam a família (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 172).

Não obstante, cada conjunto de dados foi codificado a partir de categorias retiradas de uma ou mais famílias de codificação. Em muitos momentos, alguns trechos eram recortados e colados em mais de uma categoria, em função das diversas possibilidades de organizá-los. A lista de categorias foi sendo construída e reconstruída durante todo esse processo de codificação. Como produto final dessa etapa, foi elaborada uma primeira versão do sumário da tese que orientaria a escrita do trabalho.

Em um primeiro momento, foi realizado um sumário com os principais eixos do trabalho: Introdução; Referencial teórico; Metodologia; Análise de dados; Considerações Finais e Referências. Posteriormente, o ponto de partida foi a sumarização dos dados dividida em blocos: coordenadores, professor autor/supervisor, tutor a distância e alunos virtuais. Essa subdivisão facilitou a organização das categorias e das subcategorias de cada grupo de sujeito específico. Por último, todos os sumários foram impressos e revisados, constituindo assim, um único sumário sistematizado para orientar a escrita da tese por capítulos. Esse momento de evolução e agrupamento de todos os sumários foi importante, tendo em vista que muitas escolhas e decisões foram tomadas para manter ou retirar determinadas categorias.

Com a finalização da categorização e codificação dos dados das entrevistas online realizadas, o sumário inicial elaborado foi reelaborado a partir do agrupamento total dos dados. Foi a partir da construção e reconstrução desses sumários que iniciei a escrita da tese. A organização do sumário de cada capítulo foi uma tarefa minuciosa e cuidadosa, tendo em vista o material empírico que possuía em mãos. Nesse momento, também, os sumários foram analisados com os objetivos geral e específicos e com as perguntas de pesquisa. Para guiar a escrita da tese, os sumários de cada capítulo foram salvos em pastas separadas.

4.5.3 Leitura e interpretação dos dados

O desafio da interpretação na análise dos dados é realizar uma interpretação “integral” dos seus dados, segundo Gibbs (2009). Isso ocorre uma vez que, no início, a leitura dos dados é desenvolvida de maneira superficial, sem a exploração do que está nas entrelinhas. Porém, a análise qualitativa requer uma interpretação “multifacetada”, ou seja, formas diferentes de ler e reler os dados empíricos. A meta é explorar os dados coletados e avançar a sua leitura do “nível descritivo aos mais analíticos”. Essa leitura mais acentuada e profunda, Gibbs (2009) denomina de “leitura intensiva”:

Sempre há muita coisa acontecendo em um texto ou em um contexto. Não apenas o conteúdo do que se está dizendo é rico e diversificado – as pessoas estão fazendo coisas que podem ser entendidas de várias formas ao mesmo tempo - como também estão indicando coisas sobre si mesmas e seu mundo com suas ações e com a forma como se expressam. Leia e releia o texto (ou reavalie os dados não textuais) para conhecê-lo intimamente e, cada vez que o ler faça novas perguntas a seu respeito (GIBBS, 2009, p. 180).

Corroborando com Stake (2011) “a pesquisa não é uma máquina que processa fatos. A máquina mais importante em qualquer pesquisa é o pesquisador” (STAKE, 2011, p. 46). O autor considera, nesse caso, que a “interpretação é um ato de composição. O interprete seleciona descrições e as torna mais complexas, utilizando algumas relações conceituais” (p. 65).

A leitura dos dados infere interpretações. Por um lado temos o pesquisador e, por outro, os sujeitos que participaram da pesquisa. Ambos são seres humanos, que possuem maneiras específicas de ver o mundo. Desta forma, “todas as pesquisas exigem interpretações e, na realidade, o comportamento humano exige interpretações a cada minuto”, como alerta Stake (2011). Além disso, a observação e a compreensão do que se lê também é importante, ou seja, o significado que damos a cada coisa.

Durante o processo de análise dos dados deste estudo, foi necessário me desprender do sentido de território, de estar presente frente a frente com o sujeito a ser entrevistado para o diálogo, compreender o ambiente online investigado, seu funcionamento e desenvolvimento, sua linguagem de comunicação e seus sujeitos virtuais. Outro aspecto foi aprender a ouvir a voz do entrevistado, interpretá-la,

identificar características e buscar a desvelar o que não foi dito, mas sim subentendido.

5 A ESCOLHA PELA LICENCIATURA EM MÚSICA NA MODALIDADE A DISTÂNCIA

Este capítulo aborda aspectos relacionados com a escolha pelo curso de música na modalidade a distância como possibilidade de formação profissional. Busca compreender os motivos e os critérios que os alunos estabeleceram para escolher o curso na modalidade a distância, como tiveram acesso à informação sobre o vestibular e de que maneira se prepararam para as provas de ingresso. Além disso, trata do preconceito que os alunos enfrentam com essa modalidade de ensino. Partindo da discussão desses temas, este capítulo visa refletir também sobre as dificuldades de um curso de Licenciatura em Música a distância.

Com o intuito de identificar os motivos que levaram os alunos a optarem pelo curso de Licenciatura em Música a distância oferecido pela UAB/UnB, este capítulo, a partir da análise dos dados empíricos, se debruça sobre aspectos que permeiam a escolha, a viabilidade, as justificativas, os preconceitos enfrentados pelos alunos durante o curso, observados e sentidos pelos coordenadores, gestora, professora autora e tutores a distância e vivenciados pelos próprios alunos. Por fim, o capítulo versa sobre o custo e o benefício do curso de música na modalidade a distância na vida desses sujeitos.

Para tanto, este capítulo se fundamenta a partir das concepções de Halaban (2010) sobre a viabilidade do curso na modalidade a distância e, os motivos pelos quais os alunos optam por essa modalidade de ensino. Alicerçada na praticidade e flexibilidade que a modalidade a distância promove, Halaban (2010) aborda, dentre outros aspectos, a dificuldade de estar presente em um local e cumprir horários fixos, evitar a ausência no contexto familiar, a necessidade de atualização, para obter um diploma, a possibilidade em realizar um sonho e a desmistificação de que aprender música pela internet é possível.

5.1 Os motivos para a escolha do curso de música a distância

1ª razão: falta de acesso a uma universidade

Uma das razões para a procura dos cursos a distância é a falta de oportunidades no local de morada, de acordo com o caso da primeira turma que entrou no curso de Música UAB/UnB, como já foi mencionado na introdução deste estudo, que abrange alunos da região norte, mais especificamente do estado do Acre. Os polos da UAB para o oferecimento dos cursos a distância são abertos “por uma demanda” e são as cidades que pedem “a implementação dos polos presenciais” (Professora autora/supervisora Hilda).

A falta de acesso ao curso de música na modalidade presencial foi citada pela tutora a distância Helena como um dos motivos pelo qual os alunos optam por essa modalidade de ensino. A tutora visualizou nos lugares em que ministrou cursos a “falta total de acesso a uma universidade”:

Em muitos lugares que fui dar cursos nos pólos, os alunos comentavam que não tinha universidade em suas cidades. Por isso, eu acredito que é essa falta de acesso ao ensino superior na modalidade presencial que leva a procura pelo curso de música a distância. Ou seja, a oportunidade de você conseguir fazer um curso, que de repente você não conseguia fazer por não ter a oportunidade em suas cidades (Tutora a distância Helena).

Na cidade de Palmas – TO, por exemplo, ainda são oferecidos poucos cursos presenciais. Por isso, quando surgiu a possibilidade de fazer o curso de música na modalidade a distância foi a oportunidade que Jorge da Silva encontrou para ter acesso ao ensino superior, sendo essa oportunidade “algo diferente, infalível, muita gente precisava disso”. Em sua opinião, “o curso chegou na hora certa” e ele não pensou “duas vezes antes de fazer o vestibular” (Aluno virtual Jorge da Silva).

Para a aluna Cristina a falta de acesso também foi o fator decisivo para buscar o curso de música na modalidade a distância. Como seu desejo inicial era fazer o curso de Música, ao procurar informações sobre isso, viu que: “na cidade não tinha, então surgiu a oportunidade de fazer esse a distância”. Ela conta que resolveu:

[...] experimentar para ver como que era, como que seria a faculdade a distância também, sendo que as outras faculdades que têm aqui, nenhum curso me interessava e nem me chamava atenção. Então, eu misturei o útil ao agradável (Aluna virtual Cristina).

Essa ausência de acesso a uma universidade acaba deixando os alunos sem opção. Assim, eles buscam alternativas para buscar a formação inicial, onde nem sempre possuem condições de se deslocarem até uma cidade mais próxima, conforme justifica Olívia:

Na verdade, não foi bem eu que escolhi a modalidade do curso a distância. Foi porque não tinha a opção aqui na região que é uma localidade que não tem faculdade pública, ou outra possibilidade seria ir para a capital [Rio Branco-Acre], então o custo ficaria bastante grande, inviável. Então, veio o curso para [Acrelândia-AC] e eu consegui fazer o vestibular e passar. Foi por isso! Não fui eu que quis fazer o curso a distância, mas porque caiu para mim (Aluna Virtual Olívia).

A dificuldade de deslocamento, de mudar de cidade para fazer um curso de formação inicial, na visão de Henrique, é um dos principais fatores que leva os alunos a optarem por um curso na modalidade a distância. Mesmo morando na cidade de Anápolis-GO, que está localizada entre duas capitais, Brasília e Goiânia, sendo esta a maior cidade do estado de Goiás, com um polo industrial significativo e com muitas faculdades, o curso de música na modalidade presencial seria inviável para Henrique. Com a falta de oportunidade de fazer um curso de música na modalidade presencial e sua dificuldade em se deslocar até Brasília, ele optou por fazer o vestibular para o curso de música a distância oferecido pela UAB/UnB. Outra possibilidade para Henrique seria fazer o curso na cidade de Goiânia. (Aluno virtual Henrique).

2ª razão: não conseguir passar no curso de música na modalidade presencial

O desafio de conseguir ingressar no ensino superior na modalidade presencial foi a razão que levou os alunos Helena e Henrique ao curso de música a distância. Depois de tentar dois anos consecutivos e não conseguir passar no vestibular do curso presencial, Helena, que tinha como meta ingressar no ensino superior, decidiu fazer o vestibular para o curso de música na modalidade a distância.

Mesmo que seu interesse não estivesse ligado à docência, ou seja, em atuar lecionando em sala de aula no ensino de música, Helena se inscreveu no vestibular para o curso de Música, apesar de ser um curso de Licenciatura. Para ela, o seu ingresso no ensino superior poderia oferecer um “leque de possibilidades” para sua formação, dentre elas, a aprendizagem de um instrumento específico, o conhecimento da percepção rítmica e melódica, uma atualização nas leituras da área, entre outros aspectos (Aluna Virtual Helena).

Após suas tentativas de prestar vestibular em Goiânia para o curso de Musicoterapia e não conseguir passar, Henrique percebeu que além de lhe faltar “tempo para estudar”, depois, caso fosse aprovado, faltaria tempo “para fazer o curso”. Foram essas circunstâncias que direcionaram Henrique, mais uma vez, para cursar música na modalidade a distância (Aluno virtual Henrique).

3ª razão: Dificuldade em se manter no curso presencial, em função dos deslocamentos para estar presente nas aulas

A falta de tempo para estar no curso presencial, para Bob é o principal motivo que leva os seus alunos a fazerem o curso na modalidade a distância. O coordenador aponta que os alunos “acham que não têm tempo para atender às demandas, assistir às aulas, destinar quatro horas do seu dia e estar presente em algum lugar” (Coordenador Bob).

A implementação do curso de Licenciatura em Música na Universidade Federal do Acre na modalidade presencial não reduziu a procura pelo curso de música na modalidade a distância. Hilda, professora supervisora, acredita que as dificuldades que os alunos possuem para se manterem em um curso presencial, tendo em vista a necessidade de manter o trabalho ao qual estão vinculados, em função da distância e do fator tempo necessário para chegar até o local das aulas, são significativas. Isso ocorre, uma vez que “muitos polos são distantes de Rio Branco”, capital do Acre, e, com isso, muitos alunos têm “dificuldade de ir” para a universidade. Hilda afirma que os alunos “só saem, por exemplo, de Cruzeiro do Sul [AC], de avião, [...] eles não têm condições de sair da cidade deles para frequentar um curso presencial” (Professora autora/supervisora Hilda).

A impossibilidade de deslocamento até o curso de música presencial mais próximo, na visão de Hilda, se configura como o principal motivo para que os alunos

optem por um curso na modalidade a distância: “motivo é a oportunidade de você fazer [...] um curso, sem sair da sua cidade, porque eles não tinham alternativa. Era a distância ou não era” (Professora autora/supervisora Hilda).

Hilda também observou que a necessidade dos alunos de se manterem no trabalho é confirmada quando ela percebe que alguns alunos do curso presencial da UnB decidem fazer o curso a distância em polos mais próximos de Brasília como, por exemplo, Anápolis, no estado de Goiás, pelo fato do curso “ser mais prático” para aqueles alunos que trabalham “muito durante o dia”. Mesmo tendo que percorrer o deslocamento de 160 Km uma vez por semana até o polo presencial em Anápolis, os alunos acreditam ser esta a melhor opção.

Analisando a situação de um aluno que faz essa opção, Hilda reflete que “mesmo ele tendo que ir até Anápolis uma vez por semana, era mais vantagem do que ele ter que ir todo dia à UnB fazer o curso de música” (Professora autora/supervisora Hilda). Essa realidade também leva a professora a questionar: “será que o vestibular da UAB é mais fácil do que o vestibular da UnB?” Hilda diz não ter “uma resposta certa para isso”; para ela “a diferença de um para outro é que o vestibular da UAB, ele acaba sendo mais fácil, principalmente no Acre, que foi o primeiro” e assim “foi mais fácil”. A professora aponta que, além disso, “a grande diferença é que a prova específica não é eliminatória, ela é classificatória”, então os alunos, mesmo sendo reprovados na prova do vestibular, “se eles passarem na prova de habilidade específica, eles podem fazer o curso”.

A partir dessas reflexões, Hilda conclui que por esses fatores mencionados anteriormente, os alunos do curso presencial migram para o curso a distância, porém, segundo ela, essa migração não ocorre no sentido inverso do curso a distância para o curso presencial. A professora destaca que, os motivos da escolha pela modalidade a distância dos alunos estão interligados, primeiramente porque os alunos “não possuem acesso ao curso de música na modalidade presencial”. Em um segundo momento, “não conseguem frequentar as aulas de um curso na modalidade presencial” em função da dificuldade de deslocamento até o curso mais próximo. Em um terceiro momento “acham o curso a distância mais fácil” e, posteriormente, o curso a distância permite “conciliar com as atividades de trabalho” (Professora autora/supervisora Hilda).

4ª razão: A flexibilidade do curso permite conciliar com as demandas do trabalho

Quando perguntei à Cássia Nunes por que os alunos chegam a escolher essa modalidade de ensino, ela respondeu que isso ocorre “por causa da flexibilidade do tempo disponível” que o curso a distância permite. A coordenadora ressalta que, na maioria das vezes, “são sujeitos que trabalham o dia inteiro e precisam de uma flexibilidade para poder fazer uma graduação”. Ou seja, são “alunos que não possuem aquele tempo sincronizado” para se dedicar ao curso. Mas, por outro lado, possuem aquele tempo assíncrono disponível para poder simplesmente assimilar o conhecimento “no tempo dele” e com isso, “expor o conhecimento nos fóruns, nos chats, [...], nas (wikis), fazer toda essa construção e esse compartilhamento” no ensino a distância (Coordenadora Cássia Nunes). O relato da coordenadora Cássia Nunes reafirma que a escolha dos alunos pelo curso a distância está vinculado à mobilidade em relação ao tempo e também ao fato de não ter que estar cumprindo horários fixos em um determinado local.

A maioria dos tutores revelou que não indagou os alunos para verificar quais foram os motivos que os levaram a optar pelo curso de música a distância. Mas os tutores compartilharam suas percepções a partir do contato com os alunos na plataforma moodle. Os tutores a distância confirmam que a escolha pela modalidade a distância, pelos alunos, está vinculada à flexibilidade permitida pelo curso, como comenta Raul:

Os alunos acreditam que o curso a distância é um curso móvel, para eles poderem adequar o horário das aulas com as suas possibilidades, que durante o dia trabalham. Além disso, existe também a possibilidade de poder fazer o curso estando em casa, sem ter que contar com tempo de deslocamentos (Tutor a distância Raul).

Para poder tocar na noite e atender suas demandas familiares, Antônio Carlos realça que sua rotina o impediria de fazer um curso na modalidade presencial, pois não poderia cumprir os horários para frequentar as aulas semanais. A mobilidade que o curso de música a distância permite facilita a concretização do seu projeto de se qualificar a partir de seu ingresso no ensino superior. Antônio Carlos relata suas dificuldades:

Eu poderia conciliar, mas eu acho que teria que tirar as outras demandas pessoais para me dedicar ao curso. Para assim poder conciliar com os meus compromissos. Com a família e com as outras coisas que eu tenho que resolver. Essas coisas burocráticas como, por exemplo, ir ao banco, buscar carne, pagar conta entre outras. Eu teria que colocar isso para um dia da semana, em um horário que eu poderia realizar, mas tenho certeza que teria que cortar muita coisa (Aluno virtual Antônio Carlos).

Já no curso a distância, Antônio Carlos pontua que pode fazer tudo que precisa “ao mesmo tempo”, por exemplo, ele pode “fechar a plataforma”, depois “voltar e fazer tudo de novo”. Ele abre e fecha a plataforma quantas vezes for necessário por dia. Não precisa cumprir horários fixos, pois pode entrar qualquer hora, “até de madrugada”, quando ele chega da noite. Como não possui tempo para estar em uma sala de aula e se “reabilitar”, “disciplinar” e “reservar aquele horário para estar na faculdade”, o curso a distância foi “ideal” para atender sua realidade (Aluno virtual Antônio Carlos).

5ª razão: Busca pela segunda formação

Para os alunos que já trabalham e possuem uma profissão, ingressar no curso de música a distância está vinculado à busca de uma segunda formação, de uma qualificação a mais. A coordenadora Dora de Oliveira salienta que os alunos que se interessam pelo ensino a distância são “pessoas mais velhas, geralmente gente que já trabalha, já constitui família” e que em “função da falta de tempo para se inscreverem na modalidade presencial, optam pela modalidade a distância”. Nesse caso, “são alunos que já possuem uma formação, atuam na área de formação, mas tinham como desejo fazer curso de música”, pois ainda sentiam a necessidade de realizar esse sonho de fazer faculdade de música. Nesse caso, a escolha está alicerçada na procura por uma flexibilidade do tempo, ou seja, um curso que possa ser adequado no cotidiano de pessoas mais velhas com o perfil mais “maduro”, alunos que já assumiram outros compromissos profissionais e que possuem “mais de 30 anos” (Coordenadora Dora de Oliveira).

Por outro lado, o curso de música a distância é uma possibilidade de ter uma formação inicial que ultrapasse a formação técnica. Apesar de alguns alunos não terem como meta atuar como professor de música, eles buscam a graduação como uma proposta de formação inicial, mesmo que já possuam uma profissão e atuem nela, tais como: carteiro, mecânico, ajudante no setor industrial, agente

penitenciário. Para esses alunos, o curso de música a distância fornece o diploma no ensino superior e amplia a atuação profissional. Esta seria uma atuação paralela à profissão na qual já trabalham (Tutora a distância Helena).

Em função dessa necessidade do aprimoramento, o aluno Antônio Carlos, que é músico na noite, procurou o curso de música a distância. Ele salienta que sempre buscou uma profissão:

Eu já fui bancário, já trabalhei de motorista, até entrar na música. Eu trabalho tocando e cantando na noite. Essa é a minha fonte de renda. Mas eu sempre busquei me qualificar. Eu nunca pensei ser professor. Eu nunca tive vontade de ser um professor e estar dentro de sala de aula. Mas eu sempre quis o diploma. Mas, como músico, eu percebi que é uma troca. O professor está sempre aprendendo e ensinando. Eu aprendo mais do que ensino. Com a necessidade de atuar em instituições, como por exemplo, a escola, eu pensei também em me aprimorar, para ter uma profissão (Aluno virtual Antônio Carlos).

Antônio Carlos acredita que o diploma poderá abrir leques para a sua atuação como músico: “tendo esse diploma, vai ser mais fácil trabalhar”. O fato de estar cursando a licenciatura em música o auxiliou em uma seleção de emprego: “eu fui fazer uma seleção no Serviço Social do Comércio - SESC, aqui da cidade. Por causa do curso, eu fiquei classificado, junto com os talentos do SESC. Eu acredito que isso tem a ver com as disciplinas que eu já fiz”. Por esses aspectos, ele considera ser importante se “qualificar” e se “aprimorar”. Ao finalizar a graduação em música, Antônio Carlos pretende dar continuidade aos estudos a partir de cursos de formação continuada, mas, “como musicista, não com foco no pedagógico”. (Aluno virtual Antônio Carlos).

Já a aluna Aurora, que já possui um emprego na rede municipal na cidade em que reside, ao concluir o curso de música, poderá fazer progressão em seu plano de carreira, o que possibilitará acúmulo salarial. Por isso, este foi um dos motivos que a levou a prestar vestibular para o curso de música a distância. Sobre isso, ela comenta: “Quando eu formar, eu já vou ter um acréscimo no meu salário. Por isso que eu também tive vontade maior de fazer a graduação. Porque, por esse salário, pelo menos aposentar com uma coisa melhorzinha”. Não só a possibilidade de progressão salarial, mas também a questão do curso ser gratuito estimulou Aurora para investir seu tempo no curso de música a distância. Ela reflete: “se eu fizer esse curso lá, para começar eu não pago nada! Porque eu ganho muito mal na

prefeitura, o salário é igual de quem trabalha em creche, não dá para nada” (Aluna virtual Aurora).

6ª razão: Realização de um sonho

O sonho de estudar música é uma das justificativas dos alunos para ingressar no curso de música a distância. O coordenador Bob ressalta que muitos alunos tinham “aquele perfil que toca música na igreja ou é músico informal”, uma espécie de “um músico prático”. Com essas experiências musicais, os alunos acreditam que o curso de música na modalidade a distância possa ser “a possibilidade de concretizar o sonho de fazer música” (Coordenador Bob).

Mesmo tendo que trabalhar durante o dia, os alunos buscam o curso a distância não só pela formação, mas também para a realização desses “sonhos”. Para a tutora Vanusa, os alunos escolhem fazer a licenciatura “por um sonho”, “porque querem melhorar alguma coisa” ou porque “tiveram vontade de fazer música”. Isso acontece porque alguns alunos são “músicos e não tiveram a oportunidade de estudar, de fazer uma licenciatura”. Por isso, os alunos consideram essa “oportunidade, como a realização de um sonho”. Pois através dessa possibilidade, “o curso de música fornece essa qualificação” (Tutora a distância Vanusa).

A música já era uma opção profissional antiga, para a aluna Aurora. Mas, como em sua cidade não tinha a possibilidade de ter um curso de graduação em música, a vida foi tomando outros rumos, e o sonho de fazer o curso de música foi ficando para depois, como ela descreve em seu relato:

Nossa! Para mim, foi um presente de Deus que apareceu na minha frente. Eu não fiz faculdade na época que eu parei, que eu terminei [científico e magistério], porque eu casei, fui criar menino e tal, até cheguei a fazer inscrição para pedagogia no vestibular. [...] Então, eu sempre quis fazer uma graduação. Mas, na época que não queria fazer pedagogia mais. E música não tinha aqui em Anápolis. Aí eu comecei a fazer biblioteconomia, também em Goiânia, não tem aqui em Anápolis. Então, já era um curso que me interessava. Então, você pensa: ah, já estou velha, não vou mexer com isso tudo não! Só se for uma coisa que te interessa bastante! Como música eu sempre tive contato, não pensei duas vezes em fazer o curso de música a distância (Aluna virtual Aurora).

O curso de música para Henrique é a ponte que possibilitará alcançar sua meta: fazer o curso de Musicoterapia que, a priori, é a realização de uns dos seus sonhos. Ele destaca que esse sonho “é igual a um namoro. Você bate o olho ali e é aquela coisa, no caso, a Musicoterapia”. (Aluno virtual Henrique). Mas Henrique também reforça que a possibilidade de fazer o curso de música é a realização de um desejo antigo. Sobre isso ele comenta “Olha, é um sonho! Sabe quando você tem um sonho?” O desejo de ingressar no curso de música acompanhou Henrique desde quando ele estava no ensino médio. Foi através do curso a distância que ele conseguiu realizar esse sonho. Henrique reforça: “Estar nesse curso, entrar em um curso superior, passar no vestibular, não tem explicação” (Aluno virtual Henrique).

7ª razão: Outras razões

Outros aspectos perpassam os motivos que impulsionaram os alunos na escolha pelo curso de música a distância, tal como: a ligação com a música a partir da aprendizagem de um instrumento musical, iniciado na igreja, como revela o aluno Tadeu:

O motivo maior é que eu sempre estive ligado à música, desde os meus 10 anos de idade, eu participava. Eu conheci mais através da igreja mesmo, onde nós temos a nossa orquestra. Aí, a UnB, me deu oportunidade de realizar esse sonho. É um sonho que está sendo realizado, graças a Deus. (Aluno virtual Tadeu).

O desejo de conhecer essa modalidade de ensino a distância foi o critério utilizado pela aluna Ariel da Nóbrega no seu ingresso no curso. Interligado a esse critério estava o desafio de aprender e compreender algo novo:

Quando eu fiz a minha inscrição para a prova na UnB, o curso a distância para mim, era uma modalidade desconhecida. Eu fiz a inscrição só para conhecer como novidade. Não que eu já soubesse o que era e o que tinha de ferramenta. Eu conheci mesmo, quando eu comecei a faculdade a distância (Aluna virtual Ariel da Nóbrega).

Justificando os vários motivos

Halaban (2010) em seu estudo realizado na Argentina, conclui que os motivos para escolher a modalidade a distância são “vários”. A partir do diálogo com os alunos, Halaban (2010) destaca alguns motivos mencionados por eles: viver

longe dos prédios da universidade, problemas de horários vinculados com o trabalho, necessidade de atualização para manterem-se no trabalho, obter acréscimo salarial, melhorar a formação profissional (p. 47). Os seus entrevistados revelam que o grande sonho era estudar na universidade, porém, as inúmeras horas consecutivas de trabalho os impediram de fazer um curso na modalidade presencial. Além disso, um dos alunos entrevistados sinalizou que, por morar em um local distante dos grandes centros não tinha acesso a uma universidade, por isso, o ensino a distância seria uma possibilidade de fazer uma graduação.

Outra aluna ressalta que optou por fazer um curso na modalidade a distância para assim ocupar seu tempo ocioso e evitar problemas conjugais, uma vez que, via modalidade a distância, a sua permanência em casa seria mais frequente, tendo que se ausentar apenas para o trabalho, reservando as noites para fazer o curso em casa.

Em suma, para a maioria dos entrevistados por Halaban (2010), o principal motivo está vinculado ao “fator tempo”, sendo que o ensino a distância permite flexibilidade para qualquer tipo de trabalho, não tendo que cumprir horário e não ter problema em estar em uma sala de aula.

Os depoimentos colhidos na presente pesquisa sinalizam que o primeiro motivo está alicerçado na ausência do curso de Licenciatura em Música na modalidade presencial, na cidade onde os alunos se encontram, principalmente, para os alunos que pertencem ao polo do Acre, como destacou a professora autora Hilda. Corroborando com essa concepção, a tutora Helena sublinha que percebe que essa falta de acesso ao curso na modalidade presencial é o principal fator para a busca pela modalidade do ensino de música na modalidade a distância, o que também é compartilhado pelos alunos: Olívia, Jorge da Silva, Cristina.

Já o aluno Henrique ressalta que possui a oportunidade de fazer o curso de música na cidade de Goiânia, mas em função dos deslocamentos diários entre Anápolis e Goiânia, cidade onde mora, seria inviável optar por essa alternativa. Com a mesma situação, após tentar o vestibular dois anos consecutivos, foi a opção feita pela aluna Helena, mesmo não sendo seu objetivo ser professora de música: fazer a faculdade de música a distância poderia ser uma ponte para outras possibilidades de atuação.

Os desafios dos alunos de se manterem assíduos no curso na modalidade presencial, revelados e observados nos depoimentos, principalmente, pela

professora autora/supervisora Hilda e os coordenadores estão interligados a alguns fatores. São eles: falta de tempo para o deslocamento, ter tempo disponível para estar na sala de aula, conciliar o curso com o trabalho, ter tempo para estar com a família, entre outros. A falta de tempo é considerada o principal motivo pela escolha do curso de música a distância na visão do coordenador Bob.

Considerado um curso “móvel”, como ressalta o tutor a distância Raul, essa praticidade do curso de música na modalidade a distância, de certa forma oferece uma flexibilidade. Na visão da professora Hilda, essa flexibilidade também é fator decisivo na migração de alguns alunos que já estão matriculados no curso de música na modalidade presencial e migram para a modalidade a distância, como no caso dos alunos da UnB presencial, que vão fazer parte do polo de Anápolis, cidade com polo na UAB/UnB mais próxima da capital.

Além disso, muitos alunos acreditam que o curso de música a distância vai ser bem mais fácil do que o curso de música presencial, apesar de, na prática, se configurar em um aspecto totalmente diferente do esperado. Os diálogos com os alunos também revelam que a procura pelo curso na modalidade a distância consiste na busca por uma qualificação, aprimoramento, tendo um perfil de alunos mais velhos e já com um trabalho fixo, como observam a coordenadora Dora de Oliveira e a tutora Helena. Os alunos desejam se qualificar profissionalmente, como o caso do aluno Antônio Carlos, que é músico da noite, além de poder avançar no plano de carreira, como menciona a aluna Aurora. O diploma do curso de música poderá fornecer “um leque de oportunidades”, como destacam Antônio Carlos e Helena, mesmo que esses alunos não pretendam atuar como professores de música.

O depoimento da aluna Aurora, por exemplo, revela que mesmo depois de já possuir uma ocupação profissional, uma formação profissional, uma família constituída, é possível ter acesso à formação, nesse caso no curso de música, curso que não é acessível na modalidade presencial em sua cidade, a partir da modalidade a distância. Outro aspecto que esse formato de ensino permite é conciliar trabalho, família e estudos.

Os ingressos no curso de música a distância reforçam que a modalidade de ensino a distância permite que aspectos como a aprendizagem, o ensino, as leituras, as dúvidas sejam efetuados pela internet, além de ser uma possibilidade de aperfeiçoamento, sem ter de que deixar o trabalho profissional. São essas

características que justificam o crescimento da procura pelo ensino a distância, cada vez mais presente e acessível na vida dos sujeitos.

Por outro lado, vencer desafios a serem alcançados também é um ponto de partida como destacou a aluna Ariel da Nóbrega. Além de unir o útil ao agradável, como apontou a aluna Aurora. Essa procura também está interligada ao contato que alguns alunos possuem com a música através da igreja, como apontou o aluno Tadeu.

Para além das razões descritas a partir de experiências pessoais, o coordenador Bob comenta sua visão acerca do ensino:

[...] eu acho que a principal justificativa é a democratização do ensino. Você está levando ensino para as pessoas. Você está formando um professor através de uma modalidade que até 5 anos atrás, a gente não pensaria que poderia existir. Nesse caso, ele tem essa vertente, de democratizar, de levar isso, de formar professores no interior do Brasil. Então ele se justifica pela democratização, por ser mais uma oportunidade também das pessoas estudarem, que é o curso a distância. Então é mais uma oportunidade, não só das pessoas, por exemplo, se a pessoa puder fazer essa modalidade, de outros lugares também. É mais uma opção para a pessoa. Com isso, a pessoa tem diurno, noturno e a distância. Agora eu acho que ele se justifica por essas questões, (Coordenador Bob).

Nesse sentido, Gohn (2011) destaca que a educação musical a distância “cria soluções para descentralizar o ensino que anteriormente era circunscrito a algumas cidades, em um sistema favorável a alunos que, se tivessem como única opção a educação presencial, não poderiam estudar” (GOHN, 2011, p. 202).

Além desses aspectos salientados como critérios para a escolha do curso de música a distância, um fator presente é a necessidade da realização de um sonho, como observaram o coordenador Bob e a tutora Vanusa e como é o caso do aluno Henrique.

5.2 Possibilidades de concretizar a Licenciatura em Música a distância

Os coordenadores entrevistados revelam alguns dados relevantes sobre a viabilidade do curso de música a distância, a qual permite o ingresso e a permanência dos alunos no curso de música na modalidade a distância, bem como a sua finalização. Dora de Oliveira observa que o curso de música a distância para os alunos é uma “grande oportunidade” e também uma “possibilidade de concluir

uma graduação”, mesmo que em muitos momentos para os alunos se manter no curso de música a distância seja um desafio (Coordenadora Dora de Oliveira).

Na fala do coordenador Bob observa-se que a viabilidade do curso também está vinculada a uma fase de adaptação e transição, tanto do corpo docente, discente e da equipe administrativa, uma vez que atualmente a sociedade está imersa em um mundo tecnológico. Nesse sentido, Bob considera que o curso de música a distância é “viável”, mesmo que seja necessário “suplantar algumas barreiras”. Tendo em vista que, nessa modalidade de ensino, na visão do coordenador “é tudo muito novo para todos os atores envolvidos”. Nesse sentido, Bob percebe ainda que “todos, alunos, professores, tutores, possuem uma dificuldade em lidar com essa proposta de ensino a distância”. Por isso, acredita que “tem muita coisa precisa ser melhorada” (Coordenador Bob).

Todos os sujeitos, professores, tutores, alunos ainda sentem dificuldade em lidar com o ensino de música a distância e acreditam que na plataforma moodle “ainda precisa melhorar muita coisa”. Bob opina que “muita coisa nessa área precisa ser pesquisada e muita coisa precisa evoluir”. Na sua fala a viabilidade também está vinculada a uma fase de adaptação e transição, tanto do corpo docente, discente e quanto da equipe administrativa.

Pelo fato de se ter ferramentas tecnológicas disponíveis, o que possibilita o acesso, o uso e a praticidade de um curso na modalidade a distância, o coordenador Bob conclui que fazer um curso de música na modalidade a distância é “viável, mesmo tendo “muita coisa a evoluir e a ser explorada” (Coordenador Bob).

O tutor a distância Raul observa que é perceptível no curso de música a distância como os alunos conseguem ajustar o tempo de trabalho com o tempo de estudo, e, com isso, minimizar a dificuldade de organização de tempo, principalmente quando os estudantes iniciam as atividades de estágio nas escolas. Ele compartilha:

Já deu para perceber a viabilidade do curso de música a distância, por conta de uma atividade de visita a outras escolas. Porque no estágio, por exemplo, os alunos tem que visitar o local onde as aulas irão acontecer. Eles colocam que eles trabalham que não dá para resolver isso rápido. Mas, como no ensino a distância as disciplinas e os conteúdos já ficam disponíveis desde o início do semestre, os alunos conseguem ajustar o tempo de ir até a escola com o horário do trabalho (Tutor a distância Raul).

Uma questão apontada por Raul é a dificuldade de alguns alunos para acessar a internet, sendo necessário se deslocarem até o polo presencial para poderem entrar na plataforma moodle “postar as coisas”, ou seja, “com relação à distância de viagem” (Tutor a distância Raul).

O aluno Jorge da Silva, que é músico, trombonista, na Polícia Militar na cidade de Palmas - TO aponta que o curso de música a distância permite que a sua atuação na banda da polícia continue. Apesar dos ensaios contínuos e das apresentações extras, o aluno menciona que, se não fosse a flexibilidade do curso a distância, seria impossível continuar o curso.

Mesmo com a possibilidade de fazer o curso a distância no formato semipresencial, ou seja, com encontros semanais realizados nos polos, muitos alunos não residem na mesma cidade do polo presencial, mas sim em cidades próximas. O aluno Jorge da Silva, por exemplo, mora em Palmas e se desloca cerca de 70 km para ter acesso ao polo presencial do curso de música a distância, que fica situado na cidade de Porto Nacional - TO. Esse deslocamento ocorre em média de duas a três vezes por semana. Durante a semana, todas as terças-feiras, o aluno Jorge da Silva viaja para o encontro semanal no polo com o tutor presencial, e geralmente nas sextas-feiras, para efetuar tarefas em grupo, e, quando é preciso, o sábado também é utilizado para realizar esses encontros. Para o aluno Jorge o deslocamento semanal não é considerado um obstáculo, pois é:

[...] mais importante estar estudando no ensino superior do que pensar nas viagens que tenho que fazer toda semana. Eu já toco na banda, o curso de música me fornece muitas possibilidades e também conhecimento. O encontro no polo presencial ocorre toda semana. Mas, quando chega lá, eu posso dialogar com o tutor presencial, tirar minhas dúvidas, e também posso falar com meus colegas. Tudo vale a pena (Aluno virtual Jorge da Silva).

Sarah, outra aluna, sublinha que se não fosse a oportunidade de fazer o curso de música na modalidade a distância, não seria possível fazer um curso presencial nem no período da noite, tendo em vista sua casa e seu filho: “Eu não teria condições de fazer um curso presencial, nem que fosse à noite, porque aí, eu tenho um filho pequeno, então, não teria possibilidade” (Aluna virtual Sarah).

Para a aluna Rebeca o curso de música a distância é viável, uma vez que possibilitou conciliar com o seu curso de jornalismo na modalidade presencial.

Segundo ela, foi em função do curso de música na modalidade a distância que, mesmo fazendo dois cursos, um na modalidade presencial e outro na modalidade a distância, conseguiu manter sua dedicação e manter as demandas. O curso a distância possibilitou-lhe essa dedicação sem que ela ficasse “prejudicada” (Aluna virtual Rebeca).

Aurora relata os aspectos que o curso de música a distância forneceu para se enquadrar em sua realidade:

Isso lá em Goiânia, aí eu não ia ter como trabalhar, porque eu entro no trabalho, eu faço seis horas no trabalho. Eu trabalho no período da tarde até às seis e meia. Para chegar até a faculdade, eu teria que fazer o horário do meio dia. Mas, não ia dar tempo de ir para casa e depois ir para o serviço. Então era inviável. Em Anápolis-GO têm diversos cursos que não seria o meu perfil. Então o fato da gente estudar no horário que a gente quer, é o que torna o curso compatível com a realidade da gente (Aluna virtual Aurora).

A viabilidade do curso de música a distância se refere à liberdade em organizar e gerenciar o tempo para as demandas do curso. A chave da questão, para a aluna Ariel da Nóbrega, está vinculada ao fato de não ter de estar semanalmente se deslocando para aulas convencionais, podendo fazer tudo “sem sair de casa” (Aluna virtual Ariel da Nóbrega).

Na visão da aluna, são esses aspectos que viabilizam o curso de música na modalidade a distância, ou seja, a possibilidade de elaborar anteriormente o tempo a ser dedicado ao curso no desenvolvimento das tarefas semanais, o que permite conciliar estudo com família e igreja. Para a aluna a viabilidade, também está em poder fazer o curso com dedicação exclusiva, e o fato de passar a maior parte do tempo em casa, de onde efetua o acesso na plataforma moodle, sendo esses pontos fundamentais para o seu desempenho.

O ensino a distância implica algumas características específicas, como: o aluno conduz e direciona o próprio estudo, essa função não cabe ao professor. O estudante precisa ter autonomia para resolver problemas, criar soluções, além de saber organizar e dividir o seu tempo para estudo. Esses fatores fazem com que predominem alunos mais velhos, que já têm ou não uma formação anterior, que estão empregados. Ou seja, essa modalidade de ensino é atraente para pessoas com mais experiência que estão em busca de fazer algo que gostem, mas que, em função das circunstâncias da vida, não puderam priorizar essa formação, como no

caso da música, como por exemplo, a realidade da aluna Aurora, descrita em seu depoimento.

A viabilidade do curso de música está apoiada na oportunidade de fazer uma graduação, como aponta Dora de Oliveira, e é um meio de ensino viável, segundo o coordenador Bob. Para o tutor Raul a viabilidade está alicerçada na otimização do tempo de cada aluno do curso e ao acesso à formação inicial permitida pela internet. O aluno Jorge reforça que o curso é viável por permitir a continuidade da sua atuação na banda da polícia militar. Já para aluna Sarah o curso de música na modalidade a distância permite que ela mantenha seu emprego e tenha tempo para estar com o seu filho em casa, além de possibilitar conciliar com o trabalho, os afazeres domésticos, atenção para o marido, como revelou a aluna Aurora. Para outros, como Rebeca, a modalidade a distância possibilitou o ingresso em dois cursos concomitantes. Em suma, o curso de música a distância permite “liberdade para gerenciar o tempo”, como menciona a aluna Ariel da Nóbrega.

5.3 O custo e o benefício do curso de música na modalidade a distância

Os alunos relataram sobre a importância de estarem matriculados em um curso ofertado por uma instituição federal. O fato de ser vinculado a uma instituição pública é um diferencial para aqueles alunos que não têm a possibilidade de fazer um curso de música na modalidade presencial em suas cidades. Mesmo que apenas uma minoria entre os alunos revele que esse fator de ser um curso público é o fator decisivo da permanência no curso de música a distância. Os relatos a seguir compartilham as concepções dos professores, coordenadores, gestora, tutores a distância e dos alunos sobre esses aspectos.

Ao questionar a professora Hilda se o fato do curso ser oferecido por uma instituição pública seria uma referência e também uma consideração na hora de desistir do curso, ela responde:

[...] Eu acho que sim! Não posso te falar com tanta certeza, mas eu acredito que sim. Quando eu fui para o Acre, eu senti que para eles é muito importante dizer: Eu sou aluno da UnB. Eles se sentem valorizados. Eles já me falaram: Nossa! É muito bom ser aluno de uma federal (Professora autora/supervisora Hilda).

Esse aspecto também é compartilhado pelos tutores dos polos do Acre. Hilda aponta que “quando eles vêm aqui na UnB fazer curso, eles conversam com a gente e comentam [que] ser aluno de uma federal é uma referência e que isso pesa muito para eles”. A professora observa na fala desses tutores “que eles se sentem importantes”. Para eles é “uma conquista, uma vitória, apesar de todas as dificuldades” que tutores a distância e alunos enfrentam para poder acompanhar todo o período de formação no curso de música a distância (Professora autora/supervisora Hilda).

Nessa direção, a gestora Cássia Nunes defende que há, sim, um peso significativo em estar vinculado a uma instituição federal. Para Cássia Nunes, “é um privilégio tão grande estar cursando na federal”, que o aluno acaba pensando duas vezes em desistir e passar novamente por outro vestibular. Por isso, na visão da gestora, os alunos, em muitos momentos, optam por trancar o curso e não desistir dele (Coordenadora Cássia Nunes).

Bob corrobora com Hilda e Cássia Nunes sobre a interferência de estar ou não em uma instituição pública. Sobre isso, o coordenador considera que um dos aspectos de não valorização do curso de música a distância por parte dos alunos, está interligado ao fato do curso ser “gratuito”. Bob sempre busca passar para os alunos “que é importante ter a consciência que é universidade pública”. Ou seja, não é porque é público que o aluno pode também levar o curso de qualquer jeito: “às vezes o cara não acompanha, é relapso. A gente tem que estar sempre lembrando a ele que é um dinheiro público, que não é pouco, que está sendo investido no curso e que isso merece um acompanhamento de perto” que faça com que o aluno leve o curso a sério. Para o coordenador Bob, esse papel tem de ser constantemente exercido (Coordenador Bob).

Ao contrário do posicionamento de Hilda, Cássia Nunes e Bob, o fato da instituição ser pública não interfere no posicionamento dos alunos, segundo a coordenadora Dora de Oliveira. Na sua percepção como coordenadora, ela acredita que esse aspecto de ser público “não influi tanto”, pois “se o aluno pensa em desistir, por algum motivo, como trabalho, família, ele vai pensar primeiro em seus benefícios e não no curso”. A coordenadora “tem essa impressão” de que os alunos se preocupam mais com um “conjunto de fatores” que os impedem de estar no curso e não apenas com o fato de ser uma instituição pública (Coordenadora Dora de Oliveira).

Corroborando com a coordenadora Dora de Oliveira, Vanusa, tutora a distância, acredita que, mesmo que o curso seja oferecido por uma instituição pública, os alunos acabam se “iludindo com o curso” oferecido a distância, por acreditarem que pode ser realizado de qualquer jeito, já que esse não é pago. A tutora possui dúvidas em relação ao pensamento do aluno, que pode vincular o público com “de graça, tipo, eu não estou gastando nada, eu não estou pagando” e por isso, não valorizar a oportunidade de fazer o curso, “mesmo que a distância” (Tutora a distância Vanusa).

Nessa direção, a tutora Lorena destaca que os alunos “não se importam, com essa questão de ser ou não público, até o ponto de utilizarem isso como uma ação negativa para a formação”. Na visão da tutora isso ocorre “porque têm muitos cursos na modalidade a distância que você compra tipo um pacote e na universidade pública o curso todo é de graça”, o que, por um lado, interfere na valorização de muitos alunos (Tutora a distância Lorena).

Para o tutor a distância José dos Santos, os alunos se preocupam com a qualidade de sua formação e revelam que o fato do curso de música ser oferecido por uma instituição pública assegura essa qualidade. José dos Santos acredita que os alunos não querem perder essa qualidade de ensino e, nesse sentido, destaca que “percebe que os alunos tratam o curso com muita seriedade”. Ele menciona que os alunos se preocupam em cumprir com competência as exigências do curso de música a distância (Tutor a distância José dos Santos).

Para Raul, o fato de o curso ser oferecido por uma instituição pública é o “diferencial para o aluno”. O tutor percebe na fala dos alunos, que a afirmação do pertencimento da instituição é muito presente (Tutor a distância Raul).

Apesar de não ser considerado um motivo de peso para que cada aluno permaneça no curso, na instituição, o curso de música a distância, por ser ofertado por uma universidade pública, para muitos alunos entrevistados, é o diferencial para permanecem no curso, mesmo diante das dificuldades.

Estar matriculado em uma universidade federal “pesa, sem dúvida!”. Para Tadeu a visibilidade que a instituição federal possui para a sociedade, de ser “bem conceituada no país, possuir um quadro de professores qualificados” é um fator consistente para evitar a “desistência dos alunos”, pois, nesse contexto, segundo Tadeu, é importante “pensar bem mais para deixar o curso”. O aluno declara: “já passou pela minha cabeça desistir do curso. Eu estava tendo algumas dificuldades,

não conseguia conciliar o trabalho com os estudos, mas, aí eu pensei: deixar uma federal, nem pensar!” (Aluno virtual Tadeu).

Mesmo que alguns depoimentos tenham sinalizado o distanciamento entre estarem inseridos em uma instituição pública ou não, os alunos reforçam que a oportunidade de estar fazendo um curso na universidade federal é uma realidade para poucos e por isso considera um fator relevante o curso ser ofertado por uma instituição pública, federal, o que faz com que eles se dediquem ao processo de formação, se preocupando também com a qualidade da formação a distância.

Um dado relevante que aparece nos depoimentos dos entrevistados na pesquisa de Halaban (2010) se refere ao custo do curso oferecido por uma instituição privada, que cobra taxas por módulos oferecidos, diferentemente dos comparados com os cursos oferecidos pelas instituições públicas. Para a autora, o fato de cobrar do aluno instala outra forma de “motivação” para dar continuidade ao curso e que, muitas vezes, segundo a autora, faz com que o aluno busque fazer o curso com mais “rapidez”. Nesse contexto, infere-se uma diferença de atitude por parte dos alunos.

5.4 O preconceito por estar fazendo um curso na modalidade a distância

Apesar da praticidade e viabilidade do curso de música a distância, ainda há preconceito por parte da sociedade acerca dessa modalidade de ensino. Esse preconceito, na visão dos participantes deste estudo, estaria vinculado, inicialmente, a quatro fatores: o primeiro seria o preconceito de automaticamente acreditar que o ensino de música a distância é mais fácil do que o ensino de música na modalidade presencial. O segundo se refere ao desconhecimento desta modalidade de ensino e suas possibilidades de aprendizagens musicais por parte dos professores do ensino de música na modalidade presencial e da sociedade de um modo geral. O terceiro engloba a não credibilidade no processo de ensino e aprendizagem musical a distância. O quarto estaria ancorado na premissa de que não é possível aprender música pela internet. Embora esses fatores estejam interligados, optei por discuti-los separadamente.

5.4.1 O curso de música a distância é mais fácil do que o curso de música presencial

A coordenadora Dora de Oliveira acredita que, por parte dos alunos, é importante desconstruir essa mentalidade de achar que, porque o curso é a distância, ele vai ser mais fácil, uma vez que eles se “assustam com o tanto de coisa que tem para fazer. Então, não é que é um curso mais fácil”. Nessa direção, a coordenadora ressalta que existe um preconceito por parte dos alunos em automaticamente considerar o ensino de música a distância de qualidade inferior, por essa modalidade de ensino ser entendida como mais fácil.

Na prática, Dora de Oliveira observa que os alunos acabam se deparando com esta surpresa, diante da quantidade de demanda do curso, o que contrapõe essa ideia de ser mais fácil do que a modalidade presencial. Para a coordenadora, a “única coisa que é diferente, é a flexibilidade com o tempo que você tem”, por exemplo, “você pode acessar o moodle de madrugada, de noite, de manhãzinha, na hora do almoço e tal”. A coordenadora pontua que é possível dividir “o tempo a partir da hora que você tem disponível”. Por isso, Dora de Oliveira salienta que a questão chave está em primeiro lugar: “ter o tempo disponível”. Em segundo lugar, “o problema” se concentra na maneira com que cada aluno vai “administrar esse tempo” (Coordenadora Dora de Oliveira).

Na visão da tutora a distância Lorena, esse choque ocorre tendo em vista que os alunos, ao ingressarem no curso, acreditam que o curso a distância é bem mais fácil do que o curso presencial. A tutora menciona que, quando o aluno chega a essa conclusão, e consegue visualizar esse “abismo” entre o tempo que ele tem e o tempo que é necessário para se dedicar ao curso, esse aspecto é um fator que o leva a desistir do curso. Isso acontece uma vez que o aluno se sente incapaz de acompanhar o que cada disciplina solicita, não consegue postar as tarefas semanais nos fóruns, gerando um acúmulo de atividades em atraso, então acham que as semanas das disciplinas passam muito rápido.

Esse fator é considerado por ela como “muito importante” para que o aluno desista do curso. A tutora Lorena comenta que a ideia de que o curso a distância é mais fácil está vinculada a um preconceito cultural com o ensino de música a distância, e confessa: “Eu mesma pensava isso, antes de ter o contato com a Educação a distância” (Tutora a distância Lorena). Sobre isso Lorena analisa:

A Educação a distância, ela é cheia de preconceitos especialmente de quem não conhece ou conhece por cima. Não é fácil você fazer uma graduação a distância e se sentir qualificado com isso, eu percebia muito na fala dos alunos, o fato deles se sentirem e de se colocarem como inferiores mesmo, de não estar fazendo o curso presencial. No sentido de, 'será que eu estou valendo o mesmo do presencial? Alguns questionamentos como esses, eu sentia neles' (Tutora a distância Lorena).

Essa atitude por parte dos alunos está interligada ao preconceito presente na sociedade em geral, então, automaticamente, esses alunos acabam também incorporando essa concepção de inferioridade do ensino a distância. Para a tutora Lorena é possível oferecer “a distância, uma educação superior de qualidade” (Tutora a distância Lorena).

Os alunos sinalizam que o curso na modalidade a distância não é tão fácil como parece ser. Assim, eles possuem uma necessidade de valorizar o curso nessa modalidade de ensino, uma vez que, apesar de considerarem essa proposta mais fácil e prática, com o tempo acabaram mudando de concepção. Sobre isso, Joana declara:

O que muitos [alunos] falam para gente, é que quando eles entraram no curso, eles acreditaram que ia ser fácil. Mas, com o passar do tempo perceberam que é muito difícil. Muitos [alunos] chegaram a dizer que acham o nosso curso mais difícil do que o curso presencial. Os alunos dizem que quando você está no curso presencial, você pode ir para aula, mas não fazer nada. Você vai para aula e não vai fazer texto, não fazer tarefa, você pode ir para a aula, mas não aprender. Agora no curso a distância, mesmo se você não quiser você tem que fazer alguma coisa (Tutora a distância Joana).

A tutora Joana compartilha sua visão sobre o curso a distância, se colocando no lugar dos alunos: “[...] eu acho muito difícil, se fosse para eu fazer. Eu vejo lá, a dedicação dos alunos, eles têm muito trabalho”. A tutora comenta que “toda semana eles têm que fazer tarefas de todas as disciplinas”, e para isso, “você tem que ter muito mais tempo e dedicação do que o ensino presencial”. Mesmo assim, Joana considera a proposta do curso a distância “muito mais interessante!”. Pois, “os alunos de certa forma, acompanham o processo de formação dos demais colegas” (Tutora a distância Joana).

Em função da flexibilidade que o curso de música a distância promove, os alunos antes de se ingressarem no curso, acreditam que o fato de não ter que estar em um determinado local e cumprir horários fixos, também interfere na “facilidade”

do curso em seu desenvolvimento. Essa concepção acaba mudando, logo no início, quando os alunos visualizam as demandas semanais e o formato do curso a distância em música.

Os depoimentos dos entrevistados sinalizam que aparentemente o curso de música a distância se apresenta como uma modalidade mais fácil do que o curso presencial. Mas, na prática a realidade é bem diferente, pois, o ensino de música a distância exige tempo de dedicação, disciplina e desenvolvimento constante de tarefas semanais. Em alguns casos, os alunos buscam essa modalidade de ensino atraídos pelo dinamismo e, pela praticidade.

Halaban (2010) também constatou, em sua pesquisa, que a concepção e o preconceito de que quem estuda a distância está vinculado à instituição de “pouca qualidade” (p. 53). Para desconstruir esse preconceito, alunos e professores do curso a distância que a autora investigou, verbalizam que o ensino a distância é oferecido por uma instituição de “alta exigência”, além de surpreendê-los com a proposta dessa modalidade de ensino ao relatar suas demandas diárias (p. 53).

5.4.2 O preconceito com o curso de música a distância está interligado ao desconhecimento desta modalidade de ensino

Os coordenadores entrevistados sinalizam que passam pela questão do preconceito no próprio espaço de trabalho, oriundo dos seus colegas do curso de música presencial que não atuam e desconhecem o ensino de música na modalidade a distância. Dora de Oliveira atribui o preconceito aos cursos da EaD para à “falta de cultura dessa modalidade a distância”, ou seja, à falta de conhecimento de um ensino feito nesse formato. Para a coordenadora, ter essa visão de que “não precisa tempo”, é complicada; essa concepção “faz parte dessa falta de vivência mesmo”, não só do ambiente, mas de tudo. Ela acredita que essa cultura está se formando ainda (Coordenadora Dora de Oliveira).

Assim como destacou a professora Hilda anteriormente, o coordenador Bob, desde o início de sua atuação no ensino a distância, percebeu o preconceito com essa modalidade de ensino no próprio departamento onde trabalha na universidade, partindo dos próprios colegas que não estão atuando no ensino a distância. Sobre isso o coordenador comenta:

O preconceito a gente sofre dentro do próprio departamento, não vou mentir para você. Professores, colegas nossos que julgam que é impossível aprender música a distância. Eles têm essa concepção, interiorizada na cabeça deles e ninguém tira essa ideia. Então o preconceito a gente sofre, no meu caso, por estar atuando no ensino a distância. O preconceito de fato tem. Eu te digo que tem e bem forte, as pessoas não aceitam. (Coordenador Bob).

Para a professora Hilda o preconceito parte do “fato das pessoas não conhecerem essa modalidade de ensino”. Hilda conta que teve “muitas experiências aqui no presencial, de alunos que davam aula via Skype e via Youtube”. Além disso, a professora diz ser muito comum, também, os alunos postarem vídeos com aulas no Youtube e ministrarem aulas com alunos de outros países. Nesse sentido, o preconceito parte do desconhecimento do fato de que o ensino a distância já ocorre “naturalmente via internet” e que a troca de experiências entre pessoas em localizações geográficas distantes também é uma constante no ciberespaço atualmente (Professora autora/supervisora Hilda).

A tutora Helena relata que, por parte dos alunos, não percebeu algo sobre os preconceitos, mas em relação à sua atuação no ensino a distância no curso de música, sente preconceito por parte dos demais colegas e também dos educadores de uma forma geral:

Eu acho que o preconceito ocorre por parte dos educadores, dos meus colegas. Quando você fala que você está atuando no ensino a distância, alguns falam: Ah! Eu não acredito nisso. Tem um colega meu que trabalha no Rio de Janeiro, por exemplo, que diz: ‘Ah! Eu creio que isso seja impossível num curso de graduação’. E sinceramente, antes de você entrar, você realmente não tem ideia de que é possível aprender música a distância. Mas a sensação de que você está ajudando alguém de tão longe é uma sensação muito prazerosa. É uma sensação de muito prazer, de muito gosto, você está formando alguém, que está há tantos quilômetros de você. Contribuindo de alguma forma. Nesse caso, é preferível que é de uma instituição séria como a UnB do que uma instituição que não tenha seriedade, que queira só ganhar dinheiro. Que bom que a UnB está levando isso à frente. Pelo menos eu penso assim. (Tutora a distância Helena).

Para vencer o preconceito que percebe no seu ambiente de trabalho, Bob aponta que “o principal é acreditar”. Ele defende que “se você tiver com pessoas que não acreditem” no ensino a distância “aí a coisa vai ser difícil”. Sobre isso, Bob enfatiza que “existem pessoas que não acreditam nessa modalidade de ensino” (Coordenador Bob).

Para minimizar o preconceito em relação ao curso que percebe de pessoas que desconhecem essa modalidade de ensino, a saída que Rebeca encontrou foi a de descrever o curso, como funciona, como são suas demandas, como é o prazo para postar as tarefas, como é a semana de um aluno a distância. Na opinião da aluna, seus relatos vão desconstruindo essa mentalidade resistente a essa modalidade de ensino.

Rebeca revela que “antes de entrar num curso superior a gente tem uma concepção negativa também, mas que depois muda”. Ela também tinha essa postura de preconceito com o curso de música a distância antes de seu ingresso no curso. Para aluna, essa é uma realidade que ela espera “que não demore muito para mudar”. Rebeca acredita ser possível uma mudança nessa “concepção errônea do curso a distância” por parte da sociedade (Aluna virtual Rebeca).

5.4.3 O preconceito com o curso de música a distância está interligado ao fato da não credibilidade no processo de ensino e aprendizagem musical a distância

A falta de conhecimento dos bastidores do ensino a distância apresentados anteriormente é o fator que leva à não credibilidade no que se refere ao ensino e à aprendizagem musical na modalidade a distância.

Quando questionei a gestora sobre suas percepções em relação aos alunos e a maneira como eles lidam com a aceitação e credibilidade da sociedade sobre fazer um curso na modalidade a distância, Cássia Nunes ressaltou que não percebe um preconceito direto do curso de Música presencial, mas observa um preconceito “no sentido geral de educação a distância”. Cássia Nunes destaca que, mesmo que incipiente, “ainda há uma resistência”, de um modo geral, com o ensino a distância (Gestora Cássia Nunes).

Para a professora Hilda, o preconceito está interligado à credibilidade de que o curso a distância possa propor a aprendizagem propriamente dita, ou seja, no sentido de sofrer preconceito como, por exemplo: “Ah, como que você vai aprender música a distância? O seu curso não tem muita verdade”. Não tem muito sentido, para quem desconhece essa modalidade de ensino. O depoimento da professora Hilda ilustra o preconceito de que aprender música pela internet não é possível.

Nessa direção, Hilda descreve suas concepções sobre o ensino e a aprendizagem a distância, e observa que existe uma confusão acompanhada de uma cobrança, por parte da sociedade, de que as características dessa modalidade de ensino tenham de ser análogas ao ensino presencial, modelo de referência de ensino para a sociedade de um modo geral. Nesse sentido, ela reflete sobre algumas particularidades do ensino a distância:

Você achar que o aluno que faz o curso a distância é igual ao aluno presencial, não é. Por isso, a sociedade de um modo geral, não deposita credibilidade nessa modalidade de ensino. Isso ocorre, porque as pessoas imaginam que no ensino a distância o aluno não vai absorver o conteúdo, uma vez que ele não está aprendendo com a presença do professor. Por exemplo, como o aluno vai fazer uma pergunta? Como vai dialogar sobre suas dúvidas, suas aprendizagens? Agora o aluno na EaD, ele precisa estar atento, ler as postagens dos fóruns, saber se comunicar através da mensagem escrita, procurar dialogar, compartilhar, interagir, ter autonomia. Com isso, para a sociedade, são múltiplas funções e habilidades a serem compreendidas. Aí aparece a resistência. A questão é como se desenvolve o conhecimento [no ensino a distância]. Então, quer dizer, na EaD, o aluno precisa desenvolver autonomia, muitas pessoas desconhecem essa característica necessária para o ensino a distância. Já o professor e o tutor estão sempre dando opções, abrindo portas. O professor elabora metodologias para que isso ocorra. O tutor incentiva esse aprendizado, mostrando os caminhos para ele realmente aprender sozinho. Esses bastidores ainda estão distantes do entendimento da sociedade, salvo algumas exceções, o que gera o preconceito com o ensino a distância (Professora autora/supervisora Hilda).

Hilda acredita que, a partir de uma mudança geral nos hábitos da sociedade com o uso da internet, ocorreram também transformações nas relações sociais e no processo de ensino e de aprendizagem. Diante disso, a professora sublinha que não é possível “olhar a EaD apenas como a educação a distância, e compará-la com o presencial”. Com isso, são poucas as pessoas que fazem esse exercício, pois observam “uma dificuldade” em admitir que o ensino a distância, de um modo geral, possa funcionar. Além disso, Hilda percebe que as pessoas são resistentes em “aceitar as transformações e, elas mesmas, se transformarem”.

Para Hilda é nesse cenário que “o preconceito nasce”, e a sociedade, de um modo geral, se apoia naquela “cultura escolar, institucional, na universidade, em qualquer lugar, em qualquer instituição de ensino”. Essa cultura, segundo Hilda, “tende a se cristalizar”.

Com sua experiência de atuação no ensino a distância, Hilda adota o princípio de que “as mudanças são gradativas”, ou seja, “não dá para transformar

tudo”, instantaneamente. Mesmo tendo clara a diferença entre a proposta da modalidade a distância e a presencial, Hilda visualiza que o trabalho realizado no curso de música a distância da UAB/UnB busca a “qualificação” e o “avanço”, como, por exemplo, nas disciplinas de instrumentos.

Hilda, ao ser criticada em seu departamento, por sua função de professora-autora, fica “muito contrariada”. Pois, em conjunto com a equipe do ensino a distância, está contribuindo e trabalhando para obter qualidade no que é oferecido, mesmo visualizando que o curso “têm problemas e dificuldades”, que em muitos momentos parece que “você ainda não consegue resolver todos, mas isso também acontece no presencial”. Segundo a professora, “o pessoal comenta que existe uma discriminação também nos concursos públicos”, no sentido de não considerar a formação oriunda de um curso a distância dos alunos egressos (Professora autora/supervisora Hilda).

Por parte dos alunos, Hilda nunca percebeu essa falta de credibilidade. Segundo a professora, isso ocorre a partir da maneira com que os alunos encaram o curso, “a seriedade do curso, e a seriedade que eles têm diante do curso”. Hilda observa que os alunos acabam ficando assustados, pois logo de início eles acreditam que o curso vai ser “meio assim, qualquer coisa”. Sobre isso, ela menciona que os alunos, ao ingressarem no curso, pensam que: “Eu entro quando eu quero, faço quando quero”. Mas, no decorrer da formação, Hilda observa que os alunos “se assustam com a exigência do curso”. Por um lado, eles visualizam que realmente vão ter de “mudar a forma deles estudarem”. Para a professora, o preconceito ocorre por parte da sociedade, que não compreende essa modalidade de ensino e não acredita que é possível fazer um curso de música na modalidade a distância.

Para a professora essa discriminação é percebida “no departamento”, partindo de colegas que desconhecem o ensino a distância, o que gera uma falta de aceitação dessa modalidade de ensino e, automaticamente, um preconceito por parte dos colegas do ensino presencial (Professora autora/supervisora Hilda).

A sociedade, de maneira geral, possui preconceito com o ensino na modalidade a distância. A resistência em aceitar esse formato de ensino implica desacreditar na possibilidade de aprender música no ensino a distância, na qualidade das aulas, entre outros aspectos. O aluno Jorge da Silva ressalta que “esse tipo de pensamento é muito presente” e que “as pessoas chegam para a gente

e falam que não acreditam nessa modalidade de ensino”. Por isso, ele acredita que “a Educação a distância no Brasil ainda possui muito preconceito”. Quando compartilha que faz curso de música a distância, as pessoas ficam questionando: “como é que você aprende isso? Como é que você consegue tocar e aprender música a distância? Vocês realmente aprendem mesmo alguma coisa?” As pessoas realizam várias perguntas sobre a questão de aprender música a distância e em muitos momentos as questões chegam até a ser “confusas e complexas”. Mas, Jorge da Silva salienta que isso acontece tendo em vista que “muitas pessoas não conhecem o ensino a distância”, e esse preconceito também é presente entre eles, os próprios alunos no início do curso. Sobre isso ele declara que: “até mesmo nós, quando entramos na faculdade, também ficamos meio assim pensando como isso podia acontecer” (Aluno virtual Jorge da Silva).

Alguns aspectos do preconceito se referem diretamente ao curso de música a distância. A aluna Rebeca relata que ao dialogar com a colega Ariel da Nóbrega, no início do curso, ambas ficavam em dúvida sobre a possibilidade de aprenderem música pela internet. Ariel da Nóbrega, por exemplo, era questionada pela sua própria família, marido, filhos, irmãos, cunhados e cunhadas: “será que é possível aprender música a distância, como é que você vai aprender”? Rebeca destaca que diante desses questionamentos tinha de explicar para seus familiares como funcionava o processo de formação do curso de música a distância.

Na visão da aluna Helena, os alunos do curso de Licenciatura em Música a distância sofrem bastante com esse preconceito da sociedade. Ela relata que para a maioria das pessoas que pergunta: “Que curso você faz?” e “você fala é Licenciatura em Música”, as pessoas já perguntam: “Para que você está fazendo isso? Apesar de já terem implantado nas escolas, a obrigatoriedade do conteúdo música, ainda é um tabu não aceito por muitos”. Esse relato mostra o preconceito não só com o ensino a distância, mas, também com a formação em música, considerando que ser músico não é uma profissão, mas sim um hobby, uma atividade de lazer.

Apesar da sociedade ainda manifestar resistência em aceitar o ensino na modalidade a distância, os alunos, entrevistados neste estudo, têm buscado mudar essas concepções e minimizar o preconceito a partir dos relatos de suas experiências com o processo de formação em música a distância. Além disso, o ensino a distância encontra-se em expansão no Brasil e cada vez mais é procurado pela sociedade.

Moni revela o “preconceito em relação ao curso de música; as pessoas comentam e duvidam que esse negócio a distância possa funcionar”. Sobre isso elas questionam: ‘como você vai aprender a tocar teclado pela internet?’” (Aluna virtual Moni). Esse depoimento da aluna Moni, mostra dois aspectos do preconceito: o primeiro se refere a dúvida da qualidade do ensino a distância, muita das vezes considerado inferior. O segundo sublinha a não credibilidade em aprender música pela internet.

Assim como Moni, Aurora percebe que as pessoas não acreditam, não compreendem e duvidam que é possível aprender música pela internet. Diante disso, a aluna compartilha algumas questões que sempre escuta quando comenta que está fazendo graduação em música a distância: “como você aprende música a distância? Eu não acredito que você possa aprender a tocar uma música sem ter o contato com o professor”. Mesmo quando ela explica que o curso é semipresencial, essas pessoas questionam: “mas você vai encontrar com o seu professor uma vez por semana? Eu encontro com os meus professores todos os dias e quase não aprendo nada!” Para Aurora são esses aspectos que colocam em dúvida a credibilidade do curso. (Aluna virtual Aurora).

Rebeca acrescenta algumas perguntas que as pessoas questionam: “Você estuda mesmo em casa no seu computador?”. Para ela, as pessoas fazem essas perguntas “com certa ignorância, com certo preconceito, com falta de informação”. Isso ocorre porque as pessoas não acreditam que é possível fazer uma graduação participando de encontros presenciais e encontrando o professor apenas uma vez por semana, ou seja, elas acreditam que “o aprendizado, a distância não vai render” (Aluna virtual Rebeca).

Sarah relata algumas críticas e preconceitos que já presenciou: “ninguém gosta!”. Ela conta que “todo mundo fala assim, mas, como? Fazer um curso de música a distância? Como assim? Um curso totalmente prático pela internet?”. A aluna declara que em algumas situações precisa ter argumentos para justificar e mostrar que é possível fazer um curso de música a distância, mesmo assim, acaba ouvindo muitas críticas (Aluna virtual Sarah).

Apesar do preconceito e da falta de credibilidade no curso a distância, para Sarah foi a formação do curso que possibilitou a sua classificação no concurso público que prestou em sua cidade, o que, em sua opinião, “mostra que o ensino a distância possibilitou uma boa colocação no concurso”. Nesse sentido, ela defende

“que o ensino a distância, não é inferior ao ensino presencial” e, ao contrário do que muitos pensam, o curso é “bem puxado, exige muito do aluno” (Aluna virtual Sarah).

Como o curso de música era a única opção no polo da aluna Olívia, ela destaca que a sociedade, de certa forma, depositava muitas expectativas e possibilidades em relação ao curso e suas propostas. Por esse motivo, o preconceito não acontecia. Sobre isso ela salienta: “aqui na minha cidade não tinha tanto essa questão, porque não tinha a possibilidade de fazer um curso presencial”. Assim “não é necessário ficar explicando”, ao contrário, a aluna ressalta que: “eu sou muito valorizada, por estar fazendo uma faculdade” (Aluna virtual Olívia).

A aluna Cristina comenta o preconceito que sentiu em relação à credibilidade do ensino a distância e descreve como aprendeu a lidar com essa situação:

No começo do curso eu já percebi o preconceito. As pessoas acham que na faculdade a distância não [se] aprende tanto. Quando eles chegam para criticar, eu mostro tudo que a gente faz. Tudo o que temos para estudar, aí eles mudam a opinião. Eles acabam vendo que a gente está sempre fazendo trabalho. Uma estratégia que eu utilizei foi mostrar, a partir das minhas ações, para as pessoas que convivem comigo, como é o meu dia a dia. Fiz isso, para desconstruir esse preconceito. Como eu fico grande parte do tempo acessando o moodle, lendo, postando mensagens, com o tempo as pessoas perceberam que, na prática, a realidade do curso era outra. Foi depois que eu compartilhei como é a minha rotina, que as pessoas deixaram esse preconceito de lado e muitos já querem até ingressar mesmo na UAB/UnB (Aluna virtual Cristina).

Outro aspecto que a aluna Helena menciona se refere ao preconceito em ser aluno a distância: “muita gente não acredita que possa haver aprendizagem”. Helena destaca que até os alunos do curso de Música presencial da UnB possuem certo preconceito com o curso de música a distância. Helena ressalta que “se fosse o caso de justificar a escolha de um curso a distância, eu diria que o curso atende as minhas necessidades e eu acho que é um curso tão bom quanto o curso presencial”. Além disso, o curso “exige autonomia do aluno, determinação e esforço”. (Aluna virtual Helena).

O aluno Raimundo acrescenta que “quando fala que está em Anápolis - GO”, as pessoas “chegam a desconfiar” do desenvolvimento do curso, não presencial, em função da dificuldade em compreender como ele pode fazer um curso na UnB, em Brasília, não estando lá presencialmente. Para ele, “as maiores indagações se

referem, porque que o polo é em Anápolis-GO e não em Brasília” (Aluno virtual Raimundo).

5.5 É possível aprender música pela internet?

Um dos preconceitos mencionados pelos entrevistados está interligado à descrença de que aprender música pela internet é possível. O preconceito ocorre em função da não credibilidade do ensino a distância, principalmente em relação a área de música. A sociedade ainda resiste em admitir que é possível aprender música pela internet.

Uma das últimas perguntas realizadas aos entrevistados foi sobre a possibilidade ou impossibilidade de aprender música pela internet e desenvolver um curso de música na modalidade a distância. Sobre esses aspectos os sujeitos participantes respondem que sim, é possível fazer um curso de música a distância. A coordenadora Dora de Oliveira ressalta que “apesar de todo esse preconceito da sociedade com essa outra maneira de ensinar e aprender música”, no ensino a distância, sua concepção é bem “otimista”. A coordenadora até utiliza a metáfora “sou do time das tecnófilas, ao invés das tecnófobas”, ou seja, ela defende que atualmente o indivíduo é capaz de dominar esse mundo virtual que cerca o ensino a distância.

Para Dora de Oliveira estamos vivendo um cenário contemporâneo de ensino e aprendizagem também na área de música. Por isso, a coordenadora acredita que esta é uma realidade “que não tem volta”, e que a tendência é que a gente “caminhe para isso mesmo, para usar os meios de comunicação, de informação” também para o processo de ensino. Dora de Oliveira afirma que esse uso tecnológico como mediador do ensino e da aprendizagem musical “tende a se desenvolver cada vez mais”, além de ser um recurso que fará “parte do cotidiano da vida educacional” em um futuro bem próximo.

Na visão da coordenadora Dora de Oliveira, independente de uma questão de desejar ou não, essa realidade “já faz parte da nossa vida”, e com o tempo “a gente vai ter que se adaptar com isso, com a presença da tecnologia”, a qual ultrapassa a sua função de transmissão, apenas, para assumir o papel de mediadora do conhecimento também.

Apesar dos problemas e desafios enfrentados, Dora de Oliveira acredita ser esse “o futuro do ensino de um modo geral” e, por isso, visualiza “mais caminhos positivos do que negativos”. Assim, é necessário e importante nos conscientizarmos que “é preciso aprender a lidar mesmo com essa cultura virtual que vai sendo formada”.

A coordenadora relata que “aos pouquinhos essa autonomia vai sendo criada, a gente vai aprendendo a lidar com as ferramentas, vai aprendendo a mexer no computador, a mexer na plataforma, a extrair o melhor”. Além disso, com o tempo, Dora de Oliveira percebe que “vai aprendendo a interagir também com os momentos presenciais e a distância, a lidar com essa modalidade de ensino”, sem a presença do face a face” (Coordenadora Dora de Oliveira).

Algumas percepções e concepções de Dora de Oliveira sobre a cultura do professor e do aluno virtual são de que cabe a ambos ultrapassarem essa relação homem-máquina, ou seja, verificar o que está por trás deste contexto “maquínico”, como ressalta Lemos (2008). Nesse sentido, cabe ao professor virtual “fazer interagir, alunos, ferramentas, conteúdos disponíveis no Moodle” (Coordenadora Dora de Oliveira).

Para Raimundo “é possível aprender música a distância”. Para ele “só mudou o veículo de comunicação”, ou seja, o conhecimento é mediado por um recurso tecnológico. O aluno salienta que de qualquer forma “o interesse por parte do aluno precisa ser mantido”, assim como a “vocação do professor em ensinar”. Raimundo considera a plataforma moodle, hospedada na Internet, como apenas um “veículo de comunicação”, que não substitui, “em momento algum, a figura do professor”. O aluno reforça que o professor virtual tem de estar atento para não deslocar o seu papel “para uma ferramenta eletrônica onde possui livre acesso a qualquer tipo de conteúdo”, para assim, não “perder realmente o seu sentido” o do ensino e a aprendizagem, uma vez que “o papel do professor é essencial” no interior da plataforma moodle. Nessa direção, o aluno acredita que “só mudou o veículo de comunicação e o lugar da sala de aula”, mas é possível “ensinar e aprender música a distância” com grandes resultados. Na sua visão, “a chave da questão” está em saber utilizar as ferramentas disponíveis (Aluno virtual Raimundo).

Para a coordenadora Dora de Oliveira, aprender música pela internet é possível, desde que haja um equilíbrio entre encontros presenciais e atividades a distância, ou seja, modalidade semipresencial. Além disso, a coordenadora pontua

que estamos frente a frente com uma sociedade contemporânea de conhecimento e que a cultura virtual do professor e do aluno tem que ser adaptada a tais transformações.

Síntese

Este capítulo buscou enfatizar os motivos que permeiam o interesse e a busca pelo curso na modalidade a distância. Como foi mencionado pelos entrevistados, a falta de tempo, a necessidade da formação inicial para obter um diploma e a viabilidade do curso a distância faz com que essa modalidade de ensino esteja cada vez mais sendo procurada como uma possibilidade de formação. Tendo em vista o perfil dos alunos que buscam o curso de música a distância, já possuem um trabalho fixo e com isso, ficam impossibilitados de cumprir horários convencionais, em outras palavras, não dispõem de um tempo para ir até a universidade, o curso a distância permite uma flexibilidade e assim, se configura em uma “válvula de escape”.

Para os alunos entrevistados, a possibilidade de poder planejar os horários de estudo, para conciliar com compromissos profissionais e familiares ao longo do curso é um dos fatores principais que os levam a procurar o curso de música a distância. No caso dos alunos que participaram deste estudo, a flexibilidade da carga horária do curso pesou no momento da escolha, pois a facilidade de estudar em qualquer momento, a possibilidade de planejar o tempo de acordo com as necessidades de cada um é um diferencial. Como a maioria dos alunos precisa manter-se empregada, seus relatos seguem na mesma linha: o fator tempo é um dos grandes motivadores para a escolha do curso nessa modalidade. Para esses alunos é significativo participar dos fóruns sem obrigação de horário, por exemplo. É importante poder acessar a plataforma de madrugada para poder verificar as tarefas da semana e poder baixar os textos para serem lidos. Entrar em contato com os tutores a distância via email, MSN, Skype para solucionar suas dúvidas.

Para os alunos entrevistados o curso de música é viável, primeiro porque é a única possibilidade de ingressar no curso superior nas cidades onde residem. O fato de estar vinculado a um curso em uma instituição pública também é um fator motivador para a busca dessa modalidade de ensino. Em alguns casos, o curso pode ser o ponto de partida para outras formações futuras. Os alunos destacaram a

importância da busca pela qualificação, a importância do diploma, cada vez mais exigido nos espaços de atuação. Em alguns momentos, os alunos acreditam que a formação inicial pode, de certo modo, assegurar seus empregos e inseri-los em espaços mais formais, tais como: escolas básicas, escolas de música, empresas, instituições municipais e federais.

Os alunos também sinalizam que, mesmo o curso a distância exigindo dedicação, é possível ter horários flexíveis e móveis, o que permite a continuidade no trabalho, o tempo para estar com a família e para o lazer. Vale lembrar que essa concepção não é unânime, pois para alguns alunos como Ariel da Nóbrega, Moni e Olívia, foi necessário abrir mão do trabalho para se dedicar exclusivamente ao curso, buscando uma formação de qualidade. O aluno Raimundo reforça que se envolveu tanto com o curso e suas demandas que foi necessário romper seus vínculos familiares e reduzir a sua carga horária no trabalho, para estar mergulhado nos afazeres do curso.

A desconstrução do espaço presencial, a presença física e o estabelecimento de horários fixos, também foram alguns dos aspectos abordados pelos alunos. Mesmo que a modalidade do curso de música seja semipresencial, eles só se deslocam semanalmente, com um horário fixo, para estarem uma vez por semana nos polos presenciais.

A aluna Rebeca destacou que a modalidade a distância, permite conciliar dois cursos concomitantes, sendo um presencial e outro a distância. Mas, por outro lado, aponta as dificuldades que enfrentou para manter-se matriculada em ambos os cursos: música e jornalismo. Para tanto, foi necessário romper as barreiras do preconceito e construir uma concepção de que estar ou não presente e cara a cara com o professor, não é garantia de comprometimento, ensino e aprendizagem.

O relato de Henrique reforça que os cursos a distância estão ganhando, além de novos adeptos, maior credibilidade. Cada vez mais, os alunos se sentem mais à vontade para falar, descrever, debater, com quem possa interessar, sobre as vantagens do EaD. O aluno defende que é possível aprender música a distância, “estudar e ter acesso a novos conhecimentos, de forma agradável, espontânea e pontual, sem ter de frequentar horas e horas uma sala de aula”. Além disso, o curso a distância permitiu que sua aprendizagem fosse aprimorada e, outras oportunidades de ensino se configuram (Aluno virtual Henrique).

Os relatos dos entrevistados revelam que o preconceito está interligado primeiramente ao ensino a distância, mas também há preconceito com o fato de estar fazendo um curso de música, ou seja, estar fazendo uma graduação em música e estar inserido no processo de formação em música a distância.

6 O USO DA PLATAFORMA MOODLE E A ORGANIZAÇÃO DAS DISCIPLINAS DO CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA A DISTÂNCIA

Este capítulo apresenta as concepções dos entrevistados acerca da plataforma moodle, seu uso, a maneira como as disciplinas estão organizadas, as características da sala virtual, o habitar virtual nesse contexto, as ferramentas que a plataforma moodle oferece, as metodologias e a preparação para aprender a utilizar esses recursos, as dificuldades em utilizar algumas ferramentas, além de alguns aspectos que podem ser melhorados para o seu funcionamento.

Vale lembrar que, apesar da plataforma moodle fornecer o MSN e o Skype como recursos disponíveis, os entrevistados utilizam esses recursos fora da plataforma, como um meio de apoio e também de privacidade em seus diálogos com os demais colegas, tutores a distância e os professores das disciplinas. Ao final do capítulo apresento a organização das disciplinas, foco das observações neste estudo.

A sala de aula virtual



Figura 9: Layout da disciplina ofertada na plataforma moodle

O moodle é um ambiente disponível no ciberespaço que fornece um banco de dados e de informações aos alunos virtuais. O portal da plataforma moodle, na visão da aluna Aurora, é como se fosse a “sala de aula na escola”. O acesso ao curso de música com o login e a senha é o meio de entrada para essa sala de aula.

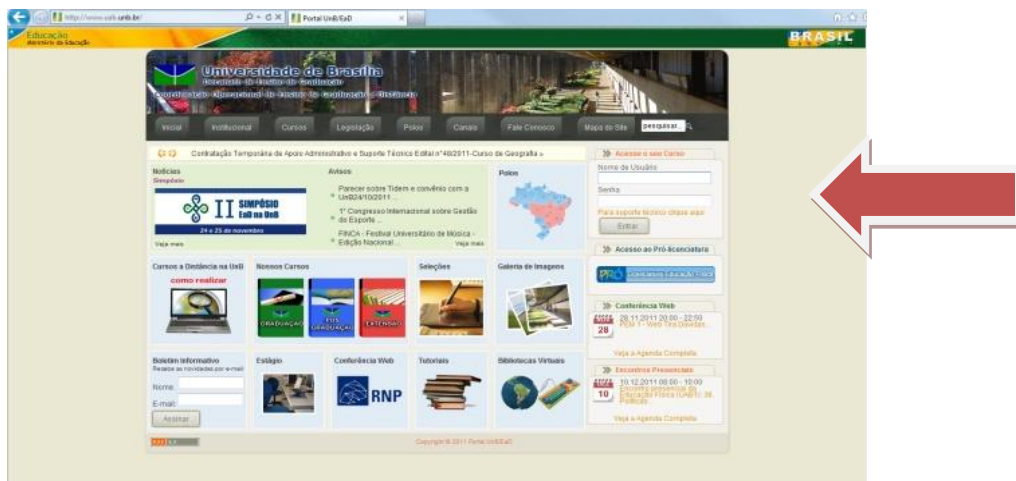


Figura 10: Layout do portal de acesso à plataforma moodle

A aluna expressa a sua satisfação com a possibilidade de ter acesso a esse recurso e a suas informações: “o computador tem tanta informação, que se eu pudesse eu entrava lá dentro e ficava só acessando todas as informações que ele oferece” (Aluna virtual Aurora).

O fato de estar fazendo um curso na modalidade a distância significa ter o acesso constante ao conhecimento. Cristina destaca que essa experiência é “significativa”. A aluna acredita estar “aprendendo muito mais [...] na faculdade a distância”, do que se estivesse na modalidade presencial. Isso ocorre uma vez que, na faculdade à distância, o aluno tem de que “ir atrás do conhecimento”, ou seja, ter bem claro que se “não entender o assunto”, tem que “procurar”, seja com professores ou com os outros colegas que possam orientá-lo. Por isso, considera que a faculdade à distância, incentiva e estimula a “busca do conhecimento” (Aluna virtual Cristina).

As experiências com o ensino a distância proporcionam mudanças nos hábitos dos alunos. Aurora revela que foi com o ensino a distância que passou a utilizar a internet. Para habitar o espaço virtual, foi necessário aprender o básico como: “ligar o computador, conectar a internet, abrir um link, verificar e-mails”. Mesmo que o início de sua adaptação com os recursos do computador e com a internet tenha sido “um Deus nos acuda”, em função da sua “dificuldade em ligar o computador”, Aurora foi persistente: “hoje eu faço isso até de olhos fechados”. Ela aprendeu “a viver a vida virtual” e “a estar online”. Após seu processo inicial, comenta que se “sente confortável, confiante, segura e tranquila na sala virtual”, para fazer as suas atividades, e se sente “completamente segura com esses

dispositivos tecnológicos”. Aurora consegue fazer “até edição de vídeo” (Aluna virtual Aurora).

O contato com a cultura digital do ensino de música a distância transforma e estimula os alunos a estarem imersos nessa teia de informações diariamente. Como o acesso aos conteúdos ocorre de maneira difusa no moodle, muitos alunos entrevistados acabam transportando suas relações para o ambiente virtual, o que modifica também os modos de agir e pensar, e conseqüentemente, isso reconfigura a maneira de relacionar-se com o outro.

6.1 O ambiente musical online: descrevendo a plataforma moodle

The screenshot shows a Moodle course interface. On the left is a 'Navegação' (Navigation) menu with options like 'Home Page', 'Página inicial', 'Páginas do site', 'Meu perfil', and a list of courses including 'Curso de Licenciatura em Artes Visuais', 'Curso de Licenciatura em Biologia', 'Curso de Licenciatura em Educação Física', 'Curso de Licenciatura em Geografia', 'Curso de Licenciatura em Letras', and 'Curso de Licenciatura em Música'. The main content area has a green header with a photo of children playing instruments. Below the header, there is a 'Caro Estudante,' (Dear Student,) greeting, followed by text explaining the course structure: 'Nesta disciplina de 60 h estaremos fazendo um estudo sobre teorias da Educação Musical. A disciplina está dividida em oito encontros, cada um devendo ser realizado em uma semana.' It also mentions that they will discuss the concept of theory and work on some approaches that have changed the course of Music Education since the beginning of the 20th century. A 'Bons estudos!' (Good luck!) message is followed by a photo of a woman playing the violin. At the bottom of the main content area, there is a list of course materials: 'Plano de Ensino - Unidade I', 'Plano de Ensino - Unidade II', 'Guia de Didática', 'Concepção das Músicas', 'Plano de aula', 'Avaliação de Aprendizagem', and 'Fórum de notícias'. On the right sidebar, there are several widgets: 'Mensagens' (Messages), 'Últimas notícias' (Latest news) with a list of recent posts, 'Atividades' (Activities) with icons for Enquetes, Fóruns, Materiais, and Tarefas, 'Próximos eventos' (Upcoming events) showing 'Não há nenhum evento próximo' (No upcoming events), and 'Atividade recente' (Recent activity) showing 'Atividade desde sábado, 26 novembro 2011, 21:21' and 'Relatório completo da atividade recente'.

Figura 11: Layout de uma disciplina aberta no moodle

Os depoimentos dos entrevistados sobre o ambiente online, onde são realizadas e desenvolvidas as disciplinas do curso de Licenciatura em Música – UAB/UnB, contribuem para descrever se a pedagogia online possui uma lógica específica e para apontar qual seria essa lógica dentro do ambiente. Nesse sentido, temos: o procedimento das atividades semanais, o desenvolvimento, a organização, a sistematização, a divisão de horários, as demandas e a leitura de textos nas disciplinas. Para tanto, questionei aos coordenadores, professor e tutores entrevistados sobre a dinâmica de cada semana, como ocorre essa organização do cronograma a ser executado, qual é o foco e a partir de quais necessidades o chat é realizado. Sobre isso, a tutora Joana relata:

[...] os cursos são divididos por semanas ou módulos, em que os alunos têm as atividades para desenvolver naquela semana ou módulo. Têm módulos que podem durar mais de 1 semana. Outros duram 2 semanas, 3 semanas. Dentro de cada semana, você tem uma lista de atividades que o aluno tem que desenvolver, por exemplo, tarefas como: entregar um texto relativo à temática discutida, apresentar o projeto de estágio na webconferência. Os chats são agendados a partir da necessidade em discutir um determinado tema e até mesmo tirar dúvidas (Tutora a distância Joana).

Considerado “um espaço de muita informação”, a plataforma moodle é vista como um local de leitura, de ensino e de aprendizagem, que faz com que os alunos tenham a sensação de estar “na escola o tempo inteiro”. Aurora revela “o vai e vem” desses bastidores:

Você verifica os textos na plataforma, abre as tarefas, abre outro texto, lê as mensagens nos fóruns. Eu deixo a página aberta, passo para outra disciplina, volto, vou postar mensagem. Aí já vejo o que o professor [tutor] mandou. Então você fica o tempo inteiro acessando a página do moodle (Aluna virtual Aurora).

A plataforma moodle também hospeda as informações referentes às disciplinas e ao conteúdo, o que, de certa forma, auxilia o aluno em sua compreensão e participação nos fóruns: “às vezes falta um conteúdo, um texto, alguma coisa que o professor explicou e você não entendeu”, pois há tudo na plataforma, “se você quiser buscar outras coisas diferentes, você aproveita os tópicos que os professores [tutores] indicam” (Aluna virtual Aurora).

6.2 As ferramentas como meio de ensino e aprendizagem musical online: os espaços virtuais e as ferramentas que constituem a sala de aula online

Na plataforma moodle, estão disponíveis algumas ferramentas: os diários, mensagens, os fóruns (de discussão e de dúvidas), os glossários, as lições, os livros, os recursos/wikis, as tarefas, o vídeo. O Youtube e a webconferência são anexados ao moodle e, podem ser utilizados através de um link. Suas funções serão descritas a seguir. A utilização dessas ferramentas, segundo os diálogos com os entrevistados, está relacionada ao conteúdo da disciplina a ser contemplado. O uso das ferramentas possui uma finalidade e um objetivo, de acordo com o planejamento semanal de cada disciplina, e normalmente quem define e decide quais ferramentas

serão utilizadas são os professores autores, que elaboram as disciplinas hospedadas na plataforma moodle.

As ferramentas, diários e mensagens, são ferramentas de interação. Nos diários os usuários podem descrever seu dia a dia, suas angústias, obstáculos e dificuldades enfrentadas. A ferramenta mensagem funciona como uma troca de cartas online, a qual permite a comunicação individual entre os usuários, sendo essa comunicação selecionada e enviada pelo mesmo.

Os fóruns (de discussão e de dúvidas) possuem como função proporcionar a interação entre alunos, tutores e professores. São elaborados a partir dos eixos temáticos de cada disciplina por semana. Todas as mensagens postadas ficam armazenadas e aninhadas, podendo ser lidas a partir do acesso de cada agente no moodle.

Os glossários são interfaces abertas com a finalidade pedagógica de agrupar palavras e termos e, posteriormente, ser base para a construção do texto coletivo. Sua função se restringe na elaboração de um dicionário online. Os livros e os textos são disponibilizados em pdf e em forma de links.

A wiki é uma ferramenta que utiliza como base o hipertexto para a construção do texto coletivo e apresenta imediatismo nessa função. Além da rapidez e agilidade na ação de construir um texto, essa ferramenta permite a edição compartilhada, sendo possível inserir, retirar e modificar o texto construído em grupo. A ferramenta vídeo do moodle é utilizada para armazenar aulas, como por exemplo, o estágio, ensaios, apresentações musicais, repertório, entre outros aspectos. Com frequência são postados também vídeos através do Youtube.

Acerca da utilização dessas ferramentas a gestora Cássia Nunes explica que a seleção delas é realizada pelo professor autor no período de elaboração da disciplina. Quando o professor autor está planejando a disciplina, ele tem de indicar quais são as ferramentas que serão utilizadas. Consideradas como o meio que auxilia na aprendizagem, essas ferramentas são:

[...] escolhidas para cada temática da disciplina. O professor pensa quais recursos vai utilizar. Assim, ele seleciona: na semana 1, eu quero que vá abrir um fórum. Para esse fórum, os alunos vão ler os seguintes textos. Esses são os diretórios, esses são os textos complementares, da semana tal e no dia tal, vai ter uma web pra tirar alguma dúvida sobre isso. Vamos ter também um chat [...], vai ter alguma lição. Em função das tarefas serão postados vídeos. A disciplina já é hospedada com tudo que vai acontecer nela (Gestora Cássia Nunes).

Diante disso, Cássia Nunes ressalta que o importante é “ir variando” e tentando “ser criativo”, para “não usar um canal só”. Mesmo que “um dispositivo complemente o outro”, é importante permitir “que o aluno possa experimentar várias formas de aprendizagem”, a partir da utilização das ferramentas disponíveis na plataforma moodle (Coordenadora/gestora Cássia Nunes).

A gestora Cássia Nunes divide as ferramentas em ferramentas técnicas e ferramentas de aprendizagem. Acredita que a ferramenta de aprendizagem que mais funciona “na construção do conhecimento” são os fóruns. Quanto ao chat, destaca que “se ele não for bem intermediado, ele perde a função de debate e fica muito solto” e, por isso, “não gostaria de trabalhar” com esta ferramenta (Gestora Cássia Nunes).

The screenshot displays a Moodle forum interface. On the left, there is a navigation menu with various course categories and topics, including 'Educação musical'. The main content area shows a list of forum posts. The first post is titled 'Re: Educao musical' and is dated 'terça, 28 agosto 2011, 00:20'. The post content discusses the importance of music education and mentions 'Educação Musical'. The second post is also titled 'Re: Educao musical' and is dated 'terça, 28 agosto 2011, 10:43'. The post content discusses the role of music in education and mentions 'teoria musical'. The third post is titled 'Re: Educao musical' and is dated 'domingo, 21 agosto 2011, 03:20'. The post content discusses the importance of music theory and mentions 'teoria musical'. The fourth post is titled 'Re: Educao musical' and is dated 'quarta, 17 agosto 2011, 11:07'. The post content discusses the importance of music theory and mentions 'teoria musical'. The forum is moderated by 'Dora Oliveira'.

Figura 12: Layout do fórum de discussão realizado nas disciplinas

Os relatos e experiências com as ferramentas apresentados anteriormente sinalizam que o fórum é a ferramenta mais utilizada no moodle, (fóruns de discussão e de dúvidas) por professores, tutores e alunos. Os motivos são enumerados pelos entrevistados: facilidade de acesso, necessidade de acompanhar o andamento das disciplinas, estímulo por parte dos tutores, entre outros. Nessa ferramenta, os alunos compartilham suas tarefas, observam as dificuldades dos demais colegas, organizam suas atividades em grupo e postam suas dúvidas. São essas intermediações que, segundo os entrevistados, possibilitam a aprendizagem, como a coordenadora Dora Oliveira comenta:

Essa ferramenta [o fórum] funciona melhor do que simplesmente um espaço de discussão e debate. Ela se configura em um espaço que pode ser utilizado para discutir temas específicos de cada disciplina. Para produzir um produto, como por exemplo, um exercício musical. Também é um espaço de troca de experiências e de material didático. Além disso, é o meio de contato entre tutores a distância, conteúdos e alunos (Coordenadora Dora Oliveira).

Como essa ferramenta configura-se em “momentos de interação, diálogo, discussão”, Dora de Oliveira considera o fórum como o “momento mais vivo” no processo formativo dos alunos na plataforma moodle. Para a gestora Cássia Nunes, o fórum é uma possibilidade de troca “ampla” e os alunos precisam estar “inteirados a essa ferramenta, para poder acompanhar as aulas”. Nesse caso, o aluno não pode estar “desassociado” das discussões.

Por isso, o tutor Raul diz que gosta de “começar o acompanhamento dos alunos pelo fórum”, pois consegue visualizar, a partir dos diálogos postados, as dúvidas em relação à elaboração do projeto de estágio, às questões pedagógicas (Tutor a distância Raul). Assim como Raul, a tutora Helena também utiliza essa ferramenta “para ver como é que está o aluno”, para poder orientar cada aluno em seu processo de formação (Tutora a distância Helena).

Já para Lorena, o fórum é a ferramenta com a qual “os alunos possuem mais afinidade”, além de ser “fácil de acessar” e, por isso, é a ferramenta mais utilizada (Tutora a distância Lorena). Em razão disso, os alunos sugerem aos professores e aos tutores que essa ferramenta seja mais explorada no moodle e nas disciplinas.

Apesar de também considerar o fórum de discussão o meio para desenvolver a sua prática pedagógico-musical e para comunicar-se diretamente com os alunos, a tutora Vanusa também utiliza o recurso mensagem: “Olha, eu uso muito as mensagens para me comunicar com os alunos, aquele envelopinho” (ver Figura 6), que fica ao lado direito do nome do aluno, pois os alunos sempre “mandam mensagens pessoais através desse recurso”, assim, eu nunca deixo de visualizar (Tutora a distância Vanusa).

Para poder estabelecer esse diálogo com os alunos, a tutora Lorena utiliza “muito” a ferramenta tarefa, através da qual desenvolve questionários para os alunos e também a construção coletiva de texto: “a ferramenta tarefa funciona como um bloco de notas, mas podemos deixar também um roteiro de perguntas a serem

respondidas, [...] eu faço isso no formato de questionário” (Tutora a distância Lorena).

Embora as ferramentas Glossários, Lições, Livros e Recursos estejam disponíveis no moodle, essas foram pouco citadas pelos entrevistados. Como mencionado, os relatos revelam que a ferramenta mais utilizada para a discussão são os fóruns. Porém, em alguns momentos também acontecem os chats e as webconferências, que são ferramentas que funcionam como meio de interação social no ambiente online. Na primeira ferramenta, alunos e tutores e, em alguns momentos, professores, dialogam através do hipertexto; na segunda, visualizam uns aos outros a partir das imagens na tela. Neste estudo, as ferramentas disponíveis no moodle são os meios que justificam como os alunos aprendem a distância, pois sua finalidade didática é promover e facilitar a navegação e com isso, concretizar o ensino e a aprendizagem musical no moodle (FAINHOLC, 2007).

6.3 Recursos anexados ao moodle

6.3.1 Webconferência

a) O que é e quais são os objetivos?

Corrêa e Menezes (2011) destacam que a “Conferência, Web, web conferencing ou simplesmente webconf é um serviço que permite a realização de reuniões, aulas, encontros remotamente através da internet, bastando apenas conexão com internet e um computador pessoal ou notebook” (CORRÊA; MENEZES, 2011, p. 1). Os autores mencionam alguns aspectos que justificam o uso das webconferências, que eles denominam “conferência web”, são eles:

- Possibilidade de agendar compromissos a distância, sem necessidade de locomoção e compartilhamento de conteúdo de qualquer parte do mundo;
- Possibilidade de maior interação através dos recursos de apresentação da ferramenta;
- Possibilidade de maior interação através dos recursos de apresentação da ferramenta;
- Possibilidade de gravação de reunião para posterior visualização;
- Necessário apenas conexão com internet e navegador;
- Possibilidade de realizar reuniões mais frequente. (CORRÊA; MENEZES, 2011, p. 08).

A webconferência não é uma ferramenta do moodle, mas, sim, uma ferramenta “lincada” ao portal da UAB/UnB, para poder ser utilizada na plataforma moodle do curso de Música. Os entrevistados, em sua maioria, referem-se à ferramenta webconferência como webconf.

A webconferência tem como objetivo proporcionar a interação de alunos e de professores através de encontros paralelos que complementam os diálogos que ocorrem nos fóruns, nos polos presenciais, via e-mail, MSN e/ou Skype, além promover a troca de informações por meio do áudio, com o uso do microfone e, também do vídeo, em tempos síncronos.

A conversa com Cássia Nunes, gestora da plataforma moodle, esclarece como funciona a ferramenta webconferência: “ela fica no portal, depois que você faz o login você entra na plataforma Moodle, mas antes do login é no portal. Ela é uma página da Web” (Gestora Cássia Nunes).

Segundo a aluna Helena, a webconferência acontece “normalmente para abertura de uma disciplina, para alguma atividade online, ou para explicar alguma ferramenta que a gente vai utilizar em alguma atividade.” (Aluna virtual Helena). A realização das webconferências visa atender, portanto, às demandas das disciplinas como, por exemplo, a exposição dos projetos a serem desenvolvidos nos estágios. Em outros momentos são destinadas às práticas de instrumentos: teclado, violão, percussão e canto.

Um dos objetivos da webconferência é promover a interação entre seus participantes: professores das disciplinas, tutores e alunos. Além disso, a webconferência coloca em contato alunos dos demais polos. Sobre isso, Aurora comenta que, para os alunos do mesmo polo, a webconferência serve “para tomar mais o sentido dessa aula presencial. Pois, você tem a chance de fazer perguntas com todo mundo”. Já para “os colegas de outros polos, eu penso ser importante para que a gente possa conhecer os outros colegas, que nós não encontramos no polo presencial”. Ela conclui: “a gente tem chance de dialogar, questionar, ouvir, argumentar. Além disso, você fala diretamente com o professor [UnB], cara a cara” (Aluna virtual Aurora).

A aluna Helena, ao discorrer sobre a viabilidade da ferramenta webconferência, inicialmente aponta algumas finalidades para a realização desse procedimento, como por exemplo: para dar boas vindas à abertura em uma determinada disciplina, para auxiliar no uso das ferramentas disponíveis no moodle,

as quais vão ser utilizadas durante as semanas de desenvolvimento das disciplinas: “Então, a webconferência [...] normalmente ela é para abertura de uma disciplina, o que é bem importante para a gente se sentir acolhido” (Aluna virtual Helena).

As webconferências aproximam os sujeitos, ajudam a resolver problemas e dúvidas dos alunos. Como já participou “de várias” webconferências, ela observa:

As webconferência são muito boas porque a gente tem esse contato quase presencial com os [alunos] de outros polos. Ao mesmo tempo estamos ali conversando, tirando dúvidas. Nos estágios, por exemplo, se não fosse as webconferências, a gente não teria compartilhado, solucionado as dúvidas e ideias com esses colegas, em que o contato ocorre só pela internet (Aluna virtual Olívia).

Através das webconferências realizadas, Cristina “consegue falar com os professores das disciplinas e ter um contato visual”, o que é muito bom, em sua opinião. Considera o espaço reservado para as dúvidas significativo, pois o professor “pode explicar o assunto, o tema da semana”. Como alguns “textos são bem complexos”, perguntar por mensagens não resolveria. Já com a realização das webconferências, consegue tirar suas dúvidas. (Aluna virtual Cristina).

As experiências relatadas pelas alunas Aurora e Olívia vão ao encontro do entendimento de que a webconferência, para os tutores a distância, funciona como um meio de interação entre eles, os alunos virtuais e os professores supervisores das disciplinas. Assim, como reforça Cássia Nunes, a finalidade da webconferência “é transmitir uma aula ao vivo”, que, em muitos momentos, configura-se em “transmitir um debate ao vivo”. A gestora ressalta que “geralmente o usuário, pode ficar na sua residência, no seu local de trabalho”; no caso das webconferências realizadas no curso de música, os alunos deslocam-se para o polo presencial. Em relação à frequência com que as webconferências são realizadas nas disciplinas, existe uma quantidade predefinida em cada uma dessas disciplinas em que as webs precisam ocorrer.

A seguir, apresento os relatos dos coordenadores, da gestora, do professor autor da disciplina, dos tutores a distância e dos alunos virtuais sobre o uso dessa ferramenta na plataforma moodle.

b) Como funciona?

Para os coordenadores e para a gestora da plataforma moodle, a webconferência funciona como uma ferramenta de apoio para as disciplinas do curso de música na modalidade a distância. Os tutores revelaram que em cada disciplina, no mínimo duas webconferências são agendadas. Na opinião desses tutores, a ferramenta webconferência funciona como um apoio concreto de aula, que proporciona um momento de interação e de diálogo, e também auxilia no ensino e na aprendizagem. Segundo os tutores, a webconferência tem por finalidade colocar cara a cara alunos virtuais e professores das disciplinas. Além disso, os alunos virtuais também interagem com os seus colegas dos demais polos. A maioria dos tutores destaca ser necessário e importante disponibilizar a opção de agendar a webconferência nas disciplinas.

A partir das observações realizadas na plataforma moodle do curso de Música UAB/UnB, as webconferências ocorriam para exposição de projetos de estágio, de pesquisa e também para a realização de seminários nas disciplinas. Os alunos acessavam a webconferência a partir de um link disponível no portal da UAB/UnB. Detectei que o combinado era que, os alunos acessassem a webconferência, de preferência em seus polos presenciais, em função dos equipamentos e, também da visualização do ponto de conexão matriz de Brasília, ao invés de acessarem de suas respectivas residências, para garantir um melhor funcionamento e gerenciamento das webconferências. Cabe ressaltar que, das webconferências que participei, enquanto pesquisadora e observadora na plataforma moodle, acessei o link sempre da minha residência, na cidade de Porto Alegre - RS. Apesar de o curso de música a distância ser oferecido na modalidade semipresencial, optei por focar, neste estudo, apenas as relações virtuais. Assim, como mencionado (capítulo 04), não tive como foco visitar e/ou conhecer os polos.

A professora Hilda mencionou que a webconferência⁵⁴ é realizada através do acesso de uma janela que fica disponível na página de entrada do moodle. Para a

⁵⁴ O Conferência Web é um serviço de comunicação e colaboração da RNP (Rede Nacional de Ensino e Pesquisa) que promove encontros virtuais entre dois ou mais participantes. O serviço possibilita que, mesmo distantes geograficamente, os participantes compartilhem áudio, vídeo, texto, imagens, quadro branco e a tela de seus computadores. Fonte: <<http://www.rnp.br/conferenciaweb/>> Acesso em 10/02/2010.

sua realização, há o auxílio de um técnico da UAB. O seu funcionamento dá-se da seguinte forma: a “gente faz o treinamento antes da realização da webconferência. No dia do treinamento, simulamos uma web. Temos o apoio de um [técnico da UAB] que cuida de tudo”. Sobre o funcionamento dessa ferramenta nas disciplinas, Hilda comenta:

Geralmente eu converso online com os alunos. Muita gente fica fazendo pergunta ao mesmo tempo. De um lado tem as mensagens, do outro também. Os tutores ficam ajudando a responder. Aí eu dou a palavra para os tutores também. Eu fico atenta ao que eles estão perguntando. Então assim, não dá pra todo mundo falar, mas você tem que designar quem vai falar e estabelecer uma ordem. Você responde um, aí o técnico determina, agora é a fala dele. Essa ordem também é estipulada para cada polo: primeiro um, depois o outro. Todo mundo fica online vendo e ouvindo os diálogos. Com eu já falei antes, tem momentos que, enquanto eu estou falando com um, às vezes [...], os outros, estão escrevendo ao mesmo tempo. Aí eu tento olhar o que eles perguntaram, vejo quando dá uma brecha, abordo, chamo aquela pessoa pra falar. O técnico que controla a web vai ajudando nessa organização, ele dá voz, controla quem vai falar (Professora autora/supervisora Hilda).

O esforço da professora Hilda está em responder e dialogar com os alunos, além de conciliar todos os dispositivos de comunicação, escrita ou verbal, para dar retorno aos alunos. Como no momento da webconferência todos sentem necessidade em falar ao mesmo tempo, a organização desse momento é fundamental para o seu funcionamento.

c) A periodicidade de realização das webconferências

Quanto à periodicidade de realização das webconferências, elas ocorrem pelo menos duas vezes “em cada disciplina”, sendo que pode variar de acordo com as demandas de cada disciplina. Mesmo ao considerar “que as webconferências poderiam ocorrer mais vezes”, em função de uma série de fatores, normalmente elas ocorrem em apenas dois momentos. Na visão da tutora Lorena, o desafio está na possibilidade de “convocar todos ao mesmo tempo”, alunos e professores para um horário online, apesar da flexibilidade que essa modalidade permite e oferece ao seu usuário. Encontrar um horário em comum não é uma tarefa fácil (Tutora a distância Lorena). Assim, como a tutora Lorena, José dos Santos reforça a importância da realização das webconferências nas disciplinas, mesmo que apenas duas vezes por

semestre, pois “os alunos sentem uma necessidade muito grande em visualizar e dialogar com os seus professores” (Tutor a distância José dos Santos).

d) Estratégias para funcionar: o planejamento e a definição do tema

Para a realização das webconferências, é necessário e importante um planejamento do seu desenvolvimento, bem como o foco do tema a ser discutido. A professora Hilda comenta que faz o planejamento de algumas webconferências “para algumas webs, como tem muitas temáticas, eu preparo tudo o que eu quero falar na web. [...] Procuo olhar os problemas que tiveram e isso dá o maior trabalho”. Sobre as estratégias que utiliza, Hilda descreve:

Na apresentação dos trabalhos de conclusão, eu organizei assim: cada um tinha vinte minutos pra apresentação. De vinte a trinta minutos. Fiz uma lista com os horários para cada aluno, mas aí tivemos várias webs, fiquei exausta! Mas, a qualidade é bem diferente, eles conseguem enviar um roteiro sobre o trabalho. Eu consigo ler e enviar um retorno. Eu converso com as tutoras para saber os problemas que eles viram. Nesse formato também, não sobrecarrega os tutores (Professora autora/supervisora Hilda).

Essa estratégia utilizada pela professora Hilda de dividir a webconferência em subgrupos, faz com que esse momento da webconferência fique menos “confuso”. Com um grupo de trabalho menor, os alunos passaram a “ter uma parte coletiva e uma parte individual no trabalho de conclusão de curso. Quem tá fazendo em grupo, porque tem gente fazendo sozinho.” Assim, “com menos gente”, a professora consegue manter o foco e “fazer uma webconferência muito boa”, pois acredita que “quantidade”, não é sinônimo de “qualidade” (Professora autora/supervisora Hilda).

Sobre o foco das discussões realizadas nas webconferências, no que se refere às disciplinas pedagógico-musicais observadas neste estudo, o aluno Antônio Carlos pontua que “geralmente os temas discutidos são os da semana”, ou então “questões que os tutores julgam ser mais importantes”. A escolha do tema de cada webconferência realizada nas disciplinas, nesses casos, é definida com antecedência. Algumas webconferências são destinadas à apresentação de trabalhos e projetos a serem desenvolvidos nos estágios, como já foi mencionado (Aluno virtual Antônio Carlos).

e) A participação nas webconferências realizadas

Sobre a participação nas webconferências realizadas, observa-se que essa ferramenta em ação promove uma interação entre os sujeitos na plataforma moodle “quando a parte técnica está tudo ok!”. Lorena ressalta que, quando tudo funciona, considera o momento da webconferência “interessante”, pois oferece “uma aproximação da sala virtual, seus alunos e professores”. Em alguns aspectos, os alunos apreendem “mais significativamente” nesses momentos de webconferência, ou seja, é possível “compreender o texto que os alunos escrevem” (Tutora a distância Lorena).

Isso acontece na medida em que a webconferência proporciona um contato verbal e mais direto entre professores e alunos. Por isso, essa ferramenta auxilia mais nesse sentido do que o contato apenas através das mensagens postadas. Além disso, “o resultado é mais rápido” e “o objetivo é atingido mais rápido”, pois o aluno “pergunta uma dúvida, e eu respondo naquele momento” (Tutora a distância Lorena).

Corroborando com Lorena, José dos Santos compartilha que, como nesse momento de realização da webconferência os alunos e os professores possuem a oportunidade de ter um contato mais direto, busca direcionar, orientar e estimular os alunos no processo de aprendizagem (Tutor a distância José dos Santos). O fato de estar cara a cara com os sujeitos na webconferência oferece uma concretização da relação que esses sujeitos constroem no ambiente online. Por isso, Vanusa acredita que a webconferência é um momento que se aproxima bem do encontro presencial nos polos. De todas as ferramentas disponíveis na plataforma moodle, a webconferência é o “momento em ação”, no qual os [alunos] buscam discutir as temáticas das disciplinas em foco. Por ser o momento “mais presencial que ocorre na plataforma moodle, a webconferência quebra um pouco a barreira do escrever” e “valoriza a fala”. Pois o “falar é muito interessante”, é uma “relação forte”, além disso, “quebra a distância e um pouco da frieza do moodle” (Tutora a distância Vanusa).

A webconferência também é palco de interação entre os sujeitos na plataforma moodle, “para o pessoal do polo”, talvez “para tomar mais mesmo o sentido dessa aula presencial. Eu acho que é pra isso”, reflete a aluna Aurora:

[...] porque também você tem chance de fazer perguntas com todo mundo. Com uma pessoa de outro polo, ou com as pessoas do próprio polo você tem chance de argumentar. Você fala diretamente com o professor [UnB], cara a cara. Assim como a gente conversa pelo MSN só escrevendo, fica faltando a imagem [para visualizar o outro] (Aluna virtual Aurora).

Para os alunos, a webconferência é uma maneira de ter o cara a cara, ainda que virtualmente. Aurora reforça a sua necessidade de visualizar seus colegas de outros polos e seus professores do curso. Relata que a ferramenta webconferência, por um lado, possibilita essa aproximação, uma vez que são utilizados recursos audiovisuais. Destaca que, mesmo que alguns de seus colegas e professores coloquem em seu perfil do moodle uma foto para identificação, a ação de visualizá-los é totalmente diferente do fato de imaginar o outro apenas pela foto exposta no moodle e associar os sujeitos a seus perfis:

Quando tem webconferência, às vezes aparecem duas ou três fotos, dos colegas. Uma coisa é você ver aquela foto todos os dias, quando você entra no moodle. Outra é você ver a imagem da pessoa no vídeo da webconferência. Só que não dá para lembrar o nome com a fisionomia, não. São muitos alunos de outros polos. Mesmo os colegas que possuem fotos, a gente confunde. Mas, dos professores eu conheço tudo! Porque os professores aparecem na web, aí a gente conhece todo mundo. Só que tens uns que já parecem mais no dia de realização da webconferência. Os meus colegas de polo eu também conheço tudo! Porque nos encontramos toda semana no polo. Aí a gente até brinca um com outro: 'nossa! Você não tem nada a ver com aquela foto que tem no moodle' (Aluna virtual Aurora).

O relato de Aurora mostra que, em muitos momentos, é necessário o face a face com seus colegas e professores, nesse caso a webconferência minimiza essa necessidade de visualizar o outro através da tela do computador.

f) Problemas da webconferência

Apesar de a webconferência ser uma ferramenta de apoio significativa no processo formativo dos alunos, os entrevistados revelaram que, durante a sua realização, ocorrem interferências de conexão. A coordenadora Dora de Oliveira ressalta que suas experiências com as webconferências foram variadas: “em algumas delas, deu tudo errado”. Isso ocorre, geralmente, por causa da qualidade

de conexão com a internet. Nos polos do Acre, por exemplo, são constantes as interferências, em razão de “questões técnicas que acabam impossibilitando” o entendimento de quem está falando. Dora de Oliveira aponta que o momento de realização da webconferência é uma “caixinha de surpresa”. Tem dia que “acontece de tudo”, aparecem “vários problemas”, já em outros momentos, ocorre “tudo bem, dá tudo certo” (Coordenadora Dora Oliveira).

Ao descrever a sua experiência com as webconferências, o coordenador Bob aponta que sua participação não foi muito positiva e pontua alguns obstáculos a serem superados. Em sua opinião, “as webs têm dois problemas” a serem solucionados: “a capacidade da rede de alguns polos”, assim como destacou Dora, e a velocidade de processamento, para o momento em que “tem muita gente conectada”, quando “fica mais difícil fazer uma web”, pois “fica tudo mais lento” (Coordenador Bob). Esses aspectos a serem solucionados, apresentam-se como desafios a serem superados, como, por exemplo, mudar o cenário de que, do período de uma hora de realização da webconferência, “no mínimo meia hora é tentando sanar problemas técnicos”. Por isso, Bob sublinha que o desafio está em “preparar os equipamentos de cada polo”, além de atualizá-los e de treinar “os usuários para que a webconferência funcione”. Uma saída seria “trabalhar com poucos polos, o que funciona bem mais” (Coordenador Bob).

Essas experiências mostram que problemas técnicos de conexão com a internet e de funcionamento do moodle na realização das webconferências nos polos são constantes. Porém, quando essa ferramenta funciona e ultrapassa esses problemas de ordem técnica, o resultado é significativo, “é muito legal!”, a “interação é muito boa”. Para um bom funcionamento das webconferências, professores supervisores e tutores [da UnB] costuma ser subdivididos em 4 polos participantes, para assim direcionar o desenvolvimento da web. Com isso, “era possível visualizar o outro, fazer interação do que está acontecendo com os outros polos” (Tutora a distância Joana).

Joana é categórica ao afirmar que “na maioria das vezes a webconferência não funciona porque os polos possuem problemas técnicos”. A tutora descreve que esses problemas técnicos podem variar a partir:

[...] de cada lugar, a pessoa ainda não sabe arrumar o microfone, às vezes o som está falhando, às vezes o som está baixo, às vezes liga ao mesmo tempo a caixa de som e o microfone. Aí fica dando interferência, então a maioria das vezes, a gente fica pelo menos uma hora, só resolvendo problemas técnicos para começar a webconferência. Isso é um pouco desgastante! Os entraves tecnológicos não permitem que ferramentas como chat e webconferência, sejam mais utilizados e proporcionem ensino e aprendizagem musical (Tutora a distância Joana).

Assim como os coordenadores, a professora e os tutores entrevistados, o aluno Jorge da Silva destaca os pontos negativos da webconferência, que ele observou: “[...] todas as vezes que participei, eu enfrentei algum tipo de problema de questão estrutural”. Essas questões estão vinculadas ao material de som, aos recursos audiovisuais e à conexão com a internet (Aluno virtual Jorge da Silva).

A aluna Cristina acrescenta que em seu polo, em função da qualidade da internet, “quando a gente tem uma webconferência, esta questão da tecnologia atrapalha”. Por isso, corrobora com o aluno Jorge da Silva no sentido de que “quando a gente consegue participar, assim, quando a gente consegue ter o vídeo e o áudio funcionando bem, aí é ótimo” (Aluna virtual Cristina). Sobre isso, ela comenta:

A webconferência é um recurso muito bom para nós alunos, e para os professores também, mas para ela funcionar bem, é preciso que no polo, tenha os recursos tecnológicos e mais suporte. Mas, a gente não tem! (Aluna virtual Cristina).

O diálogo com Sarah também confirma que os obstáculos tecnológicos são geradores do não funcionamento das webconferências. Porém nos polos do Acre, a causa maior ocorre devido à ausência de um suporte técnico. Para a aluna, a ferramenta webconferência possibilita uma aproximação entre professores, alunos e conteúdo. Mas esses entraves tecnológicos e a ausência dos recursos humanos impedem que esses momentos ocorram com maior frequência e eficiência:

Ainda tem muitos problemas técnicos a serem considerados. A nossa internet no polo ainda não é estruturada. Então, quando a gente tem uma webconferência, esta questão da tecnologia apresenta um obstáculo e em muitos momentos impede o seu funcionamento. No polo tem que ter suporte para os recursos tecnológicos e isso, a gente não tem. Nós não temos um técnico que nos auxilia no momento da webconferência. Por isso, eu acredito que o foco do problema não está na ferramenta

webconferência, mas sim na qualidade de internet disponível em cada polo e no auxílio de um técnico (Aluna virtual Sarah).

Em função dessas dificuldades, a aluna Moni revelou que as webconferências realizadas em seu polo durante o curso deixam alguns aspectos operacionais a desejar. Um deles refere-se à visualização dos professores: “como nós temos problemas com a internet, não conseguimos ver os professores, até hoje os únicos professores que eu conheço [que já visualizou], são os que vieram aqui” no polo. Por isso, considera que “a webconferência nesse sentido é muito ruim!”, pois gera uma expectativa nos alunos de conhecerem seus professores, mas, na prática, isso não acontece. Para compartilhar suas práticas pedagógico-musicais em uma das webconferências realizadas, Moni relata uma experiência na disciplina estágio: “Quando a gente teve a webconferência do estágio, a gente tinha que expor nosso plano de aula, e foi bem conturbado! Não deu pra gente escutar, a gente escutava a professora e ela não nos escutava”. Além disso, recursos como os microfones, “não funcionam!”. Essas dificuldades geram uma desorganização nos diálogos nas webconferências e gera um obstáculo na compreensão (Aluna virtual Moni). Esses problemas técnicos também foram compartilhados por Olívia. Mas, “ao longo do tempo, em torno de um ano, mais ou menos”, a aluna revela que conseguiu “ter uma webconferência de qualidade” (Aluna virtual Olívia).

Raimundo explica as dificuldades de conexão existentes nas webconferências, apontando que, apesar dos recursos que o moodle disponibiliza, são necessários outros recursos de ordem técnica para que o momento da webconferência não seja prejudicado. Em sua opinião: “essa ferramenta, funciona! É excelente!”. Porém, o problema está interligado também não só aos polos, mas, “com o servidor central da UnB”. Isso em função das quedas constantes, principalmente, quando “tem muitos alunos conectados ao mesmo tempo”, como já ressaltou o coordenador Bob. Uma solução encontrada foi “ao invés de deixar nós assistirmos a webconferência, [...] eles [professores e tutores] preferiram que a webconferência fosse realizada apenas em um computador”. Assim, só uma “janela de um dos polos foi aberta e nós escutamos pela caixa de som.” (Aluno virtual Raimundo).

Tadeu menciona que as webconferências são fundamentais para acrescentar, esclarecer conteúdos e auxiliar no processo de ensino e aprendizagem

musical, porém a dificuldade técnica acaba impedindo que a webconferência aconteça:

A webconferência ajuda bastante no ensino e aprendizagem musical. Só que, o problema é que na maioria delas, tem interferência com a conexão com a internet. E isso impede que a webconferência aconteça! Realmente é difícil uma web [webconferência] que dá tudo certinho, do início ao fim! A internet, às vezes cai. A gente fica sem áudio e por aí vai! (Aluno virtual Tadeu).

Apesar de algumas dificuldades relatadas pelos usuários que participaram deste estudo, essa ferramenta está cada vez mais sendo utilizada nas disciplinas dos cursos na modalidade a distância. A seguir, apresento algumas soluções relatadas pelos entrevistados.

g) Soluções pensadas, propostas, sugeridas; desafios.

Diante dos problemas apontados, o coordenador Bob relata soluções. Para evitar quedas constantes, sugere: “fazer webs para públicos menores, ou seja, em vez de fazer com todos os polos, sugerimos fazer com 1, 2 polos” apenas. Como “às vezes, os alunos cometem muitos erros, de web, como por exemplo: deixam o microfone [...] ligado como se eles fossem falar, ou então desligam, depois não conseguem ouvir direito. Eles desligam alguma coisa no computador quando não deviam desligar e aí então reclamam que não tão ouvindo”, Bob orienta aos alunos para que cuidem desses aspectos, pois, em função disso, “passa muito tempo, às vezes, você fica tentando sanar problemas técnicos”.

Outra solução é estimular os alunos a participarem das webconferências do polo presencial e não de suas residências. O aluno Henrique comentou que participou das webconferências do seu polo presencial, mas que nunca participou da sua própria casa. Para ele, a qualidade de conexão é essencial para o bom funcionamento da webconferência: “precisa ter uma boa Internet, rápida, o provedor rápido, pois se ela fica lenta, às vezes dá problema” (Aluno virtual Henrique).

Para priorizar a qualidade das webconferências, a aluna Cristina menciona ser importante aumentar o número dessas nas disciplinas. Ela observa que o desenvolvimento das webconferências evoluiu com o tempo. Sobre isso, reflete: “no começo, as webconferências aqui na cidade eram bem ruins”. Em função disso,

“quase que a gente não conseguia se conectar com os tutores à distância. Mas, hoje em dia, não! Hoje em dia a conexão está bem legal”. A aluna reforça que quanto mais ocorrerem as webconferências tanto alunos, tutores e professores “poderão lidar com os imprevistos que ocorrem” (Aluna virtual Cristina).

Os entrevistados ressaltaram também que é relevante estabelecer metas e determinar o foco para cada webconferência a ser realizada. As experiências descritas anteriormente ilustram e problematizam que a falta de planejamento e de foco, no que se refere ao conteúdo das webconferências, estimula um efeito contrário em sua realização. Se a webconferência tem por objetivo inicial proporcionar uma interatividade maior entre os alunos em seus polos, os professores das disciplinas e os conteúdos a serem abordados, utilizar esse espaço de interação para focar conteúdos desnecessários, significa desperdiçar tempo dos alunos, que depositam expectativas nas webconferências para solucionar suas dúvidas. Desse modo, o uso dessa ferramenta, nesse formato, acaba comprometendo a sua viabilidade de auxílio no processo de ensino e de aprendizagem do curso.

Mesmo que a ferramenta webconferência não seja oferecida pela plataforma moodle, porém seja anexada a ela para poder ser utilizada, essa ferramenta foi abordada neste estudo, a partir da ênfase que tanto coordenadores, professor, tutores e alunos envolvidos nesse processo formativo deram a esse recurso. Além disso, essa ferramenta também é um dispositivo importante para o ensino e a aprendizagem musical nas disciplinas de instrumento: teclado, percussão, violão e canto. Acredito que isso se justifica em função da aproximação, do contato que ela permite e que possibilita aos seus usuários.

Sobre a aproximação dos sujeitos no ensino a distância, Fainholc (2007) sublinha que “mídias” que proporcionam a visualização do outro, assumem papel de “socializadoras e de mediadoras” entre os envolvidos nesse processo de ensino. Lemos (2008) considera que “a maneira como os sujeitos utilizam e estabelecem vínculos com as novas tecnologias” (p. 81), minimiza a necessidade que esses possuem de “estar juntos virtualmente”.

6.3.2 Vídeo/Youtube

Apesar de a ferramenta vídeo ser oferecida na plataforma moodle, os alunos optam por postar e compartilhar seus vídeos também com o auxílio do Youtube. Com isso, esse programa também é anexado na plataforma moodle para postar vídeos das aulas de estágios, repertórios musicais, exercícios específicos dos instrumentos: teclado, violão, percussão, e canto.

A tutora a distância Joana destaca que as metodologias utilizadas para o ensino de música a distância possuem como ponto de partida as metodologias do ensino presencial. Porém, precisam ser adaptadas para a modalidade online. Joana salienta que, quando se fala em um curso de música online, pensa-se: “como é possível aprender música através de um curso a distância (EaD), via internet?” E para ela “geralmente essas dúvidas acontecem mais sobre aulas de instrumentos”. A tutora atuou nas disciplinas pedagógico-musicais e explica que os vídeos são significativos, pois permitem que os professores possam observar a prática pedagógico-musical como, por exemplo, as aulas de estágio:

Geralmente, a gente usa o vídeo para assistir a aula do aluno no estágio. A combinação é que eles façam a gravação do momento da aula para que a gente possa ver e discutir alguns eixos com eles depois. Como os alunos enviam os vídeos e postam na plataforma, conseguimos também discutir com os outros colegas. Por isso, essa ferramenta é essencial, sem o [recurso do] vídeo eu acho que não seria significativo o momento das aulas de estágio (Tutora a distância Joana).

A ferramenta vídeo é utilizada pelos alunos para a edição de algumas tarefas individuais e em grupo. O aluno Antônio Carlos relata que o vídeo é um recurso importante para o seu processo de aprendizagem musical no curso de música. A gravação normalmente ocorre no polo presencial, com ou sem a presença do tutor presencial. Ele descreve:

Essa semana, nós temos um vídeo do tutor, pra gravar na presença do tutor presencial de violão. Aí, às vezes tem vídeo que quem tem que enviar também, é o tutor presencial, mais aí é uma vez, ou outra [hora] assim, o de violão, tem uma vez que durante as 4 semanas, que ele pede pra gravar na presença do tutor, ou mais, para gravar no encontro presencial. Mas, é uma vez por mês, portanto na disciplina de violão. Só, os outros vídeos, todos esses a gente edita e manda aqui por casa mesmo. Faz com os colegas, na casa de alguns colegas, tem vezes que a gente edita em casa mesmo. (Aluno virtual Antônio Carlos).

Fora da plataforma, o Youtube é um meio de ensino e de aprendizagem utilizado pelos alunos com frequência. Aurora menciona que esses recursos disponíveis no ciberespaço, como o Youtube são utilizados pelos usuários do moodle para armazenar e compartilhar repertórios, e também para a execução musical, além de ser referência de busca e pesquisa na web: “o professor e os colegas colocam tudo no Youtube. Postam vídeo no Youtube, sobre diversos estilos musicais. Armazenam músicas e compartilham com a gente” (Aluna virtual Aurora). Esses vídeos assumem papel de referências e compreensão das características de cada estilo musical.

As experiências com os recursos tecnológicos proporcionam aos alunos aprendizagens musicais de criação e também o compartilhamento de suas propostas de ensino, no caso do estágio e da aprendizagem de um instrumento específico. Vale lembrar que os depoimentos aqui apresentados sobre os recursos do moodle mostram aspectos e características vivenciadas no período de realização das entrevistas (ver capítulo 4). Em alguns casos, alguns recursos já conseguiram vencer alguns obstáculos, como por exemplo, o chat que já desenvolveu a sua rolagem automática e reduziu o travamento. Além disso, a infraestrutura dos polos já recebeu mais equipamentos de informática, mas ainda precisa de uma sala específica em alguns polos localizados.

6.3.3 O MSN e o Skype: as redes de conhecimento como meios paralelos de comunicação, interação e aprendizagem

O MSN é uma ferramenta de apoio ao ambiente online, tanto para os alunos quanto para os tutores, “já que o chat mesmo, da plataforma moodle, tem que melhorar bastante, pois, utilizamos o MSN fora do moodle, para efetuarmos nossos diálogos”, como Joana menciona. O apoio do MSN é sinalizado pela tutora Joana: “a gente faz os diálogos, aí eu copio e colo no fórum. Aí para a professora [autora] ver que foi registrado no MSN eu coloco lá a conversa.” (Tutora a distância Joana).

Em função do não funcionamento da ferramenta chat e a dificuldade de compreensão dos diálogos realizados nesses recursos, Vanusa reforça que como não consegue “acompanhar a conversa pelo chat, e tem perdido o fio da meada”, opta por dialogar com os alunos através do MSN. A tutora esclarece que os alunos

também solicitam o uso dessa ferramenta por esta funcionar e permitir que eles se sintam “mais livres” do que quando utilizam a ferramenta chat para expor suas dificuldades, principalmente. Como o fórum tem um caráter mais avaliativo, Vanusa observa certa “formalidade, que impede ter mais liberdade para conversar”, e, assim, esses diálogos mais pontuais são transferidos para as conversas no MSN. Para a tutora, os diálogos no MSN possibilitam “mais privacidade” para “falar, se expressar” sem expor os alunos (Tutora a distância Vanusa).

Assim como o MSN, o Skype também é utilizado para diálogos com o uso do áudio, em função de suas qualidades. Como sentia necessidade de dialogar com a tutora de uma das disciplinas, o aluno Henrique revelou que solicitava atendimento individual via Skype, sempre que necessário na sua rotina de atividades durante o curso. Henrique destaca que o Skype possibilita “ver”, “ouvir” e “compreender” o outro, quando a webcam era utilizada em suas conversas com a tutora Lorena (Aluno virtual Henrique).

Com a finalidade de estabelecer uma aproximação com os tutores, os alunos comentaram que solicitam atendimento individual no MSN e também no Skype, para assim, dialogar sobre suas dificuldades, dúvidas e com isso, obter uma privacidade, sem efetuar uma exposição maior nos fóruns de discussão das disciplinas.

As ferramentas disponíveis na plataforma moodle e os recursos anexados configuram uma “superfície” que, permite conectar os agentes no curso de música a distância. Essa “superfície” assume o papel de mediadora entre o ensino e a aprendizagem musical e os agentes síncronos e assíncronos e é utilizada para a realização de “diferentes tarefas e atividades de aprendizagens” (HALABAN, 2010, p. 60).

6.4 Aprendendo a usar o moodle

Os entrevistados mencionaram que, no início do curso, foi difícil aprender a mexer com as ferramentas da plataforma moodle. Com o tempo e a prática, eles aprenderam a lidar com esses dispositivos. Ao questionar a coordenadora Dora Oliveira, ela revela as ferramentas que estão disponíveis na plataforma moodle e quais ferramentas já utilizou:

Ah! Tem algumas [ferramentas] que eu nunca usei, na verdade! Por exemplo, a ferramenta lição eu nunca usei. Eu confesso que eu não sou uma utilitária do moodle das melhores, não! Mas eu acho que [...] tem uma ferramenta no moodle, que é especial, mas que eu tinha certa dificuldade que eram as wikis. Mas eu coloquei uma wiki agora, nesse semestre, no estágio. Foi razoável, assim. Acho que o resultado deu pra gente tirar um proveito legal. (Coordenadora Dora de Oliveira).

Para aprender a mexer no moodle, coordenadores, professores, tutores e alunos fazem um módulo sobre como utilizar a plataforma e suas ferramentas antes do início das atividades. Sobre isso, a aluna Sarah relata:

Quando começou o curso, o primeiro bimestre, nós tivemos duas disciplinas voltadas para o funcionamento do moodle. Uma era sobre os fundamentos do curso. Outra sobre as tecnologias que iríamos utilizar. A primeira focava como é o curso a distância, na teoria mesmo. A segunda abordava a parte mais tecnológica, de funcionamento das ferramentas na plataforma, e de alguns recursos que iríamos utilizar como, por exemplo, aprender a fazer um blog e utilizar outros recursos online (Aluna virtual Sarah).

No início do curso de música a distância, alguns alunos não compreendiam a importância de aprender a mexer no moodle e de utilizar suas ferramentas. Por isso, esse período de aprendizagem mais técnica era considerado por alguns deles como “maçante” e sem “utilidade”. Mas, com o desenvolvimento do curso, eles acabavam percebendo que, sem saber mexer nas ferramentas, algumas atividades não poderiam ser executadas, como aponta a aluna Cristina: “eu pensei em desistir do curso no início, porque a gente não via nada sobre música, era só para aprender a mexer no moodle e a utilizar o computador”. A partir do contato com os colegas, a aluna observou que muitos não sabiam mexer no computador direito ou realizar procedimentos como ligar, desligar, acessar a internet. Por isso, compreendeu a necessidade dos módulos iniciais sobre o funcionamento do moodle e a falta de preparação para utilizar a plataforma de grande parte de seus colegas (Aluna virtual Cristina). Nesse sentido, Henrique complementa que “a aprendizagem ocorreu mesmo no dia a dia”. Apesar da sua resistência, no início, com o computador e seus recursos, foi observando o funcionamento da plataforma que o aluno conseguiu vencer o desafio de aprender a utilizar as ferramentas: “a gente vai tendo a experiência e aprendendo a mexer” (Aluno virtual Henrique).

Ariel da Nóbrega revela que foi com a sua “curiosidade” e sua “iniciativa de mexer” na plataforma que aprendeu a utilizar o moodle (Aluna virtual Ariel da Nóbrega). Antônio Carlos destaca que o curso lhe “ensinou muito sobre informática também”. Antes do seu ingresso no curso de música a distância, o aluno não sabia mexer com a internet. Foi a utilização do moodle e o diálogo com os demais colegas que facilitou a sua compreensão acerca do funcionamento das ferramentas. Sobre isso, comenta: “a gente aprende na prática mesmo do uso” (Aluno virtual Antônio Carlos).

Os depoimentos sinalizam que “aprender a mexer” no moodle é fundamental para o processo de formação durante o curso de música a distância. Como o acesso à internet, não é realidade ainda para muitos dos alunos entrevistados, além de aprender a mexer no moodle, eles precisaram romper outras barreiras, como por exemplo, aprender a lidar com os recursos tecnológicos em tarefas simples como: ligar o computador, abrir um site, acessar email, enviar um arquivo em anexo, postar um vídeo.

Dificuldades em usar o moodle

Um dos aspectos que provoca o acúmulo de demandas do ensino de música a distância, são os entraves que ocorrem com a conexão com a internet, como por exemplo, em relação à velocidade de conexão, que impede o acesso ao moodle e acaba gerando um acúmulo de atividades.

Para o coordenador Bob os problemas com a internet “não são constantes, mas há problemas isolados”. Ele relata alguns casos específicos que já ocorrem como os alunos que “só acessam a Internet” do polo presencial. O coordenador acrescenta algumas dificuldades enfrentadas pelos polos presenciais da região norte, especificamente no estado do Acre: “se chover acaba a luz da cidade, então ninguém pode fazer nada!” Normalmente, isso afeta a conexão com a internet e o acesso dos alunos no moodle no polo presencial. (Coordenador Bob).

Corroborando com o coordenador Bob, para a tutora Lorena alguns polos localizados na região norte apresentam alguns entraves tecnológicos com frequência. Essas dificuldades impossibilitam que os alunos consigam participar das webconferências. Ela revela que, em muitos polos, faltam recursos básicos, como microfone e muitos “não possuíam nem webcam” (Tutora a distância Lorena).

A tutora Joana pontua que esses entraves técnicos e tecnológicos, muitas vezes não permitem atingir os objetivos das ferramentas disponíveis no moodle. Com isso, “fica difícil prosseguir”. Ela defende a necessidade da presença de “um técnico apropriado em cada polo”, os quais possam resolver esses problemas localizados e evitar o não funcionamento do moodle (Tutora a distância Joana).

A conexão com a internet é pré-requisito para o bom desempenho no moodle. Quando essa não funciona é um obstáculo para o desenvolvimento do trabalho de todos os agentes. O tutor José dos Santos cita uma experiência com problemas de conexão com a internet: “[...] justamente o fato da conexão não ser boa em alguns polos, no momento em que a gente está dialogando com o aluno, a conexão cai e tumultua tudo”. No uso da ferramenta chat o tutor declara que quando a conexão não é boa, “não dá para administrar com muita gente”, pois a página fica sobrecarregada e a conexão “cai a todo o momento” (Tutor a distância José dos Santos).

Helena também revela que os problemas de conexão com a internet ocorriam com frequência e percebe que “os alunos tiveram problemas de conexão em muitos momentos”, como por exemplo, “na hora de enviar tarefas”. Com isso, era necessário, conversar com o tutor presencial do polo e “rezar para dar certo o envio” (Tutora a distância Helena).

Os alunos compartilham com os coordenadores e tutores algumas dificuldades em utilizar o moodle, dentre elas: o acesso à internet, conseguir permanecer online, enviar um arquivo e postar mensagem no fórum. Nesse sentido, a coordenadora Dora considera que o tutor a distância, além de ser um orientador para os alunos, ele também soluciona os problemas e dificuldades encontrados por eles. Para evitar os pequenos entraves técnicos na plataforma moodle e minimizar as dificuldades com a internet, os tutores reforçam aos alunos a importância de aprender a utilizar as diversas ferramentas disponíveis no moodle e no ciberespaço (Coordenadora Dora Oliveira).

Aurora buscou atualizar seus dispositivos de conexão com a internet, com a finalidade de obter uma conexão com maior velocidade. Mas revelou que “a internet não tinha velocidade” e ela “não tinha paciência”. Nesse sentido, a aluna esclarece: “eu quero falar rápido, eu quero fazer as minhas coisas rápido, porque eu tenho tais e tais coisas para fazer, eu não posso ficar parada contando grão de milho” (Aluna

virtual Aurora). Essa dificuldade de conexão apontada por Aurora é o principal motivo de atraso e acúmulo de tarefas semanais.

As dificuldades com a internet interferem no planejamento para a realização das tarefas. A aluna Moni enfatiza que como possui problemas com a internet à noite, procura fazer suas tarefas durante o dia quando fica em casa sozinha. A aluna aproveita a manhã e a tarde, quando a conexão com a internet é fluente, pois, à noite “ela começa a não funcionar de noite” (Aluna virtual Moni).

Os entrevistados revelaram que a ferramenta cujo uso na plataforma moodle mais apresenta dificuldades é o chat. Os fatores que contribuem são diversos: por exemplo, se o chat tiver “um número muito grande de alunos, ele trava”. A rolagem automática ativada “dificulta o entendimento dos diálogos e a participação dos sujeitos”. A queda constante da conexão dos sujeitos “impossibilita acessar e acompanhar as discussões durante a sua realização”. A tutora Vanusa descreve os desafios que enfrenta ao utilizar o chat:

O chat é uma ferramenta que não funciona. Eu não consigo acompanhar e nem direcionar nada no chat. Além do mais, quanto mais gente tiver no chat, mais travado ele fica. A rolagem automática me deixa confusa, eu não consigo estabelecer uma organização com as informações mudando de lugar o tempo todo. Eu fico dividida se estímulo os alunos a responder, se respondo as perguntas dos alunos, ou se foco na compreensão do conteúdo do chat como um todo. Essa ferramenta eu acredito que é a ferramenta que menos funciona no moodle, por isso ela não é tão utilizada (Tutora a distância Vanusa).

Outra dificuldade apresentada ultrapassa questões técnicas: a construção coletiva de um texto. A tutora Lorena compartilha que a ferramenta que teve mais dificuldade em utilizar, nesse sentido, foram as wiki. Um dos motivos que observou foi que, para os alunos, a construção coletiva de um texto era um desafio. Sobre o uso dessa ferramenta, ela comenta:

O uso das wikis pelos alunos era muito desorganizado. Como não havia uma combinação interna entre eles, ficava complicado de entender. Alguns alunos postavam suas contribuições, outros iam lá e apagavam. Então eu tinha que ficar retomando quase que sempre do mesmo lugar aquelas wikis. Por fim, os alunos não conseguiam fazer um texto em grupo, em formato de um artigo. Então, nós tínhamos dificuldade desde a compreensão do texto até a organização dele (Tutora a distância Lorena).

O fechamento dos fóruns nas disciplinas foi um contratempo relatado pelos alunos. Antônio sinalizou, nas entrelinhas, que o fato de o fórum fechar às 23h55min

aos domingos, em alguns momentos dificulta o envio das tarefas da semana, sendo necessário solicitar ajuda ao tutor a distância, e em alguns momentos, negociar com o professor da disciplina, quando a internet apresenta algum problema, como quando está “fora do ar”. Para tanto, o tutor da disciplina precisa acompanhar o acesso do aluno e verificar os problemas que eventualmente ocorrem com a internet e com o acesso ao moodle. Para sanar essas dificuldades de envio de tarefas, os tutores “abrem outro link e mandam” para os alunos. Outra opção é utilizar a ferramenta mensagem como destaca Antônio Carlos: “eu já cheguei a enviar as respostas até pela caixa de mensagem. Porque, às vezes, você cola ali dentro, dá pra você colar” (Aluno virtual Antônio Carlos). A aluna Ariel da Nóbrega reforça que a ferramenta mensagem é “instantânea”, promove o “acesso síncrono e assíncrono” e permite a “privacidade” (Aluna Ariel da Nóbrega).

Aurora descreve que a diversidade de informação disponível no moodle, configura-se como um obstáculo, ao invés de auxiliar o processo de ensino e aprendizagem: por um lado, desconcentra os alunos no uso dos conteúdos disponíveis na plataforma moodle. Ela comenta que “tem muita coisa para olhar, muita coisa mesmo”, além disso, “[...] essa modalidade de ensino dá informação demais e disponibiliza tudo na sua cara”. A aluna ressalta que, por isso, é necessário estabelecer metas e limites, “para não perder o foco” (Aluna virtual Aurora).

Para a coordenadora Dora Oliveira, não há uma delimitação de espaço para que o processo de ensino e aprendizagem musical ocorra. Esse processo, na concepção da coordenadora, acontece a partir da soma do uso das ferramentas disponíveis no moodle e também a partir da criatividade de cada professor na elaboração de sua disciplina. Para Dora de Oliveira, o dilema está em selecionar a ferramenta mais adequada ao conteúdo que vai ser proposto: “a grande questão está em qual ferramenta selecionar, utilizar para um determinado tema, para a realização de uma tarefa”. (Coordenadora Dora Oliveira). Para tanto, é necessário estabelecer critérios de utilização, para assim poder selecionar e agrupar algumas ferramentas:

Das ferramentas do moodle, eu uso bastante o fórum. Mesmo assim, eu acho que você tem que criar um conjunto de ferramentas, não dá para usar só o fórum, ou só a web, ou só os chats, ou só a leitura, enfim. É você, o professor da disciplina, que tem que criar um conjunto de atividades que

seja dinâmico, e que essas coisas se intercalem. Ou seja, para que o processo realmente seja eficaz! Então acho que você tem que fazer um pout-pourri assim, variar (Coordenadora Dora Oliveira).

Os depoimentos apresentados reforçam que as dificuldades em utilizar as ferramentas estão, inicialmente, ligadas às questões de funcionamento da internet, mais especificamente à velocidade de conexão. Por esse fator, a ferramenta chat foi considerada o dispositivo que mais apresenta problemas. O desafio dos professores centra-se nos critérios de seleção das ferramentas a serem utilizadas para cada demanda. Além dessas dificuldades de caráter mais técnico, ocorre também o dilema de orientar, por parte do tutor, e de produzir a construção coletiva de texto, por parte dos alunos. Os alunos também mencionam o contratempo em lidar com os prazos para o envio das tarefas semanais, em função do fechamento dos fóruns nas disciplinas e o estabelecimento de metas a serem cumpridas para o acesso às inúmeras informações no ambiente virtual e na internet.

6.5 De onde utilizam o moodle: o acesso

Os entrevistados revelaram que o acesso à plataforma moodle ocorre de casa, em alguns momentos da 'lan house' e, quando possível do trabalho. Como trabalha e estuda a distância, Cássia Nunes efetua todas suas demandas acessando o moodle de sua própria residência. A gestora comenta que fica em média “quarenta horas por semana na plataforma”, ou seja, “oito horas por dia de segunda à sexta” (Gestora Cássia Nunes). Em função de poder acessar a plataforma moodle de casa, as tutoras a distância Helena e Joana ressaltam que o “computador fica ligado vinte e quatro horas” (Tutora a distância Joana).

Quando não é possível acessar o moodle de casa, os alunos precisam criar alternativas para obter a conexão com a internet. Em alguns polos, como por exemplo, na região norte, o acesso à internet ainda não está disponível nas residências. Por isso, é necessário procurar outros espaços para obter conexão com a internet e acessar o moodle. Sarah revela que no início do curso “foi bem turbulento”. Como ainda não tinha conexão com a internet disponível em sua cidade, Sarah revela que “tinha que ir para 'lan house'”. Com essa realidade, a dinâmica de trabalho era outra, pois ela precisava “pegar tudo que tinha para fazer e levar para casa”. Depois que conseguiu ter a internet disponível em casa, “ficou bem mais

tranquilo” (Aluna virtual Sarah). A aluna aproveita a sua conexão com a internet e acessa o moodle “depois das vinte e duas horas”, depois de dar atenção para seu filho pequeno. O fato de poder acessar o moodle de casa é o grande incentivo para que Sarah permaneça no curso (Aluna virtual Sarah).

Na rotina dos alunos a possibilidade de poder acessar o moodle de casa, permite que esses alunos organizem suas demandas e tenham a “comodidade” de entrar na plataforma moodle em qualquer momento do dia. No caso dos alunos que trabalham é comum transferir o acesso à plataforma moodle para o período da noite e, em alguns momentos, para a madrugada.

Sobre os acessos à plataforma moodle pelo celular, todos os entrevistados, coordenadores, gestora, tutores a distância e alunos virtuais declararam que esse recurso ainda não é utilizado para acesso à plataforma moodle. Isso ocorre, pela necessidade de acessar o moodle e já direcionar suas demandas, além de postar mensagens nos fóruns a partir de arquivos no computador, o que faz com que esse dispositivo tecnológico seja menos atrativo para o uso nessas tarefas.

6.6 A organização pedagógica das disciplinas

Este capítulo descreve a organização pedagógica das disciplinas hospedadas na plataforma moodle do curso de Licenciatura em Música UnB-UAB. As disciplinas observadas foram: Estágio Supervisionado 1, 2, 3 e 4; Introdução à Pesquisa, Práticas de Ensino e Aprendizagem Musical 3 (PEAM3) e Teorias em Educação Musical (TEM).

The screenshot shows the Moodle interface for the course 'Curso de Licenciatura em Música_2_2011'. The page is titled 'Turma 2011' and lists the following disciplines:

- 2º Semestre/ 4º Bimestre**
 - Instrumento 2: Violão 2 (obr ou opt)
 - Instrumento 2: Teclado 2 (obr ou opt)
 - Percepção e Estruturação Musical 1
 - Prática de Canto 1
 - Teoria da Arte
- 2º Semestre/ 3º Bimestre**
 - Instrumento 2: Teclado 2 (obr ou opt)
 - Instrumento 2: Violão 2 (obr ou opt)
 - Percepção e Estruturação Musical 1
 - Prática de Ensino e Aprendizagem Musical 1
 - Tecnologias Contemporâneas na Escola 1
- Curso de Extensão**
 - Curso de Extensão Aprendizagem Musical Informal: Práticas e Planejamento

The navigation menu on the left includes links for 'Home Page', 'Houve página inicial', 'Páginas do site', 'Meu perfil', and 'Cursos'. The 'Cursos' menu is expanded, showing a list of courses including 'Curso de Licenciatura em Música' and various disciplines like 'CLM_2012', 'CE_AME:PP_UAB1_UAB2', 'ICL_MUS', 'I2_VIG2_1', 'IHC4_UAB2', 'PEAM1_UAB3', 'CE_AME:PP_UAB3', 'I101', 'I2_VIG2_UAB3', 'TA_MUS_UAB3', 'TRCC', and 'I2_TEC2_UAB3'.

Figura 13: Lista das disciplinas ofertadas na plataforma moodle (2011/2)

6.6.1 As disciplinas

Neste estudo, foi considerada a visão da organização pedagógica dos sujeitos envolvidos nessas disciplinas mencionadas acima. São eles: os coordenadores do curso de música, o professor autor/supervisor da disciplina, os tutores a distância e os alunos virtuais entrevistados.

As disciplinas observadas são organizadas por semanas, no mínimo oito semanas e no máximo dezesseis semanas. As disciplinas de estágio, por exemplo, são divididas em dezesseis semanas e agrupadas em dois módulos. As demais disciplinas ocorrem no período de oito semanas. Esses aspectos referem-se às disciplinas observadas no período de coleta de dados (ver capítulo 4). Os conteúdos das disciplinas são apresentados na página principal da plataforma moodle de maneira clara e de fácil acesso:

The screenshot shows the Moodle interface for the course 'ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM MÚSICA 4'. The header includes the University of Brasília logo and course information. The main content area features a central banner with the title and a quote by Paulo Freire. Below the banner are several images: a group of people, a globe with a musical note, a person playing a guitar, and a group of people dancing. The page is organized into a sidebar with navigation links, a main content area, and a right-hand sidebar with search, messages, and news sections.

Figura 14: Layout da organização das disciplinas ofertadas na plataforma moodle

Desde o início das disciplinas, todos os conteúdos são hospedados e organizados por semana. Esses conteúdos englobam textos sobre as temáticas das disciplinas, estruturação de projetos a serem desenvolvidos, como por exemplo, nos estágios, vídeos relacionados às práticas pedagógico-musicais, repertório, além de materiais didáticos para a aula de música. O acesso fica disponível a partir de cada semana: semana um, semana dois e assim por diante. As semanas posteriores

ficam dispostas em gota d'água⁵⁵ e à medida que cada semana se inicia, o acesso se torna disponível aos alunos.



Figura 15a: Layout do acesso das disciplinas por semana



Figura 15b: Layout do acesso das disciplinas por semana

Os alunos revelaram como as disciplinas cursadas são desenvolvidas na plataforma moodle, como são organizadas, como são subdivididas, quais são os espaços mais utilizados para se comunicarem com os tutores na plataforma e tirarem dúvidas, além de se comunicarem com seus colegas, discutirem os textos, a leitura de textos, a participação nos fóruns, postagem de tarefas. Os alunos relataram também quais são os espaços dessas disciplinas que eles mais utilizam para se comunicar, tais como os fóruns, as wikis, os chats, entre outros.

Cristina, por exemplo, sublinha que as atividades a serem desenvolvidas em oito semanas fazem com que o tempo “fique muito tumultuado”. Por isso, a aluna reforça que organização do tempo e do conteúdo de cada disciplina poderia

⁵⁵ Este recurso é utilizado nas disciplinas para mostrar as semanas que ainda serão abertas na plataforma moodle. Para as semanas abertas, o acesso ao conteúdo fica colorido.

promover uma aprendizagem de melhor qualidade, menos quantitativa e mais qualitativa. Nas disciplinas em que os fóruns fecham em duas semanas, Cristina aponta que, “fica mais tranquilo” para realizar as tarefas. Já quando tem apenas só uma semana “fica muito puxado” e com “muita coisa para ler” (Aluna virtual Cristina).

6.6.2 O formato das disciplinas na plataforma moodle

Em relação ao espaço na plataforma moodle, as disciplinas não possuem um formato padrão, “não são uniformes”. As disciplinas de Estágio Supervisionado em Música 1, 2, 3, e 4 visam a prática pedagógico-musical e focalizam semanalmente a construção do planejamento de ensino, a construção do projeto a ser desenvolvido nas aulas práticas de música. O objetivo do estágio é proporcionar a atuação pedagógica em diferentes espaços de ensino e aprendizagem em música e a reflexão dessa atuação a partir da discussão sobre os registros realizados durante o estágio. O produto final da disciplina consiste na elaboração de um artigo, mais especificamente, um relato de experiência. A disciplina Prática de Ensino e Aprendizagem Musical 3 - PEAM3 tem como propósito promover a reflexão da prática pedagógico-musical aos alunos a partir da leitura, discussão de textos, seleção de repertório, execução musical em conjunto no polo presencial. Para tanto, são utilizados recursos como: vídeo, discussão nos fóruns temáticos, instrumentos musicais, entre outros. Como produto final, a disciplina apresenta o portfólio de atividades desenvolvidas durante as semanas de aula.

A disciplina de Introdução a Pesquisa em Música busca discutir e estimular a reflexão e a construção do objeto de estudo a partir da revisão de literatura e delimitação de temas específicos em música a serem desenvolvidos. A disciplina Teorias da Educação Musical (TEM) aborda aspectos da Educação Musical a partir da leitura e discussão de textos nesse campo de estudo.

Sobre as disciplinas, Cássia Nunes menciona que cada professor possui liberdade de elaborar e de estipular o formato da disciplina que vai ser ofertada. Essas disciplinas são definidas a partir do número de semanas que serão ofertadas, o tempo de entrega das tarefas semanais, a abertura e o fechamento dos fóruns, entre outros aspectos. Como cada disciplina pode ser oferecida por tópicos, cada professor, “dentro da metodologia dele, dentro da sua didática, [...] vai visualizar e

selecionar o que mais se adéqua ou não, para elaborar a sua disciplina a ser desenvolvida” (Coordenadora Cássia Nunes).

Os coordenadores entrevistados, que atuaram como professores na plataforma moodle, alertam que o conteúdo e a organização das disciplinas têm de ser elaborados com muita antecedência. Nesse aspecto, Dora de Oliveira, a partir de sua experiência como professora, reforça que verificou a importância de “[...] planejar tudo mesmo, antes da disciplina começar”. Para um bom funcionamento das disciplinas é relevante:

[...] pensar realmente quais são os temas. Elaborar o conjunto de atividades por semana para cada tema a ser explorado. Prever e criar produtos a serem utilizados, tais como textos, vídeos, áudios, que foquem os conteúdos que você selecionou para abordar na disciplina. (Coordenadora Dora de Oliveira).

Isso exige que cada disciplina inclua “uma variedade de ferramentas, permitindo que o aluno faça atividades variadas”. (Coordenadora Dora de Oliveira).

Os tutores a distância atuam na plataforma moodle, assumindo um subgrupo de alunos virtuais nas disciplinas a que estão vinculados. Geralmente, cada tutor orienta um subgrupo em cada disciplina. Normalmente, há um tutor a distância que é o orientador dos demais tutores e assume a função de coordenação de tutores.

A duração das disciplinas está vinculada ao seu cronograma de execução. Nesse âmbito, a tutora Lorena comenta que “dependendo da disciplina e do cronograma da disciplina”, tem semana que o fórum de discussão fica aberto durante “duas, até três semanas” (Tutora a distância Lorena).

Vanusa descreve o funcionamento das disciplinas na plataforma moodle, revelando como é a semana, como começa, como são delimitadas as atividades, as tarefas, as leituras e como é sua dinâmica enquanto tutora a distância: “[...] normalmente a semana abre no domingo à noite. Mas, em alguns casos, ela pode abrir na segunda. Na segunda, são postadas as tarefas”. A partir do momento que as tarefas semanais são hospedadas, “já tem aluno que envia o retorno das tarefas no mesmo dia”. Além disso, a tutora relata que os alunos começam a postar seus questionamentos nos fóruns de dúvida: “quando o aluno começa a postar as discussões e ao lerem as mensagens dos demais colegas, outras dúvidas” (Tutora a distância Vanusa).

O papel do tutor

Os coordenadores afirmaram que os tutores a distância são o “eixo”, “o ponto centralizador” na plataforma moodle, pois, são eles que estão imersos no desenvolvimento das aulas virtuais. Mesmo os professores das disciplinas não conseguem ter uma visão do processo de formação dos alunos, por não estarem diretamente imersos no dia a dia do moodle.

O papel dos tutores a distância “é muito importante”, pois são eles que entram nos fóruns para acompanhar as discussões dos alunos, assim como para atender suas dúvidas, na tentativa de buscar soluções. Hilda, em função do pouco tempo que tem disponível para entrar na plataforma, em função do volume e acúmulo de trabalho revela que, mesmo atuando como professora autora/supervisora nas disciplinas, seu contato maior é com o tutor a distância. A partir dos diálogos que a professora estabelece com os tutores, ela obtém um panorama de “como andam as coisas na plataforma”. Por isso, Hilda considera que os tutores “possuem uma visão e um conhecimento do aluno” que ela não tem (Professora autora/supervisora Hilda).

O tutor é o “elo de ligação” na plataforma moodle, ou seja, é o tutor quem faz o “intercâmbio” entre os alunos, professores e plataforma moodle (Tutora a distância Lorena). Joana percebe que sua atuação, enquanto tutora no moodle, “é fundamental porque conhece todos os alunos” (Tutora a distância Lorena). Apesar de sua pouca experiência na plataforma, como tutora Helena observa “a importância” do seu papel no moodle (Tutora a distância Joana).

Ao questionar os alunos sobre o papel do tutor na plataforma moodle, esses mencionaram que o tutor a distância tem como função “tirar dúvidas”, “orientar” e direcionar os alunos “em relação ao conteúdo” (Aluno virtual Jorge da Silva). Apesar do tutor a distância não ser o professor da disciplina, os alunos destacaram que ele acompanha o processo de ensino e aprendizagem no moodle. Sobre isso, Aurora complementa que, o tutor “acompanha”, “estimula” e “fornece instruções” (Aluna virtual Aurora). Para Sarah, o tutor é “quem acaba dando o feedback de tudo” na plataforma moodle e assim “tem o papel fundamental no processo de formação” (Aluna virtual Sarah).

O tutor a distância na opinião de Aurora é “[...] aquele que faz a conexão entre o professor autor/supervisor e os alunos na plataforma moodle”. Além de orientar as discussões nos fóruns, o tutor “tenta nos mostrar a organização das tarefas que precisam ser desenvolvidas durante a semana, nos alertando o que é mais importante fazer primeiro”. Como o tutor direciona os alunos em suas atividades, ele passa a noção de prioridade das atividades para as postagens nos fóruns. Ou seja, o tutor também auxilia na organização do tempo de estudo dos alunos. Além disso, ele ajuda na compreensão dos textos, dos conteúdos a serem estudados. Com isso, Aurora acredita que o tutor é responsável por fazer “a ponte”, entre a plataforma, os conteúdos e os alunos. Como ele está diretamente em contato com os alunos, normalmente o tutor a distância é chamado de professor, pois “é ele que está mais em contato com a gente” (Aluna virtual Aurora).

Sarah pontua que o tutor a distância tem que “ser presencial”. Mesmo que a sua atuação configure-se de maneira virtual, na visão da aluna o tutor a distância “tem que estar presente no fórum”, ou seja, ele é “o contato direto” na plataforma moodle. A aluna descreve que o tutor “fica em contato” na plataforma, além de ser a “ponte direta” com o professor autor/supervisor da disciplina. Nesse sentido, Sarah considera que “o papel do tutor é estar junto, orientando a construir o conhecimento e ao mesmo tempo também, é a ponte de ligação com os conteúdos”. A aluna acrescenta que o tutor é “quem vai entrar em contato e apontar os problemas e mencionar algumas soluções”. Ela reflete que “se o tutor não [es]tiver presente, não assumir aquilo como uma sala de aula na prática docente mesmo”, ou seja, se não executar o papel de um professor como parte do processo de ensino, a aprendizagem não ocorre (Aluna virtual Sarah).

Já Olívia acredita que a função do tutor é a de “instigar”, mas sem “dar a resposta”. A aluna aponta que não é o tutor que vai “direcionar os caminhos”, pois, em sua opinião, cabe ao aluno “correr atrás do conhecimento”. Por isso, Olívia destaca que “questionar”, “perguntar”, “apoiar” e “explicar”, são funções do tutor a distância (Aluna virtual Olívia). Assim como neste estudo, os resultados da pesquisa de Halaban (2010) sobre o ensino a distância, revelam que o tutor é a “a voz da plataforma”, ou seja, é uma “voz articuladora” e um “moderador dos debates”.

Conceituadas como mediações socioeducativas na concepção de Fainholc (2007), as ferramentas do moodle consistem nesse conjunto de “ações e atividades”

com o propósito “facilitar” esse processo de ensino e aprendizagem musical no curso de música a distância (p. 97).

Síntese

A plataforma moodle é considerada pelos entrevistados como a sala virtual do curso de música a distância, além de ser o meio de contato desses com as informações das disciplinas hospedadas nesse ambiente. Considerado um espaço de “diversas informações” (Aurora), o moodle é o local de encontro entre os sujeitos deste estudo. As experiências dos entrevistados revelam que habitar a sala virtual transformou hábitos cotidianos como aprender a lidar com os recursos tecnológicos e seus dispositivos.

A pedagogia musical online ocorre a partir da mediação entre conteúdos, usuários e ferramentas na utilização desses dispositivos para o processo de ensino e aprendizagem musical. Os depoimentos destacam que a ferramenta mais utilizada é o fórum de discussão, em função de sua facilidade de acesso e contato com todos os sujeitos imersos no moodle. É, também, o meio que promove “momentos de interação, diálogo, discussão” e que se configura no “momento mais vivo” (Dora de Oliveira) do curso de música a distância.

Por outro lado, a ferramenta menos utilizada são os chats, em função dos problemas tecnológicos que apresenta tais como, entraves, quedas bruscas na conexão, dificuldade de compreensão no texto devido à rolagem automática.

A ferramenta webconferência, apesar de não ser um dispositivo do moodle, mas anexada a ele, foi mencionada pelos entrevistados como a ferramenta que mais “aproxima” alunos, tutores e professores e tem por finalidade promover a “interação entre os participantes” (Aurora), apesar de seus “entraves tecnológicos” (Dora de Oliveira, Joana, Sarah) que comprometem seu funcionamento: congelamento da imagem, dificuldade de compreensão do áudio. A ferramenta vídeo é considerada uma ferramenta importante no que se refere aos aspectos musicais e à sua capacidade de “armazenar e compartilhar” (Aurora). Os entrevistados revelaram que para aprender a mexer no moodle, passaram por um período de formação em aspectos técnicos da plataforma, logo no início do curso. As dificuldades de uso dessas ferramentas podem ser classificadas em dificuldades técnicas e dificuldades

relacionadas a aspectos pedagógico-musicais, como, por exemplo, o uso das wikis, destacado pela tutora Lorena, bem como o fechamento dos fóruns (Antônio Carlos).

O principal aspecto a ser melhorado para que o moodle funcione bem, na visão dos entrevistados, é a qualidade de conexão com a internet e sua velocidade de acesso. Muitos acreditam que em função dessa qualidade da internet, algumas ferramentas não funcionam corretamente, como por exemplo, o chat e a webconferência. Alguns alunos solicitam o acesso a outros programas que possam apoiar as demandas do moodle, para assim poderem utilizar “outras opções de recursos” durante o curso.

Em busca de manter a “privacidade” (Ariel) e deixar os alunos mais “à vontade” (Joana), recursos como MSN e Skype são utilizados fora da plataforma moodle, apesar de estarem disponíveis também nela, por alunos, tutores e, em alguns momentos, por professores.

A partir das minhas observações na plataforma moodle pude confirmar que o chat é a ferramenta menos utilizada e o fórum é a ferramenta que mais proporciona as discussões das semanas, no moodle. Percebi a preocupação, por parte de alguns alunos, em postarem suas mensagens nos fóruns de discussão, com o objetivo de mostrar para os tutores das disciplinas suas participações. Nas webconferências de que participei, verifiquei a importância da realização das mesmas, na configuração da relação entre professores e alunos, no sentido de atender a necessidade que esses alunos sinalizam em visualizar seus professores, bem como, em questioná-los. Essas interações que acontecem no interior do moodle e de suas ferramentas serão abordadas no capítulo a seguir.

7 A INTERAÇÃO NO CIBERESPAÇO

7.1 Os meios de interação no ciberespaço: plataforma moodle

Este capítulo discute a interação que ocorre na plataforma moodle entre seus mediadores: coordenadores, gestora, professor autor/supervisor, tutores a distância, seus participantes, os alunos virtuais, as mídias: o ambiente, suas ferramentas e os conteúdos das disciplinas observadas. Partindo da premissa de que a plataforma moodle é o meio utilizado para a ação de interagir, ou seja, para a interatividade que ocorre nesse contexto. Foram considerados os sujeitos imersos no processo de formação no curso superior em música na modalidade a distância, como já mencionado nos capítulos anteriores. Nesse contexto, a interação está interligada à pedagogia musical online, seu desenvolvimento, sua proposta pedagógica, seu conteúdo, seu material didático e ao processo formativo a partir da visão de seus atores sociais.

O computador, a internet, a plataforma moodle são recursos tecnológicos, “os meios” (“los médios”) (FAINHOLC, 2007) que possibilitam o contato entre os sujeitos: docentes e discentes do curso de música a distância. No interior dessa mediação, a interação que ocorre entre esses sujeitos também é palco de ensino e aprendizagem musical. Considera-se que esses sujeitos, o ambiente e o seu conteúdo imersos no ensino a distância não são neutros, uma vez que os sujeitos estão mergulhados em uma teia de relações sociais, e interagem entre si e com os conteúdos disponíveis na plataforma moodle.

Fainholc (2007) defende os aspectos socioculturais da educação a distância como uma “comunicação formativa” mediada eletronicamente. Esses aspectos consistem nas mídias, nos mediadores e nas ferramentas convencionais utilizadas para a formação no ensino a distância.

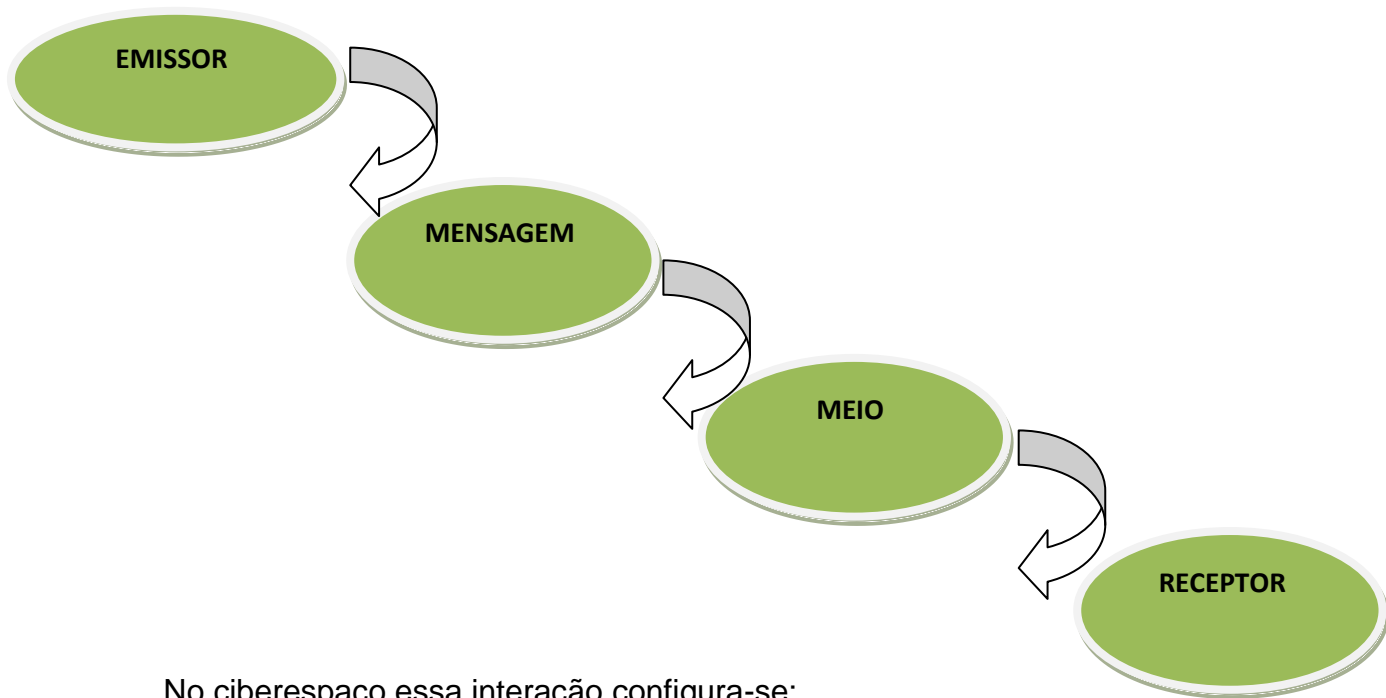
7.1.1 Sobre o conceito de interação

Na plataforma moodle, utilizada como recurso para o desenvolvimento do curso de música da UAB/UnB, o conhecimento é construído a partir da relação que os sujeitos estabelecem com o ambiente, suas ferramentas e os sujeitos nele inseridos. Nesta pesquisa, os participantes sinalizaram que o fórum é a ferramenta

mais utilizada por alunos, professores e tutores a distância e que a interação ocorre principalmente, a partir das postagens feitas nos fóruns.

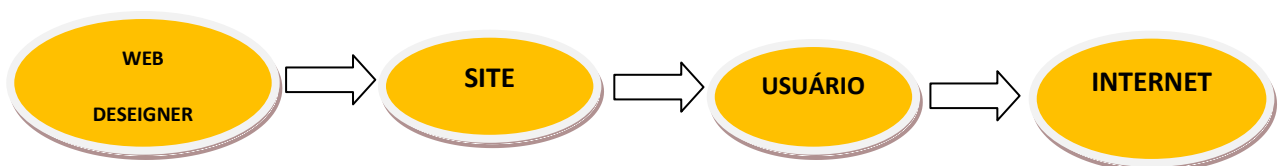
Sobre a interação no ciberespaço, Primo (2007) considera que ela ocorre virtualmente a partir do contato síncrono ou assíncrono. Para o autor, o processo de interação envolve:

- Emissor-mensagem-meio-receptor



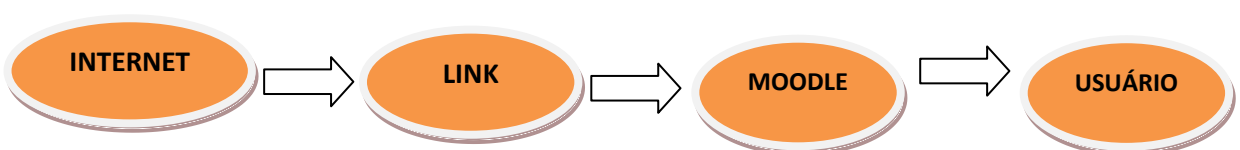
No ciberespaço essa interação configura-se:

- Webdesigner-site-Internet-usuário



Neste estudo, temos o seguinte cenário:

- Internet-link-plataforma moodle-usuários



Primo (2007) evidencia por meio de uma analogia que, apesar de a terminologia ter sido modificada, a essência da interação ainda é a mesma. Porém, “a diferença que se destaca” não é apenas o que “se recebe” e, o que “o polo

emissor transmite, mas também se pode buscar a informação que se quer” (PRIMO, 2007, p. 11). Isso ocorre na plataforma moodle na medida em que seus usuários, professores, tutores a distância e alunos podem interagir entre si, nos fóruns, nos chats, via mensagens instantâneas na plataforma, compartilhando links com repertório, vídeos musicais e material didático. Essa configuração o autor denomina de interatividade.

Na literatura, o termo interatividade, assim como destaca Primo (2007), recebe diversas denominações: de um lado um grupo de autores que visam diferenciar interatividade de interação. De outro, aqueles que utilizam ambos os termos como sinônimos. Todo esse contexto gera, de certa forma, uma confusão na compreensão desses termos.

Assim como aponta Primo (2007), ‘o diferencial da cibercultura é a interatividade’, ou seja, no ciberespaço, o uso do termo ultrapassa a banalização utilizada “nas campanhas de marketing, nos programas de tevê e rádio, nas embalagens de programas informáticos e jogos eletrônicos, como também nos trabalhos científicos de comunicação e áreas afins” (PRIMO, 2007, p. 13).

Sobre essa interatividade, Fainholc (2007) considera a troca de informações simultâneas e imediatas entre sujeitos separados geograficamente, sendo que cada um deles é responsável por essas mediações que ocorrem virtualmente. A partir dessas mediações que ocorrem no interior do ensino a distância, são constituídas novas relações sociais e aspectos educacionais entre esses sujeitos imersos no mundo virtual.

Com base em Primo (2007), o termo interação será utilizado neste estudo, para denominar “a ‘ação entre’ os participantes do encontro (inter+ação)” (p. 13). Por isso, a interação nesta pesquisa tem como foco a relação entre os sujeitos mediada pelo computador no ciberespaço.

A revista *Ciências Sociais* de abril/maio de 2012 tem como destaque a cibercultura na visão do jornalista Danilo Maeda, o qual busca mostrar como “a era da informação e a sociedade em rede trazem em seu bojo, além de novas formas de interação e sociabilidade, com suas virtudes e seus riscos” (p. 18), a maneira com que, cada vez mais, a internet está no centro da mediação entre os sujeitos e como essas transformações oriundas das tecnologias da informação podem fortalecer essas novas formas de interação social. Nesse âmbito, há a construção de uma

nova cultura, o que implica novas maneiras de agir, pensar, compartilhar, relacionar e formar novos hábitos.

Ao focar o modo como as mídias sociais são utilizadas pelos sujeitos, Maeda (2012) aponta a capacidade da nova geração, que “cresceu e se educou com a presença ampla de um ambiente virtual” e que, por isso, apreendeu na vivência prática a inseri-lo no ambiente real, construir relações interpessoais ditas ‘verdadeiras’, que são na realidade os modelos tradicionais de interação social” (MAEDA, 2012, p. 23). Com essa concepção de cultura atual, “a cibercultura poderá ser conhecida no futuro como o elemento responsável pelo fim da dicotomia, que é a percepção de que toda história tem dois lados e que existem duas maneiras de entender as questões relevantes para a sociedade – a certa e a errada”, na medida em que é possível agrupar diversos modos de pensar e ver os fatos a partir de um dinamismo plural presente e característico da cibercultura, o que se configura em reestruturação das formas tradicionais de convivência na sociedade.

Vale lembrar que o termo “usuário” é utilizado para se referir aos sujeitos que compõem a plataforma moodle, a partir da conexão com o login e a senha. Os relatos dos entrevistados neste estudo revelaram aspectos sobre o ensino e a aprendizagem musical, a partir da interação que estabeleceram na plataforma moodle. O processo de formação não se restringiu apenas à relação que professores, tutores e alunos construíram com o ambiente e suas ferramentas, mas, também abrangeu os diálogos que esses sujeitos estabeleceram entre si.

7.1.2 O fórum de discussão como meio de interação entre coordenadores, gestora, professor autor/supervisor, tutores a distância e alunos virtuais

Nesta pesquisa foram considerados como meios de interação as ferramentas disponíveis na plataforma moodle e os recursos utilizados pelos entrevistados, os quais são anexados virtualmente, tais como: mensagem instantânea, chat, fórum de discussão, MSN, Skype, e-mail eletrônico, os contatos via celular e telefone fixo (ver capítulo 6).

A interação ocorre de acordo com as demandas semanais dos alunos. Apesar do pouco tempo de contato com os mesmos, a tutora Helena observa que, quando os alunos possuem “mais tempo livre”, eles realizam uma interação “mais

significativa”. Porém, quando esses alunos estão sobrecarregados, essa interação diminui.

Esse momento de interação pressupõe a troca de conteúdos, de opiniões e também de material didático. Helena menciona que a interação entre os alunos acontece no momento em que eles efetuam a troca de material didático e dialogam sobre suas experiências com as aulas de música, como mostra o seu depoimento:

Já aconteceu de presenciar um fórum super rico! Enquanto os alunos estavam postando os projetos que eles pretendiam desenvolver. Eu percebi que eles trocaram muito material didático, compartilhavam. Esses alunos anunciavam: olha, eu achei um vídeo de percussão corporal super bacana! Disponibilizavam uns links (Tutora a distância Helena).

A tutora Helena achou “muito bacana” essa possibilidade dos alunos trocarem material didático e informações nos fóruns no moodle. A partir de um insight de um dos alunos em “perceber a flexibilidade do planejamento”, por exemplo, Helena destaca que esse momento de “troca de opiniões”, sobre alguns temas recorrentes nas aulas, tais como construção de instrumentos musicais, repertório, atividades práticas, troca de vídeos, troca de informação, contribui para a formação pedagógico-musical desses alunos. Sobre isso, Helena comenta: “eu já vi isso nos fóruns, fico muito feliz quando isso acontece” (Tutora a distância Helena).

Como a interação nos fóruns e no moodle, de um modo geral, ocorre em função da avaliação dos participantes, a gestora Cássia Nunes observa que os alunos postam mensagens com a preocupação de estarem cumprindo as exigências e em busca de mostrarem seu desempenho. A gestora acrescenta que, em função desse cenário, ocorre uma cultura de avaliação. Sobre isso ela descreve:

Eu acredito que os alunos, na maioria das vezes, eles postam porque os fóruns são avaliados. Os fóruns que não são avaliados há uma presença bem pequena de participantes. Então há uma preocupação em constar, garantir a participação por parte dos alunos. Eu visualizo que eles, em alguns momentos, não dizem nada nas mensagens, mas consideram importante postar, para manter a nota da semana. Isso ocorre mesmo, essa participação para poder ser avaliado. Ainda é necessário construir uma cultura diferente de participação nos fóruns. Infelizmente, eles não possuem essa cultura ainda (Gestora Cássia Nunes).

A relação que os sujeitos estabelecem na plataforma moodle tem como eixo a ferramenta fórum. Através dos fóruns, os alunos trocam informações, compartilham material didático para o ensino de música, tiram dúvidas com os

tutores a distância nos fóruns de dúvidas e estabelecem uma conexão com os conteúdos que ficam hospedados em cada disciplina em momentos assíncronos. Também mediam a discussão a partir de suas discussões e pontos de vista que são postados nos fóruns de discussões semanais. Os alunos constroem seus contatos nos fóruns a partir das tarefas semanais a serem realizadas. Para a gestora Cássia Nunes, a interação nos fóruns ocorra em função da avaliação de participação nos fóruns semanais. Os dados revelam que, gradativamente, alunos, professores e tutores a distância vão transferindo seus contatos para o diálogo virtual nos fóruns e com isso, esses agentes se transformam e se reconfiguram no contato com o outro e na troca de experiências pedagógico-musicais, nesse espaço virtual que não é neutro e também não deixa de ser sociocultural.

O fórum de discussão, nesse caso, viabiliza o espaço de diálogo, de troca e de mediação entre esses sujeitos. Para a gestora Cássia Nunes, a relação entre os tutores a distância e os alunos virtuais consiste em um “elo de ligação” com o ambiente. Os tutores a distância são professores considerados pelos alunos como orientadores, que solucionam problemas e direcionam a aprendizagem.

Por outro lado, para Cássia Nunes, alguns tutores não dão retorno aos alunos ou demoram a realizar essa tarefa. Em função disso, a gestora, recebe algumas reclamações, apesar de acreditar “que 90% dos tutores retornam em vinte quatro horas”, que é o prazo estimado para dar retorno aos alunos (Gestora Cássia Nunes).

O fórum é a ferramenta mais utilizada pelos alunos como um meio de solucionar dúvidas, por isso a necessidade de criar um fórum de dúvidas nas disciplinas. O coordenador Bob ressalta que a mediação dos alunos nos fóruns passa por um processo gradativo e objetivo. Sobre isso, ele detalha:

Os alunos buscam os fóruns de dúvidas para interagirem com os tutores a distância e os professores autor/supervisor. Por isso, o diálogo que ocorre ali, tem que ser claro e objetivo. Tudo tem que estar bem explicado, porque tudo tem que estar ali respondido, pois as dúvidas são muitas. Você posta lá uma tarefa e ele vai te perguntar: ‘Como é que é isso?’. Isso é normal. Então o papel dos tutores nesse curso, num curso a distância, do jeito que está estabelecido pela UnB, ele é fundamental (Coordenador Bob).

Raul acredita que a interação mediada por um ambiente virtual pode “aproximar mais os alunos”. A mediação ocorre mais tendo em vista que muitos

alunos sentem-se mais à vontade para expor suas ideias a partir da mensagem escrita do que da linguagem oral. Ele faz uma comparação com o ensino presencial em que “o professor chega lá com a aula formatada, ele tem que realizar aquela performance dele, ele interage com os alunos, se ele não elaborar uma aula que seja interativa, o diálogo pode não acontecer” (Tutor a distância Raul). Diferente da realidade do curso presencial, para o tutor Raul a mediação tem como ponto de partida a interação online. Essa interação faz parte do processo e é o eixo orientador para o aprendizado. O tutor relata que, na plataforma, “a gente começa interagindo, nossa ferramenta de desenvolvimento, de facilitação, é a interação”. A chave da questão está em “como interagir”. Para aproximar-se mais dos alunos e para tornar a aula mais tranquila, no curso a distância, ele procura se policiar na escrita para “não causar insegurança nos alunos, não transparecer ser uma coisa desleixada, não ser um professor sério” (Tutor a distância Raul).

No diálogo realizado com a tutora a distância Helena, indaguei sobre a mediação e a colaboração com os alunos, bem como sobre a relação dos alunos com seus colegas, e a maneira como ela interagia com os outros tutores a distância. A tutora compartilhou suas percepções:

Olha, no ambiente online é mais via fórum mesmo. Aqui, no caso dos colegas que são do mesmo polo que eu, a gente está em 4 pessoas, quando a gente precisa de alguma coisa o contato é via e-mail ou telefone. Normalmente, a gente dá uma ligada e fala: olha, eu vou te mandar um e-mail sobre isso, aí já manda um e-mail, utilizando o e-mail, como recurso. Mas, já com os colegas de outra cidade é mais via fórum mesmo, a gente não usa o e-mail não. (Tutora a distância Helena).

O fórum de discussão nas disciplinas é, na opinião de Aurora, o meio mais utilizado para o diálogo entre alunos e tutores a distância: “o fórum é o melhor local de discussão e de contato que nós temos. No meu ponto de vista, tanto para o tutor a distância, quanto para os alunos”. Além de ser uma ferramenta mediadora entre alunos, professores e tutores a distância, o fórum gera “um vínculo de amizade, de coleguismo” (Aluna virtual Aurora).

Os diálogos nos fóruns oferecem momentos de trocas e aprendizagem a partir da contribuição do outro, uma vez que “cada um tem o seu ponto de vista de se expressar” (Aluno virtual Antônio Carlos). Mesmo que “tem coisa que você concorda com o seu colega, você tem que dar o seu parecer também”. Para o aluno, é nessa troca de mensagens que a aprendizagem ocorre. Ele relata: “a gente

aprende com o outro, porque cada um tem a sua maneira de se expressar, de se colocar e sempre tem um aluno mais ativo e participativo”. A partir dessa mediação nos fóruns, Antônio Carlos revela que “vai aprendendo, vai trocando informação, coletando mensagens dos colegas”. Além disso, nos micro grupos fortalecidos no polo presencial, os alunos conseguem “tirar muito proveito dos fóruns em conjunto” (Aluno virtual Antônio Carlos).

São essas interações que movimentam o ambiente na busca de solução de problemas, dúvidas, compartilhamentos de material didático e experiências pedagógico-musicais entre os alunos. Essas relações geram “vínculos pedagógicos” que ultrapassam as respostas rápidas nos fóruns, e se constituem na interiorização de elementos socioculturais desses agentes que orientam e limitam seus processos formativos (HALABAN, 2010, p.14).

7.1.3 A mensagem escrita como um meio de interação: a correspondência, o uso de símbolos, a leitura

Uma das possibilidades técnicas que a plataforma moodle oferece para a interação é o uso da mensagem escrita. Coordenadores, professores, tutores a distância e alunos estabelecem o diálogo a partir de textos, considerados no ciberespaço como hipertexto. Fundamentada na concepção de Halaban (2010) de que a linguagem é “uma tecnologia que possibilita a comunicação e o intercâmbio” (p. 93), é através dos textos, das palavras e das mensagens postadas que os agentes deste estudo estabelecem diálogos e vínculos entre si. Nesse sentido, a linguagem é “a força” e o “eixo” da comunicação.

Comunicar-se pela escrita

A coordenadora Dora de Oliveira efetuou considerações sobre a linguagem escrita, que é necessária para os diálogos no moodle, afirmando que “gosta” de comunicar-se através da escrita, pois como teve formação na área, “acha bom” esse meio de comunicação. Essa sua familiaridade com a escrita está vinculada à sua formação na área de Ciências Humanas, pois ela tinha que “ler muito, escrever muito”. Porém a coordenadora aponta que, mesmo com essa experiência anterior, “os entraves também” ocorrem, “porque as pessoas escrevem, às vezes, de

qualquer jeito, sem pontuação, sem nada, por isso, não se entende muito bem o que se escreve, então é outro aprendizado”. Dora de Oliveira busca ler várias vezes o que escreve para não ser mal interpretada no moodle. Mas, por outro lado, ela entende que esse é um “jeito também que você coloca as coisas e questões mais subjetivas, mesmo da simpatia, de tentar criar um ambiente mais agradável”. Na visão da coordenadora, esses aspectos “você vai aprendendo com o tempo” e com o exercício mesmo da “leitura e da escrita” (Coordenadora Dora de Oliveira).

Na entrevista com a gestora Cássia Nunes, sobre a comunicação através da mensagem escrita, questionei como era para ela lidar com essa relação através da linguagem escrita, não visualizando a pessoa, não tendo o cara a cara, ficando apenas no contato virtual. Sobre isso, Cássia Nunes responde:

Eu acho que é muito difícil! Você tem que ler e reler porque é muito complicada a linguagem escrita, como que a pessoa vai interpretar, como que ela vai receber isso. Por isso, eu acredito que tem que ter um cuidado redobrado! Na fala, a comunicação fica mais fácil, pois quando você está visualizando a expressão facial do outro, você realmente consegue perceber se há algum problema de entendimento, você naquele momento [verifica] o que é preciso consertar, detectar, mas na escrita eu acho que o cuidado é bem redobrado (Gestora Cássia Nunes).

Os coordenadores visualizam a linguagem escrita como uma ferramenta para a interação entre os alunos, principalmente nos fóruns de discussão das disciplinas. Apesar de perceberem que muitos alunos recuam ao ter que postar mensagens e colocar suas opiniões e que outros fazem cópia de ideias para manterem suas participações semanais, eles ainda acreditam que a comunicação através da mensagem escrita pode contribuir para o processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Comunicar-se através da escrita é uma novidade

Sobre a mediação no ensino a distância Fainholc (2007) menciona que a mensagem escrita é o único meio de comunicação entre os sujeitos. A aluna Aurora chama atenção para essa nova maneira de comunicar com o outro, a partir da linguagem escrita, considerando que esse meio é uma novidade, pois “nunca fui muito de ficar escrevendo carta, e-mail, eu não tenho esse negócio de Orkut, esses trens, então eu não tenho esse costume, então é novidade para mim, é novidade!”.

Aurora destaca que acredita ser “interessante” aprender a lidar com todas essas novas formas de contato.

Na linguagem escrita, Aurora afirma que “falta o gesto, a expressão facial” e que cada leitura e interpretação “muda muito o sentido das coisas”. Aurora aponta que “de repente eu posso escrever uma coisa para você e minha expressão ser outra” (Aluna virtual Aurora).

Sobre a mensagem escrita a aluna sente falta de visualizar a expressão facial do outro, pois não tem como prever a expressão da pessoa, o gesto que ela está fazendo, se está sorrindo, ou triste ao redigir a mensagem. Nesse sentido, Aurora faz algumas analogias: para risos, “você pode colocar ‘kkkkkk’, para eu saber que você está rindo. Ou também, ‘hihihihi’” (Aluna virtual Aurora).

O visual auxilia a ausência do “face to face”; assim, na plataforma, todos os alunos possuem no perfil a opção de “inserir foto”. Normalmente, entre eles, professores e tutores, há uma relação a partir da visualização dessa foto, o que reduz a impossibilidade de visualizar presencialmente o outro.

Escrever mensagens na prática

Em sua pesquisa com alunos do curso de educação a distância na Argentina, Halaban (2010) observou que, no início, esses alunos sentem pânico de efetuar suas exposições nos fóruns das disciplinas. Como a mensagem escrita se configura como o meio de comunicação mais utilizado, Halaban (2010) adverte que é significativo orientar e preparar esses alunos para constituírem “novas concepções nessa nova maneira de se relacionar”, além da relevância em manter a originalidade das mensagens postadas (p. 97).

Considerando natural lidar com os alunos através da mensagem escrita, em função de sua experiência com o ensino a distância com a orientação coletiva, a tutora Helena comenta: “Para mim é muito tranquilo, eu venho de um grupo que tem o hábito e uma linha [de trabalho] virtual por meio da troca de mensagens de texto”. Helena destaca que, mesmo sendo uma “orientação solitária”, todos os envolvidos participam. A tutora menciona que, com essa experiência, pode aprender “muito a orientar, a ler o outro por meio da escrita e lidar com o outro por meio dessa escrita”. Pois “quando você lida com a escrita do outro, você lida também com o filho dele”, por isso é necessário ter um cuidado para falar “com o outro sobre a sua escrita”.

Como Helena considera a escrita “filho de quem escreve”, ela compara: “imagina uma mãe, quando alguém fala mal do filho”. Por isso, Helena busca interpretar, compreender e lidar com essa escrita como meio de comunicação também na plataforma moodle. Em seu depoimento, a tutora discorre mais sobre isso:

Eu tenho muito respeito pela linguagem escrita do outro, até porque a gente não compreende muito na oralidade. Às vezes você percebe nitidamente que aquele aluno, ele tem dificuldade de transferir aquela mensagem para a mensagem escrita. Então, mas eu lido bem com isso, porque eu acho que a minha formação contribuiu bastante. Então, lidar com o texto escrito do outro, para mim, é muito tranquilo (Tutora a distância Helena).

Lorena ressalta o cuidado e a clareza de escrita que o texto no fórum requer quando tem que se comunicar com os alunos. Além disso, não podia dar uma informação com “duplo sentido”, para evitar confusão de compreensão. A tutora sinaliza que, para minimizar a falta de compreensão, verificava com os alunos os recursos que eles possuíam: “se eles tivessem microfone, eu usava microfone, se não era por escrito mesmo. Isso ocorria de acordo com o que eles possuíam” (Tutora a distância Lorena).

A mensagem escrita revela a identidade de cada aluno, “apesar de não ver a face deles”. Isso ocorre, uma vez que, por meio da escrita, “você já começa a perceber um estilo de cada um”. Os alunos mostram sua personalidade em suas mensagens, quando “uns cobram mais, outros são mais polidos”. Nesse sentido, ele aponta que “cada aluno, na escrita, manifesta o que é” (Tutor a distância Raul).

Raul percebeu também, a partir de uma tarefa em que, os alunos tinham a opção de enviar por vídeo ou por mensagem escrita, que “os alunos que têm dificuldade de escrever, eles preferem mandar um vídeo”. No envio dessa tarefa, Raul constatou que a maioria dos alunos mandou a tarefa escrita. O tutor verificou também que, pelo “vocabulário, pelo jeito de escrever, alguns alunos que possuem mais dificuldade, preferiram mandar um vídeo”. Com o uso desse recurso audiovisual, os alunos “se mostraram mais seguros” (Tutor a distância Raul).

Compreender o processo dos alunos a partir das mensagens escritas e perceber o estado de espírito desses alunos, para Vanusa, é uma tarefa “tranquila”. Com o tempo, ela foi aprendendo a perceber as sutilezas:

Eu entendo que ela [a escrita] é muito formal. Ainda mais dentro dos fóruns, apesar dos alunos usarem muita gíria, normalmente é coisa bastante formal. É uma carta, é uma mensagem. Quando eu não entendo o que a mensagem está falando, eu vou e pergunto. Tem horas que eu não estou entendendo a mensagem. Mas, é uma coisa tranquila. Lógico que eu não entendo todas as entrelinhas, pois não tem entonação de voz para saber se é uma ironia, se é uma colocação tranquila, se é uma colocação nervosa. Mas, com o tempo eu até percebo quando o aluno está mais chateado ou não. Diferente de quando você vê a imagem no jornal ou fala com a pessoa ao vivo. Na mensagem não tem nada em movimento, de uma emoção. Mas de repente a escrita, passa uma ideia de raiva. Aprendi a perceber isso sutilmente também (Tutora a distância Vanusa).

Assim como afirma Fainholc (2007) a interação social, entre outros aspectos, ocorre a partir da intervenção do tutor a distância na construção colaborativa do conhecimento através das ferramentas mediadoras, iniciada através da relação que eles estabelecem nos fóruns de discussão. Essa percepção do tutor, que está presente na plataforma moodle, exige um olhar mais focado na leitura dos textos que os alunos postam, não só no aspecto afetivo, mas também na construção do conhecimento e compreensão dos aspectos pedagógico-musicais.

Os alunos iniciantes possuem receio em postar mensagens nos fóruns e preocupam-se com a forma como vão ser interpretados, mas com o tempo vão soltando-se e perdendo esse medo inicial. Com os alunos mais avançados a escrita flui mais, pois eles “já estão mais calejados, eles nem se importam muito com a qualidade da escrita”. Já com as turmas iniciantes, quando o tutor Raul pegou alunos “do segundo, terceiro semestre, eles diziam que se preocupavam com o fato de serem criticados pelo que escreviam. Além disso, a preocupação ocorria também em torno do que os outros ouvissem, lessem, sentissem, pelo fato de estarem muito expostos, ridicularizados pelo que fizeram”. Nas turmas mais antigas, a princípio, Raul observou que isso “não acontece porque os alunos já estão fazendo isso há muito tempo. Eles já sabem como proceder e só vão ler o que é realmente necessário”. O tutor Raul reflete que a prática com a linguagem escrita faz com que os alunos cada vez mais selecionem o que é para ser lido, sempre com aquela ideia de “economizar o tempo”, ou seja, “não vão gastar tempo julgando o que os outros estão escrevendo”. Por isso, nesse sentido, os alunos “estão sempre muito tranquilos quanto a isso” (Tutor a distância José dos Santos).

Os alunos “não têm medo de se expor”, por serem “alunos mais experientes na plataforma; eles já evoluíram na escrita, já são claros, não postam a primeira

coisa que vem à mente”. José dos Santos observa que os alunos “leem primeiro para depois anexarem suas mensagens. Raramente eu tenho dúvidas quanto ao que eles querem”, o que, em relação aos alunos dos primeiros semestres, nas matérias iniciais, “era um problema”. Agora isso não acontece mais, pois os alunos já “entenderam bem qual é o objetivo da escrita e gastam pouco tempo também escrevendo o que não precisa. São bem objetivos, mesmo no que querem” (Tutor a distância José dos Santos).

Os tutores, que são vistos como professores na plataforma moodle, precisam aprender a construir um meio de ensino e de diálogos online de maneira clara e objetiva. Os entrevistados relataram que essa não é uma tarefa fácil, tendo em vista que, a partir de um texto, cada aluno pode compreender, interpretar de uma maneira bem específica. Além disso, a compreensão pode não corresponder ao que a mensagem escrita procurou dizer, o que implica a compreensão do outro sem o face a face.

Receio de escrever e de não ser compreendido

No início do curso, Jorge da Silva pensava muito antes de escrever alguma mensagem nos fóruns, pois tinha receio de ser mal interpretado e compreendido, além de causar polêmica. Ao questioná-lo sobre as dificuldades que vivenciou por não ser compreendido, o aluno relatou que ao postar no fórum uma reflexão sua, percebeu que os seus colegas não conseguiram compreender através da mensagem escrita. Explica que isso ocorre constantemente e que ficou “muito feliz em ter participado em várias disciplinas da UnB aqui, que forçou muito da gente a questão de escrever”. Ele acrescenta que, em algumas disciplinas, como na PEAM3 e em outras disciplinas, as tarefas semanais forçam os alunos a escreverem. Por um lado, o fato de ter que postar mensagens nos fóruns, preocupar-se com a escrita, “organizar” e “conseguir” colocar realmente o que se quer dizer é o principal desafio na visão do aluno. Sobre isso, ele menciona que “às vezes acontecia de escrever uma opinião, todo mundo achar que eu falava uma coisa. Mas, na verdade não foi o que eu quis dizer, naquela hora eu queria que não tivesse achado o que foi que eu falei” (Aluno virtual Jorge da Silva).

Raimundo indica alguns aspectos que já observou sobre o fato de ser mal compreendido através de mensagens. Diante disso, o aluno enumera alguns dos

constrangimentos que vivenciou no moodle e que contribuíram para essa não compreensão, a qual segundo, ele, em um primeiro momento, está ligada à maneira como se escreve. Sobre isso, ele comenta: “às vezes a falta de uma vírgula”, erros de digitação como, por exemplo, “uma letra que a gente esbarra e passa errado, a pessoa acaba entendendo o assunto muito distorcido”. Outro aspecto refere-se à adaptação com a comunicação por mensagens. Raimundo pontua que a falta de compreensão da mensagem escrita está interligada com essa “falta de costume”.

Por outro lado, Raimundo destaca que a mensagem escrita acaba sendo um registro da fala do outro e, em muitos momentos, pode ser utilizada como comprovação do que o outro quis dizer. Sobre isso, ele já passou por situações em que o colega disse: “não, eu tenho por escrito o que você me falou e sei que isso foi um ataque! Na sua mensagem você estava me atacando, estava querendo dizer isso e querendo dizer aquilo” (Aluno virtual Raimundo).

Aluna Moni conta que “já visualizou algumas dúvidas que a gente coloca, alguns professores são bem assim, vou falar um termo que todo mundo conhece, são bem antipáticos”. Por isso, a aluna sente-se acuada ao deixar suas dúvidas postadas nos fóruns. Segundo Moni, em muitos momentos, ela passa mais explicando o que tentou deixar escrito, do que tirando suas próprias dúvidas. Ela destaca que “poxa!”, veja bem: “eu nem bem coloquei a minha dúvida, expus a minha dificuldade, aí ele falou [tutor a distância]: ‘vê se as suas colegas possuem esse tipo de dificuldade’, então, igual as minhas”. A comparação e inferiorização com os demais colegas faz com que Moni não tenha mais vontade em postar suas dúvidas e acaba optando por aprender sozinha (Aluna virtual Moni).

Olívia vivenciou alguns conflitos na plataforma moodle a partir de suas mensagens postadas nos fóruns, no que se refere à falta de compreensão acerca do que outro quer dizer. Em muitos momentos, também “não entende muito bem o que a pessoa quer falar”. Já em outras situações observa que, ao colocar “uma postagem no fórum, sempre tem um colega que discorda da sua opinião”, mesmo que acredite que “na verdade é isso mesmo que tem que ocorrer: instigar o debate” (Olívia).

Olívia compartilha que “às vezes, parece que as pessoas duvidam do que ela falou”. Mas, com o tempo, a aluna foi compreendendo e aprendendo que todos os seus colegas possuem o direito de falar o que pensam, ao mesmo tempo em que ela tem o direito de “rebater”. Olívia considera que pode “achar que os colegas estão

corretos” e que pode afirmar sua verdade, como ela mesma diz: “escrever o que eu penso” (Aluna virtual Olívia). Nesse “rebater” que a aluna compartilha, configura-se a interatividade por meio das ferramentas, uma vez que a aluna faz a leitura das postagens dos colegas. A partir dessa relação os agentes no moodle constituem a pedagogia musical online ancorada na sua “percepção da vida cotidiana” presente nos fóruns.

Preocupação com a escrita

Os alunos apontam que o fato de a mensagem ser armazenada e lida por todos na plataforma moodle exige que cada um busque aperfeiçoar mais sua maneira de colocar as ideias e também a qualidade da escrita. A aluna Moni preocupa-se “ao máximo com a pontuação com a escrita, porque a gente vê muito isso, nas mensagens dos outros colegas”. Os erros de português e de digitação postados são comentados entre seus colegas. Por isso, ela possui a preocupação: “se eu fizer uma postagem, com o vocabulário errado, com erro de escrita, com certeza vão falar de mim, então, eu sempre estou atenta a isso”. Essa preocupação com a escrita está vinculada a uma cultura de formação com qualidade. Sobre isso, Moni ressalta que: “todos nós estamos na universidade, fazendo um curso de graduação, então fica muito feio escrever errado, não cuidar a concordância”.

Moni menciona que também existe uma preocupação com a mensagem postada, mas também com a imagem que ela e seus colegas vão construindo nos fóruns, uma vez que, em sua opinião, “a gente conhece o colega pelo que ele coloca no fórum” (Aluna virtual Moni).

Ler e reler as mensagens que posta nos fóruns é uma saída que o aluno Antônio Carlos encontrou para evitar problemas de compreensão. O aluno “procura colocar a pontuação correta, não colocar palavras ‘chulas’, palavras sem argumentos”. O aluno observa que, a partir desse cuidado, passou a não ter mais dificuldade de ser compreendido nos fóruns.

Quando não possui domínio do tema a ser discutido, Antônio Carlos sente-se inseguro para debater, escreve com ressalvas, como ele descreve em seu depoimento: “tem coisa que eu não tenho segurança, aí eu coloco lá para alguns colegas, e para o tutor, eu posso estar equivocado naquele pensamento ali, mas que vocês possam me corrigir” (Aluno virtual Antônio Carlos).

Preocupada também com a escrita das mensagens que posta nos fóruns, principalmente na revisão do texto e na leitura do que foi postado, Aurora conta que:

Quando eu vou escrever mesmo, eu faço com cuidado! Eu escrevo muitas vezes para ver se a pessoa está entendendo. Tem dia que, conforme o trabalho, eu peço ajuda para a minha filha. Peço para ela ler o que eu escrevo, para ver se ela entende o que eu quero dizer. Solicito que ela olhe se tem alguma coisa que não está certo, em relação à pontuação (Aluna virtual Aurora).

Aurora também fica preocupada com a interpretação dos colegas e do tutor da disciplina como, por exemplo, em frases que podem fornecer um duplo sentido. Sobre isso ela relata: “tem muitas frases que você escreve e que o colega pode ler de outra forma. Então, a gente se preocupa com a pessoa que vai ler o texto e às vezes não entende nada do que você escreveu” (Aluna virtual Aurora).

Adaptação da linguagem verbal para a linguagem escrita

Todas essas situações giram em torno de um processo de transformação, de transição da comunicação da linguagem verbal para a linguagem escrita. Os alunos, no decorrer do curso, passam por um processo de se acostumarem com a realidade virtual, que gradativamente vai gerando uma possibilidade crescente de compreensão do que o outro quer dizer através da escrita.

Nesse sentido, o aluno Raimundo chama atenção para a necessidade de adaptação, tanto com os meios de comunicação quanto com a maneira de se dirigir ao outro. Podemos compreender esse aspecto em seu depoimento:

[...] olha, na verdade isso vem a ser, realmente, uma adaptação do virtual em nossas aulas. Porque temos que acostumar e adaptar com essa realidade atual. Inclusive com os nossos alunos, porque os nossos alunos hoje adolescentes, eles conversam bem menos pelo celular e passam mais mensagens, torpedos. Nós temos hoje uma realidade tecnológica, estar trocando o estilo da comunicação [verbal] para a comunicação através de mensagens. Eu vejo isto somente como uma maneira de adaptação, eu vejo isto positivamente. Ou seja, uma maneira de adaptação para nós podermos estar mais juntos do dia a dia do outro (Aluno virtual Raimundo).

Essa adaptação que ocorre progressivamente na plataforma moodle promove uma redução nos aspectos de incompreensão das mensagens postadas nos fóruns. Apesar de em muitos momentos não compreender as mensagens

postadas por seus colegas, Olívia observa que já “não tem muitas dúvidas dos conteúdos, que normalmente são textos bem claros”. Além disso, procura ler mais de uma vez cada mensagem para poder entender o que o colega quis dizer. A partir desse exercício diário, Olívia minimizou seus conflitos nos diálogos com os colegas, pois com o tempo foi adquirindo “certa prática”. Quando não compreende ou possui dúvida “procura, conversar mais com o colega, manda outra mensagem e tenta fazer outras perguntas para ficar mais claro” (Aluna virtual Olívia).

Os depoimentos dos alunos sinalizam que, com o tempo, eles vão se adaptando com essa outra maneira de se relacionar com o outro. Considera-se importante que o encontro no polo presencial semanal fortaleça esse diálogo, o que se reflete no moodle, nos diálogos realizados nos fóruns. De qualquer forma, os diálogos que ocorrem também com os colegas que não pertencem ao mesmo polo são significativos e a troca de mensagens ultrapassa as fronteiras territoriais.

Facilidade de se comunicar com o outro através da mensagem escrita mais do que através da mensagem oral

Se comparar as facilidades de comunicação oral e da comunicação escrita, a aluna Cristina julga que a comunicação através da mensagem escrita é mais fluente do que a linguagem oral. Cristina sente-se mais à vontade e “acha mais fácil se comunicar pela escrita, do que pela fala”. Percebe que alguns colegas possuem dificuldades em se comunicarem através da escrita, o que não é o seu caso. Sobre isso, Cristina destaca: “eu não tenho dificuldade em me relacionar com a escrita, não, eu até acho melhor me comunicar com os colegas pela mensagem escrita”, porque, pode “escrever bastante”, “falar mais” sobre a sua opinião. Isso ocorre, uma vez que “não está vendo o outro pessoalmente, você pode escrever, concordar e discordar” (Aluna virtual Cristina). Nesse caso, a mensagem escrita é mediadora do diálogo entre os alunos, os tutores a distância e os professores.

7.2 A relação dos sujeitos no ciberespaço: os diálogos, a troca de experiências, ideias e conteúdos na plataforma moodle

No item anterior foram abordados aspectos acerca da comunicação através da escrita seus desafios e dificuldades. A partir da interação social que ocorre nos

fóruns no moodle, pode-se inferir a existência de uma reciprocidade nas ações entre os indivíduos. No caso da internet, considera-se a interação social como interatividade, ou seja, a troca simultânea de informações e o acesso imediato a qualquer parte do mundo. Neste subcapítulo apresento a relação que os agentes constituem na plataforma moodle a partir dos diálogos estabelecidos online.

7.2.1 A interação com o professor autor/supervisor

A tutora Vanusa relata como é seu contato com a professora autora/supervisora da disciplina em que atuou no moodle: “a relação minha com a professora autora/supervisora da disciplina é constante. A gente conversa muito por e-mail, por chat, no MSN. Muitas vezes pergunto coisas para ela, peço informações. Já solicitei textos. Quando tenho dificuldades, eu solicito ajuda!”. A professora autora/supervisora também era um ponto de apoio para esclarecer o foco dos projetos a serem desenvolvidos na disciplina Estágio: “Em relação ao foco dos projetos, eu esclarecia minhas dúvidas com a professora, para assim poder dar um retorno para os alunos” (Tutora a distância Vanusa). O fato de escrever ainda é um desafio na comunicação entre os sujeitos, pois “parece que falando é diferente”, o entendimento ocorre de outra forma.

Para minimizar a ausência dos professores autores/supervisores que não moram em Brasília, em algumas disciplinas o chat foi a ferramenta utilizada como meio de comunicação entre tutores a distância e professores. A tutora Helena relata: “[...] a gente se encontra semanalmente, por chat, e faz uma conversa com a professora supervisora”. Como a professora não mora em aqui Brasília, “a gente combina um horário e faz um chat”. Nesse momento do chat, dúvidas são esclarecidas e a professora também faz algumas questões. Com isso, tem-se um momento para “trocar ideias” (Tutora a distância Helena). Os encontros semanais com os demais tutores da disciplina estágio e com o professor supervisor da disciplina também foram mencionados como momento de interação.

Na visão dos tutores, a chave para promover o diálogo na plataforma moodle, está nas questões elaboradas pelo professor autor/supervisor no momento de planejamento e de hospedagem das disciplinas. Sobre isso, o tutor Raul revela que essa função “cabe também ao estímulo de uma boa interação com o moodle

pelo professor autor”. Por isso, ele acredita ser significativo “propor questões interessantes, que sejam estimulantes, que tenham a ver com a matéria realmente”. O tutor menciona que essa interação “no caso do estágio está sendo bem realizada”, uma vez que, os alunos conseguem dialogar entre si e mediar a aprendizagem (Tutor a distância Raul).

Cabe ressaltar que os diálogos entre os tutores a distância ocorrem a partir dos encontros semanais que acontecem toda semana. A tutora Joana considera esse momento “muito importante”, pois era o momento de “compartilhar informações com os outros tutores”, de discutir o que está acontecendo na turma. Além disso, nesses encontros, os tutores dialogavam sobre “o que está acontecendo” na disciplina em que atuam e “na disciplina do outro”. Discutiam se estavam “caminhando junto, ou, quais serão os critérios de avaliação daquele polo”. Elaboravam estratégias de “o que fazer com aquele aluno que fez isso, que fez aquilo e está com aquele problema?” Identificavam “quais eram os outros problemas?” (Tutora a distância Joana). Esses encontros semanais entre os tutores, mesmo quando ocorriam virtualmente, proporcionavam um momento de interação de reflexão sobre a mediação do conhecimento na plataforma moodle.

7.2.2 A interação entre tutor-aluno

Ao questionar a tutora Lorena sobre o que ela conseguiu observar desses momentos de diálogos dos tutores com os alunos nos fóruns, ela relata sobre essa experiência, de trocar material didático, de trocar repertório, com os alunos, a tutora comenta: “no início da semana nos fóruns, eu me sentia muito sozinha”. Para estimular as discussões nos fóruns, Lorena “ficava instigando” os alunos a participarem dos debates (Tutora a distância Lorena).

Para organizar, ler e interpretar as mensagens postadas pelos alunos nos fóruns, a tutora agrupava as mensagens “por partes”. Primeiro lia cada postagem individual, e buscava sintetizar para “poder pensar no grupo, quem dialogou com quem”. Em seguida, retornava ao fórum e registrava mensagens com questões, para estimular os alunos “a dialogar, uns com os outros” (Tutora a distância Lorena).

Com o intuito de não perder o foco desse procedimento de leitura, a tutora declara que foi necessário fazer uma espécie de diário, em função da quantidade de material para ler e da necessidade de associar quem escreveu. Desta forma, ela

adotava o procedimento de “desconstruir ou reconstruir as questões” postadas. Para tanto, agrupava as mensagens que tinham como foco o mesmo tema, como por exemplo: “o aluno João, apontou essa temática, a aluna Maria, Joana, também”, por isso, postava “como João, Maria e Joana informaram sobre esse assunto, o que vocês pensam sobre isso?” (Tutora a distância Lorena).

A tutora Helena aponta que o contato dos alunos com os tutores pode variar de aluno para aluno, pois isso “depende muito da pessoa”. Ela observa que os alunos se sentem “à vontade”, apesar de alguns alunos serem “mais cerimoniosos”, o que, com o tempo, vai se transformando.

Para se aproximar mais dos alunos, Helena revela que mudou a sua maneira de escrever, e buscou falar a mesma linguagem dos alunos nas disciplinas. Com isso, Helena foi construindo uma abertura para poder “colocar não tão informal, mas flexível aos alunos”. Com o tempo os alunos também vão adaptando-se “com as nossas informações”, e “a gente vai se adaptando de acordo com os perfis deles” (Tutora a distância Helena).

A tutora Joana ressalta alguns aspectos de interação que ocorrem no momento das webconferências realizadas nas disciplinas. Relata como é o funcionamento, o momento ao vivo, o acesso na tela de retorno dos polos, a visualização dos polos, a maneira como ficam na sala, como a imagem é transmitida na conversa via webconferência, como ocorre a receptividade nos polos, se são vários polos ao mesmo tempo, se são dois, um, e como funciona na prática. Isso depende de muitos momentos das turmas (Tutora a distância Joana).

Ao questionar o tutor a distância Raul sobre como era a interatividade entre os alunos, se eles colaboravam uns com os outros, participavam das mensagens, ele observa que os alunos na plataforma moodle visam “colaborar muito entre si”. Como a participação deles é “bem efetiva”, eles acabam tentando responder as dúvidas uns dos outros.

Assim, os alunos vão “colocando as possibilidades, mas eles esperam a minha resposta também”. Nessa interação, o tutor revelou que buscava estimular os alunos a refletirem sobre as postagens e apontava algumas “possibilidades”. A proposta “não é dar resposta”, mas sim desenvolver e estimular a reflexão, com a finalidade de construir o perfil de um aluno autônomo (Tutor a distância Raul).

Para a tutora Lorena, em alguns momentos os alunos deixam de opinar, de expor suas contribuições, com receio de passar por cima da figura do tutor a

distância ou por não se sentirem à vontade: “para chegarem e falar” (Tutora a distância Lorena).

Por outro lado, na visão da aluna Cristina, os tutores a distância estimulam a participação nos fóruns, o que incentiva as postagens de mensagens nos fóruns. Como alguns colegas postam apenas “uma vez”, o tutor “incentiva muito na participação, na interação com os colegas”. Além disso, “os textos são discutidos nos fóruns”. O tutor auxilia na construção das postagens e dos conteúdos.

No diálogo a seguir, a tutora Vanusa estimula e direciona a aluna Rebeca:


	<p>Re: Dúvidas da semana 12 por Vanusa - terça, 8 junho 2010, 15:16</p>
	<p>Oi, Rebeca.</p> <p>Trabalhar com adolescentes não é uma tarefa fácil. Você está indo bem, negociando, envolvendo aos poucos. A construção da profissão professor é feita de ação e reflexão sobre a ação. O caminho do desenvolvimento das habilidades musicais com os alunos é longo e trabalhoso, mas é muito prazeroso. Tenha calma, você está no caminho certo. Repense o que não ficou legal. O vídeo mostra que de uma forma ou de outra eles participaram. Não se esqueça de seus objetivos. Tenha sempre em mente o que você quer alcançar e caminhe, mesmo sendo difícil. No final, você vai entender que é importante caminhar para conseguir suas metas.</p> <p>Boa sorte nesta semana, Vanusa</p>

Figura 16a: Diálogo no fórum da Disciplina de Estágio 1


	<p>Re: Dúvidas da semana 12 por Rebeca - terça, 8 junho 2010, 18:31</p>
	<p>Obrigada professora Vanusa pelas palavras construtivistas e motivadoras, as quais reforçam ainda mais minha reflexão sobre ação em sala de aula. Realmente senti muita dificuldade em conduzir esta aula, mas vamos em frente! Espero que a terceira aula seja melhor que a segunda e a quarta melhor que todas! Obrigada por me fazer entender que “A construção da profissão professor é feita de ação e reflexão sobre a ação. O caminho do desenvolvimento das habilidades musicais com os alunos é longo e trabalhoso, mas é muito prazeroso.” E tais definições, já posso vivenciar e agora sei que realmente são assim.</p> <p>Rebeca</p>

Figura 16b: Diálogo no fórum da Disciplina de Estágio 1

O diálogo entre a tutora Vanusa e a aluna Rebeca, sobre uma aula de estágio supervisionado, sinaliza a interação online nos fóruns de discussão entre: tutor-aluno e enfatiza a importância do retorno do tutor, bem como o seu direcionamento na realização das atividades pedagógico-musicais.

7.2.3 A interação entre aluno-aluno

Aurora acrescenta que a interação não é mais frequente e maior entre os colegas em função da falta de tempo para ler e para postar mensagem nos fóruns. Isso acontece, uma vez que “a maioria dos colegas no nosso curso, não têm tempo!”. Além disso, alguns alunos preferem focar nas tarefas a serem feitas do que ficar lendo as mensagens dos demais colegas. Aurora observa que a demanda das disciplinas deixa “o tempo da gente [...] meio curto”, e essa falta de tempo é que impede que a interação ocorra (Aluna virtual Aurora).

Ao questionar o tutor Raul sobre a interação entre os alunos no mundo virtual, ele comenta que os alunos interagem nos fóruns das disciplinas. O contato dos alunos nos polos presenciais reflete-se também no momento de interagir nos fóruns: “eu vejo que os alunos do mesmo polo dialogam mais com seus colegas, nos fóruns, do que com os colegas de polos mais distantes”. Além disso, os alunos buscam “compartilhar nos fóruns as questões, os problemas que enfrentam”. Para tanto, eles comentam suas experiências positivas e negativas (Tutor a distância Raul).

Para a tutora Joana a ferramenta fórum é a mais utilizada para a interação dos alunos no moodle. Como um meio também de contato entre os alunos, o fórum é considerado a sala virtual, porque todo mundo entra, para postar atividades e tarefas. Relata como são feitas suas intervenções no fórum, uma vez que considera que a participação do tutor a distância na plataforma moodle “é relevante!” e por isso deve ser “contínua”. No período de formação os tutores são estimulados a entrarem na plataforma “todos os dias”, pelo menos uma vez. Joana revela que entra “sempre!”, mais de uma vez por dia, para acompanhar [os alunos], pois “gosta muito de sempre provocar discussão”. Ela acredita que se o tutor “não entra com muita

frequência, não participa, o aluno acaba andando devagar” (Tutora a distância Joana).

O fórum é o “palco de diálogo entre os alunos”. Para José dos Santos, o fórum “significa reflexão”, ou seja, “reflexão do que eu estou fazendo, sobre o que eu devia fazer sobre o que eu falei e sobre o que eu quero, o que eu não quero”. Apesar de nas disciplinas de estágio, a interação nos fóruns ocorrer com menos frequência, em função da visita nas escolas, e da elaboração dos projetos, José busca “estimular os alunos a interagirem” (Tutor a distância José dos Santos).

Preocupada com as respostas prontas, Lorena alerta que é necessário estar atento ao conteúdo que os alunos postam nos fóruns. Por isso, acredita que “tem que ficar esperta”. Alguns alunos buscam comentários que já estão disponíveis na internet, para registrarem suas postagens nos fóruns e “garantirem suas participações” e até mesmo copiam as ideias dos colegas postadas anteriormente (Tutora a distância Lorena). Nesse caso, os alunos optam por constar suas participações nos fóruns, pois esses são avaliados, com o propósito de cumprir as demandas semanais, por isso, acabam copiando e colando respostas prontas.

A interação entre os alunos também acontece a partir da “troca de experiências e informações referentes aos projetos que eles estão desenvolvendo nos estágios”. Os temas desses projetos são os eixos de diálogos entre os alunos. Para trocar ideias, material didático, os alunos “discutem seus repertórios e trocam CDs e DVDs” (Tutor a distância José dos Santos).

Os alunos compartilham, em sua maioria, que os grupos são formados a partir do contato no encontro presencial no polo, que ocorre semanalmente. A partir desse contato, os grupos são formados para estudo, para elaboração de trabalhos e para gravações em áudio. Essa relação de vínculos entre os alunos fora do ambiente virtual reflete-se na interação que ocorre na plataforma moodle, onde os grupos do mesmo polo buscam dialogar mais nos fóruns do que com os colegas de outros polos.

Os diálogos entre Olívia e Antônio Carlos mostram que os alunos trocam seus conhecimentos musicais (cantar, elaborar arranjos musicais, executar instrumentos, selecionar atividades práticas), repertórios e materiais didáticos utilizados em suas aulas através dos fóruns:

	<p>Re: Materiais pedagógico-musicais</p> <p>por Olívia - segunda, 14 junho 2010, 13:15</p>
	<p>Na segunda aula utilizei a música "Festa" de Ivete Sangalo para montar uma paródia. Os alunos tiveram que compor uma letra nova para a música e gostaram de apresentar a atividade. Foi nessa aula que obtive o melhor resultado por parte dos alunos.</p>
	<p>Re: Materiais pedagógico-musicais</p> <p>por Antônio Carlos - quarta, 16 junho 2010, 01:12</p>
	<p>Utilizei nas minhas aulas vídeos extraídos do site www.youtube.com.br. Entre os vídeos que gravei em Cd havia percussão corporal, que foi usado em momentos em que os alunos pudessem conhecer e praticar exercícios. Gravei também vídeo de coral, de duas músicas dos Tribalistas: "Já sei Namorar e Velha Infância". Todo esse material citado para uma faixa etária de 12 aos 16 anos. Utilizei letras de música para que a aula fosse dinâmica e que pudesse ganhar mais tempo com a aula do que com aluno copiando letra em caderno. Utilizei também o violão e o teclado. Tentei introduzir estes instrumentos para que os alunos pudessem tocar. Mas, nos dias que fui o tecladista pediu transferência para outra escola e os alunos que tocava violão havia contraído uma malária. Daí eu mesmo tive tocar o violão nos ensaios quando os alunos queriam aprender as músicas, quanto lhes mostrei as diferenças entre tonalidades na música ao tocar uma música conhecida de forma instrumental procurando atrair a atenção deles para refazer o arranjo e é claro se seriam capazes de identificar a música e foram. Gravei vídeos a levei para eles Cds de músicas: Um Cd do Baden Powell em uma interpretação da música "Pastorinhas" gravado com violão, Cd de uma peça de Bach entre outras músicas.</p>
	<p>Re: Materiais pedagógico-musicais</p> <p>por Olívia- quarta, 16 junho 2010, 16:51</p> <p>Olá Antônio, vejo que você utilizou bastante material. Eu também quis mostrar os vídeos dos "Barbatuques", porém estou sem internet em casa e no polo é quase impossível conseguir baixar vídeos do Youtube. Nas próximas experiências levarei mais materiais, acredito que este é um quesito que tenha faltado em minhas aulas.</p>

Figura 17a: Diálogo no fórum da Disciplina de Estágio Supervisionado em Música 1

O diálogo entre Olívia e Antônio Carlos também salienta a necessidade em discutir com o outro, aspectos pedagógico-musicais:



	<p>Re: Planejamento da 4ª aula e discussão sobre a 3ª aula por Olívia - quarta, 9 junho 2010, 15:17</p>
	<p>Hoje realizei a aula tendo que modificar um pouco, pois os alunos não trouxeram a música que havia pedido na aula anterior. A ideia era que eles cantassem uma música e os demais colegas dizerem o cantor, estilo e função. Então a professora me deu outra ideia: um grupo dizia uma palavra e o outro grupo cantava uma música, dizia o intérprete e o estilo. Tentei falar sobre as funções, mas os alunos acharam mais interessante falar sobre os estilos. Percebi que gostaram, pois cantavam músicas de sua vivência e a competição entre grupos também ajudou. Alguns alunos, como sempre os mesmos, não interagiram muito, ficando a aula toda somente observando.</p>
	<p>Re: Planejamento da 4ª aula e discussão sobre a 3ª aula por Antônio Carlos - quinta, 10 junho 2010, 17:34</p>
	<p>Olá colega Olívia!</p> <p>Muito embora não tenha participado intensamente dos fóruns, mas frequentemente leio as mensagens dos colegas e tenho observado nos seus relatos que a colega tem passado uma verdadeira provação com essa turma de alunos. Quanto a mim, apesar da turma que trabalho ser bem comportada e participativa, tem momentos em que percebo alguns alunos desviar a atenção seja para conversar, seja para outra coisa. Mas estou tirando um aprendizado disso tudo e quero incentivá-la que nós, professores, temos que superar esses momentos com criatividade e não excluir o aluno ou os alunos que não prestam atenção na aula ou não realizam as atividades. Temos que ser criativos no sentido de atraí-los para a aula. Temos que estar preparados até para improvisar alguma coisa que não está no plano em detrimento do aluno. Falando assim parece até que eu tenho total controle nesse assunto! Não é isso não, é que tenho percebido isso na prática e já tive que utilizar desse artifício em uma das aulas. Como fazer isso? A criatividade é bem pessoal. Temos que pesquisar e procurar estratégias para utilizar em sala de aula para tornar nossas aulas cada vez mais atrativas para o aluno. Abraço</p>

Figura 17b: Diálogo no fórum da Disciplina de Estágio Supervisionado em Música 1

Esses diálogos dos alunos nos fóruns mostram que geralmente o ponto de partida para a interação está na mensagem escrita. Para a tutora Vanusa “a interação ocorre mesmo, com os professores supervisores, nos fóruns, então, eles acompanham também, sentem a necessidade de escrever algum comentário” e a partir dessas mensagens postadas é que os diálogos começam a fluir. Nesse contexto, a interação é concretizada a partir desses diálogos nos fóruns, uma vez que na mensagem escrita você consegue ver a interação dos alunos, “um influenciando o outro”, ou seja, “dá para perceber que o modo de visualizar as coisas é diferente e, aí ele começa a entender que não tinha pensando nisso”. A tutora reforça essa questão da importância no diálogo com o outro tendo como ponto base a interação, a maneira como os diálogos ocorrem, a visualização do que “um pode influenciar o outro” (Tutora a distância Vanusa).

Sobre esse contexto da aprendizagem a partir do diálogo nos fóruns, a aluna Cristina descreve seu procedimento de postagem:

Eu posto minha opinião no fórum sobre os textos, os vídeos, e sugiro alguns sites. Sou eu que monto a minha opinião. Escrevo primeiro e depois eu posto no fórum, concordo com colegas, eu faço mais ou menos umas 4, 5 postagens. Sim, eu leio todas. Todas as respostas deles eu leio e algumas eu contesto, falo um pouco sobre a minha opinião (Aluna virtual Cristina).

Esse formato que Cristina organiza para participar dos fóruns, em sua visão, acrescenta aspectos positivos em relação à sua aprendizagem e é “muito importante” porque “vai observando as postagens dos outros colegas. Vai vendo o que é que tem de comum com a nossa resposta, e tem a leitura dos textos também; para poder participar tem que ler” (Aluna virtual Cristina).

Para a aluna Ariel da Nóbrega o fórum é um palco de troca de experiências e a aprendizagem ocorre por meio da leitura de relatos dos colegas, pois “essa troca de ideias que acontece nos fóruns, quando ela realmente é rica no sentido da aprendizagem”, ajuda muito no processo de aprendizagem (Aluna virtual Ariel da Nóbrega). Com isso, para a aluna a plataforma moodle também é um meio de trocar aprendizagens dos conteúdos das disciplinas. Sobre isso, ela exemplifica:

Eu vou trocar alguma coisa sobre os modos eclesiais. Aí você achou em outra parte uma explicação que te dá um entendimento melhor, aí você quer passar isso para os colegas, aí você dá um texto, ou se você tem um arquivo no caso para PDF ou tem um livro. Se você tem, você passa. Isso acontece nos fóruns. [...] Às vezes a gente está em uma discussão

sobre as aulas, por exemplo, aí você tem que assistir uma variação que te ajuda naquela semana. Isso te ajuda muito para você compartilhar com o colega, aí você dá a sugestão no fórum. Ou seja, em algum site, em algum arquivo mesmo (Aluna virtual Ariel da Nóbrega).

A interação ocorre também nessa troca de experiências, quando os alunos compartilham essas aulas, uns com os outros; cada um contribui apontando os pontos negativos e positivos. Nesse caso, para os alunos que possuem experiências em sala de aula, percebemos que nos fóruns essas experiências, de certa forma, também direcionam as aprendizagens pedagógico-musicais.

Na plataforma moodle o “intercâmbio” e a “comunicação” são produzidos, sobretudo, a partir da “escrita” e da “leitura”. Nesse caso, o “lugar de encontro” de professores e alunos são os fóruns. Nesse espaço, os alunos podem acessar as mensagens postadas, quantas vezes quiserem. A partir das leituras e releituras dessas mensagens, esses alunos constituem uma rede de aprendizagem musical e de troca de experiências.

Mesmo que a proposta da plataforma moodle tenha como foco a interatividade a partir de suas ferramentas, alguns alunos destacam que no processo de formação do curso de música a distância sentem-se isolados, muito sozinhos ao realizarem as tarefas durante a semana. Segundo os alunos, isso acontece porque em nenhum momento na plataforma há uma proposta de agrupamento de todos os alunos, mesmo com os fóruns de discussão, como o cenário que ocorre no encontro presencial semanal, quando eles podem até se encontrarem uns com os outros.

O fato de estar online não significa estar em contato com o outro. Muitos alunos, nos diálogos realizados durante as entrevistas, mencionaram que passam o dia inteiro online na plataforma moodle, mas não conversam com nenhum colega, às vezes só trocam mensagens com os tutores, em busca de solucionar alguma dúvida. Por isso, a importância do encontro presencial semanal para a complementação dessas relações virtuais. Olívia descreve seu sentimento de isolamento para a tutora Vanusa:

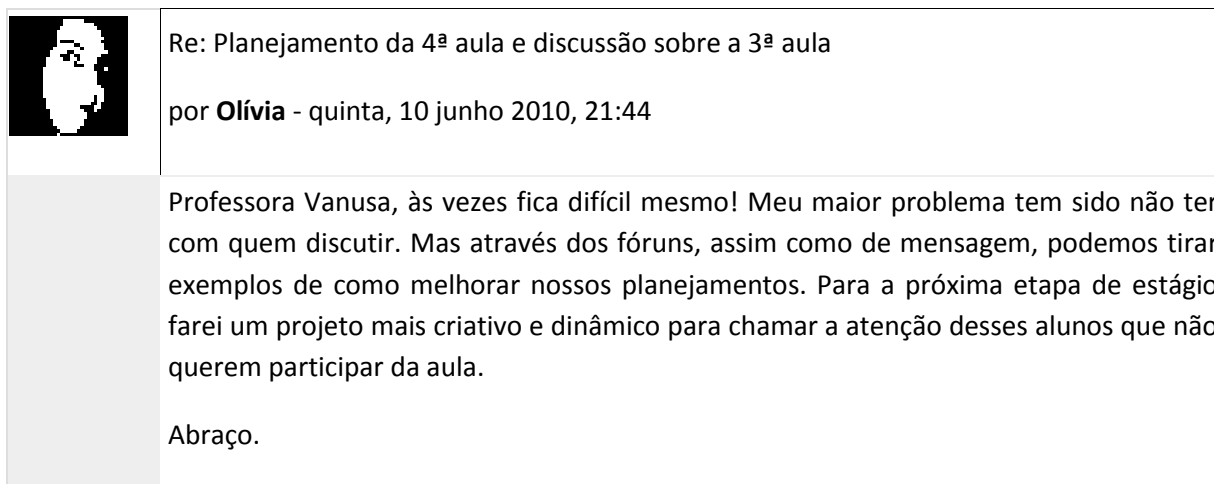


Figura 18: Diálogo no fórum da Disciplina de Estágio Supervisionado em Música 1

No caso de Olívia, alguns colegas de sua turma foram “ficando para trás” no curso e outros abandonaram. Assim, a aluna possui como meio de troca de experiências e aprendizagem, os momentos que ocorrem nos fóruns de discussão e, com isso, busca interagir virtualmente com seus colegas que pertencem a outros polos.

7.3 Os recursos tecnológicos e as redes sociais como apoio na plataforma moodle

Os entrevistados mencionaram que, em busca de estreitar contatos mais diretos com outros colegas (coordenadores, tutores a distância, professores e alunos), optam por utilizar recursos como MSN e Skype fora do ambiente. Para tanto, adicionam os sujeitos em suas listas de contatos e, assim, procuram minimizar a ausência do contato presencial e sentir a presença desses sujeitos. Os alunos comentaram que consideram importante convidar todas as pessoas envolvidas na plataforma moodle para participarem também de suas redes sociais, como por exemplo, o Orkut e o Facebook. Desde o início da inserção no campo de pesquisa pude perceber essa necessidade de aproximação entre pesquisador e entrevistados, principalmente, por parte dos alunos de forma a manter vínculo e contato através do MSN, Skype e nas redes sociais. Como mencionado no capítulo de metodologia, foi criado um endereço eletrônico de MSN e Skype (pesquisadoutorado2012) destinados aos contatos de todos os participantes deste estudo. Nos depoimentos a

seguir, tutores a distância e alunos virtuais revelam suas concepções sobre esses recursos tecnológicos.

Todos esses dispositivos tecnológicos de diálogos e contato sociais servem como ponto de apoio na plataforma moodle e fora dela. Lorena mantém sua conta disponível e é assídua nas redes sociais. Considera importante estar em contato com os alunos através desses recursos.

Essa necessidade surge por parte dos alunos, uma vez que na plataforma moodle, nos fóruns de discussão, os alunos sentem-se um pouco limitados e recuados em relação às suas postagens. Lorena acredita que isso pode estar vinculado à “sensação de estar sendo avaliado o tempo inteiro”. Assim, constantemente as dificuldades dos alunos não eram postadas na plataforma nos fóruns, mas sim nos diálogos isolados no MSN (Tutora a distância Lorena).

Sobre a questão dos cancelamentos dos alunos nos cursos a distância, Halaban (2010), em seu estudo, observou que a solidão e a falta de diálogo verbal são fatores predominantes para que esses alunos desistam do curso a distância. O fato de estar diariamente conectado, mas lidando apenas com a mensagem escrita nos fóruns, não substitui o contato de proximidade na plataforma, visto que, em muitas das vezes, os diálogos nos fóruns focam o tema da semana a ser discutido.

Os diálogos com os tutores sinalizam que os recursos tecnológicos utilizados fora do moodle se somam à proposta de ensino e aprendizagem, uma vez que possibilitam o contato, a referência e apoio aos alunos. Verificar que o tutor está online promove uma aproximação entre alunos e tutores e o papel desse professor e dos alunos na função de aprendizes. Mesmo que na plataforma moodle cada tutor tinha em média vinte horas para responder às mensagens postadas, os dispositivos tecnológicos mencionados permitiam um atendimento mais direcionado e imediato às necessidades de cada um.

Os alunos consideram esses recursos tecnológicos como ferramentas de apoio para o ensino de música a distância. Para Rebeca os recursos são “aliados ao ensino a distância”. Se fosse esperar apenas o retorno das mensagens nos fóruns, Rebeca aponta que muitas de suas dúvidas não seriam solucionadas, pois “os fóruns ajudam, mas é aquela coisa, eu tenho que esperar”. Já nas conversas via MSN, segundo a aluna o retorno é imediato: “nessas conversas simultâneas você posta ali, do outro lado tem o tutor, e na conversa já vai digitando e dando o retorno e pronto”. O MSN também foi utilizado para a realização de um chat que era para

ser realizado na ferramenta chat do moodle: “nós chegamos a fazer, por duas vezes o encontro no MSN com polos diferentes da disciplina de Estágio, com a tutora a distância”. Mesmo não sendo uma ferramenta do moodle, o MSN fornece a opção de histórico de mensagem. Foi através desse recurso que a tutora a distância repassou as conversas do chat, como descreve Rebeca: “depois que finalizamos o chat, a tutora pegou a conversa e disponibilizou na plataforma, para os colegas que não tiveram a oportunidade de participar lerem os comentários”. Segundo, Rebeca, esses momentos de interação auxiliam na realização das atividades semanais que os alunos possuem (Aluna virtual Rebeca).

Para a aluna Sarah, esses recursos são utilizados como meio de contato direto com os tutores a distância, para minimizar a necessidade de aproximação que os alunos possuem com eles. Sobre isso, Sarah explica: “a questão do Skype e do Messenger, a gente usa para manter contato com os tutores” (Aluna virtual Sarah).

Os recursos auxiliares também são utilizados como apoio para as disciplinas pedagógico-musicais, como o estágio. Sarah comenta: “eu usei o Messenger no estágio com a tutora distância, ao invés de usar o chat do ambiente, porque o chat sempre fica caindo, a gente nunca consegue manter o chat, ele não funciona muito bem. Foram duas ou três reuniões, que a gente fez, assim, com a tutora a distância pelo Messenger” (Aluna virtual Sarah).

O aluno Jorge da Silva acredita que “essas redes ajudam muito”, uma vez que ao estar online, é possível “entrar no MSN e em outras redes sociais”. Jorge “encontra os colegas online, troca os materiais, troca opiniões, e não se sente tão isolado”. Por isso, considera essas ferramentas “importantes para o aprendizado” (Aluno virtual Jorge da Silva).

Esses recursos são utilizados por Sarah para viabilizar suas gravações do instrumento, nesse caso do teclado: “Por exemplo, a disciplina de teclado no final do curso, no final do semestre, a gente sempre tem um recital para fazer. Ao invés de gravar só via recital, a gente procura fazer via Skype, para que o tutor e o professor lá em Brasília possam assistir nosso recital aqui” (Aluna virtual Sarah).

Foi através de algumas ferramentas da própria plataforma moodle que Aurora solicitou atendimento aos tutores a distância: a ferramenta mensagem e o MSN. Sobre isso, ela comenta: “quando eu preciso solucionar algumas dúvidas, e estou em cima da hora para fazer a tarefa da semana, eu tento marcar um horário nas ferramentas de conversas individuais” (Aluna virtual Aurora).

Mesmo considerados importantes pelos alunos, esses recursos, se não forem bem utilizados, podem atrapalhar o desempenho deles nas tarefas semanais, uma vez que, ao deixarem esses dispositivos ligados, a atenção pode ser comprometida. Moni, para poder dedicar-se aos estudos, opta por não utilizar esses recursos no momento de concentração em suas tarefas: “eu sei que os recursos são importantes, mas eu não tenho paciência de estar lendo um texto e conversando no MSN” ao mesmo tempo, pois “eu acho que atrapalha um pouco”. Isso ocorre, porque “os colegas ficam querendo conversar, todo mundo chamando para conversar no MSN”. Assim, Moni prefere “evitar” e fica offline nesses recursos (Aluna virtual Moni).

A partir desses depoimentos é possível inferir que os recursos tecnológicos MSN, Skype e as redes sociais minimizam a distância entre alunos e tutores a distância, além de disponibilizar a presença desses no dia a dia dos alunos. Por um lado, os alunos direcionam seus atendimentos fora do moodle, em função do espaço nos fóruns não permitir um questionamento mais personalizado, além de preferirem não exporem suas deficiências e dificuldades. Por outro, esses alunos também buscam estar interligados com seus professores (tutores a distância) e seus colegas no mundo online, como uma maneira de aproximação desse contato.

7.4 A necessidade do cara a cara

Os entrevistados deste estudo, em muitos momentos do curso, sentem falta de visualizar o outro e de estar frente a frente com ele. Mesmo com o encontro presencial semanal no polo, tutores e alunos destacam que essa necessidade é constante durante todo o curso.

A coordenadora Dora de Oliveira aponta que essa situação de lidar com o virtual, com o passar do tempo, faz parte das ações e da rotina na plataforma moodle. Ela acredita “que é um pouco estranho esse contato apenas virtual, mas acaba se acostumando”, e considerando-o normal. De qualquer forma, Dora de Oliveira destaca que sente falta de momentos em que possa “conhecer os rostos das pessoas que estavam lá, escrevendo as mensagens”. Descreve sua experiência de visualizar o outro através do vídeo e ressalta que essa prática não substitui o contato presencial: “a gente usa muito o vídeo também, mas conhecer ao vivo é sempre uma emoção, você chegar lá e visualizar: ‘Ah! Você é fulano, você é beltrano’. A coordenadora afirma que “acha emocionante mesmo, entrar em contato

com as pessoas que você estava vendo só por meio eletrônico”. Mesmo considerando ser “meio difícil, meio diferente, a gente se acostuma” (Coordenadora Dora de Oliveira).

Como a tutora Helena não tinha familiaridade com a internet antes de atuar no moodle, foi a partir do seu contato com o trabalho de tutoria que ultrapassou seus limites e barreiras para poder entrar nesse contexto virtual. Sobre o fato de não ter o cara a cara, Helena sente que “isso faz parte da linguagem virtual”, ou seja, falar com o outro através da escrita, mesmo que considere que a “escrita é fria”. A tutora observou alguns aspectos importantes para esse contexto, quando anunciou para os alunos, no quadro de avisos de alunos no moodle: “uma aluna me escreveu a mensagem – Ah! Coloca a sua foto, para gente saber quem você é” -. Nesse aspecto, Helena reflete que essa necessidade também parte do lado do aluno: a carência de visualizar o outro, de dar forma concreta ao contato virtual; “eu acho que isso faz falta tanto para mim, quanto para eles”.

No período em que ficou na plataforma sem utilizar sua foto para identificação, Helena provocou alguns conflitos com alguns alunos. Para a aluna Ariel da Nóbrega a não visualização da foto da tutora com quem conversava na plataforma aumentou a sua necessidade de “saber com quem estava conversando”. Essa situação gerou certo constrangimento, por parte da aluna, pois, em sua opinião, ficou “muito impessoal” o contato com a tutora. A aluna menciona que, nessa situação, sentiu-se “um pouco recuada” com a Helena nos fóruns, “porque ela ainda estava com aquela carinha amarela”, utilizada por quem ainda não adicionou uma foto no perfil do moodle (Aluna virtual Ariel da Nóbrega).

De acordo com Ariel da Nóbrega, Henrique afirma que a foto do perfil no moodle ajuda a minimizar essa carência, pois é uma maneira de visualizar, mesmo que em uma imagem congelada, que a pessoa está ali. Do mesmo modo que a foto sinaliza a presença do outro, Henrique revela que a ausência dela no perfil “fica meio vago” e quando você usa o áudio, é possível perceber o estado de espírito “da pessoa pela entonação da voz” e sentir “sensação auditiva de captação”, mesmo que para Henrique isso pareça ser “estranho” (Aluno virtual Henrique).

Para Helena, o contato virtual via texto não pode suprir características do contato presencial. Isso ocorre tendo em vista, em um primeiro momento, a não visualização da expressão facial, como por exemplo, “o sorriso e o olhar”, além do “toque, o sentir o outro, que você tem na sala de aula”. Além disso, como as

mensagens são assíncronas, Helena destaca que “na hora que o outro lê aquilo, não tem como saber como é que ele reage”, não é possível visualizar a expressão do outro nos contatos via fóruns. Já nas webconferências, Helena aponta que “de alguma forma, supre um pouco [essas necessidades]”, pois a webconferência “é muito bacana, porque você vê o outro, você sente o outro, como ele está reagindo, você vê o outro, você ouve a voz, você reconhece um pouco mais, quem é esse outro” (Tutora a distância Helena).

A tutora Lorena que já possui o hábito de estar conectada e de utilizar recursos como MSN, Skype e redes sociais com frequência, também compartilha dessa concepção. Lorena observou que os alunos se “sentiam carentes nas respostas, nos fóruns de discussão”, pois falavam sobre isso o “tempo inteiro”. Para minimizar essa situação, Lorena buscava falar com seus alunos via MSN com o recurso do vídeo para que os alunos pudessem visualizar a sua imagem. Eles diziam: “Nossa! Que legal! Então essa é você?”. Por compreender como os alunos sentem-se, Lorena concorda ser “difícil falar com uma pessoa que você não visualiza, que você não sabe quem que é”. Com isso, em sua opinião, era comum para os alunos despertarem a curiosidade de visualizar o outro: “como será que é fulano de tal?”, pois eles estavam falando com uma pessoa que eles não conheciam e com a qual tinham um contato diário (Tutora a distância Lorena).

Diferente dos seus colegas coordenadores e tutores, Bob nunca sentiu necessidade de visualizar o outro, pois sempre sentiu-se confortável em dialogar no ciberespaço: “eu nunca senti essa necessidade de ficar vendo o outro frente a frente, não! Eu nunca pensei em ver o outro” em um primeiro plano. Apesar disso, “quando você começa a ter um contato mais próximo, você começa a sentir falta de falar com as pessoas ao vivo”. Nesse caso, Bob utiliza o MSN e o Skype para suprir essa necessidade de contato, mas não busca o encontro presencial com seus colegas e alunos (Coordenador Bob).

Já os alunos Olívia e Jorge da Silva destacam que sentem falta de visualizar o colega e, principalmente os seus professores e tutores a distância: “todo o bimestre tem um encontro presencial com os tutores a distância e os professores”; com isso, percebe que esses encontros presenciais apoiados também pelas webconferências, solucionam dúvidas que surgiram “durante o bimestre inteiro”, as quais não “conseguiu compreender”. Com a presença do professor supervisor, do coordenador, do tutor a distância, “em meia hora conseguimos entender um negócio

que a gente não compreendeu em semanas”. Isso também era possível a partir dos encontros virtuais nos fóruns, pois os professores já organizavam as dúvidas e dificuldades dos alunos e “vinham com aquilo pronto, porque eles já viam quais eram as nossas dificuldades e focavam nelas para esclarecer”. Entretanto, para Olívia a visualização de seus professores via webconferência, minimiza essa carência em visualizar o que está além da tela (Aluna virtual Olívia).

Jorge da Silva também menciona essa carência e explica sua vivência na disciplina de estágio: “agora em nossa aula de estágio, tem vários alunos de outros estados e a gente fica interagindo nos fóruns. Eu fico pensando, como são as pessoas, cada um dos meus colegas: penso sobre os professores também, todos eles eu tinha vontade de conhecer também”. (Aluno virtual Jorge da Silva).

Aurora descreve sua necessidade de visualizar seus colegas do polo do Acre, em algumas tarefas realizadas em grupo para, assim, poder também conhecer a cultura local onde estão inseridos: “eu senti falta de ter esse contato com o pessoal lá do Acre, em dialogar com eles, visualizar a maneira como eles se vestem”, além disso, saber “como eles lidavam com a música nas escolas, mas isso acabou não acontecendo” (Aluna virtual Aurora).

Essa necessidade de visualizar os colegas do curso refere-se especialmente aos alunos que pertencem a outros polos. Aurora envolve-se com os colegas de seu polo e “acaba não sentindo falta”, sendo essa substituída pelo contato semanal no seu polo presencial. Por isso, quando ocorre alguma atividade de interação com esses colegas de polos diferentes, essa necessidade é retomada (Aluna virtual Aurora).

Para Jorge da Silva o encontro presencial por um lado, reduz essa necessidade, mesmo que seja apenas com os colegas do mesmo polo. Para o aluno, “a interação no fórum é muito importante”, mas ele confessa que “no decorrer do curso” começou “a optar mais pela interação verbal”, o que diminuiu a sua participação nos fóruns e encaminhou mais o seu contato com os colegas do mesmo polo. Sobre isso ele declara: “a gente conversa bastante no encontro presencial e, muitas vezes, sobre as disciplinas, tira dúvida um do outro, e com isso reduzimos essa necessidade de visualizar todos na plataforma moodle” (Aluno virtual Jorge da Silva).

Síntese

Os relatos dos entrevistados mostram que a interação acontece de acordo com o tempo disponível dos alunos durante a semana (Tutora Helena). Os alunos trocam informações, materiais didáticos, tiram dúvidas através dos fóruns de discussão (Cássia Nunes).

A ferramenta fórum é o principal meio de interação entre alunos, tutores a distância, coordenadores e professor da disciplina, além de ser uma ferramenta que “aproxima os alunos” (tutor Raul). São esses diálogos que ocorrem nos fóruns que possibilitam aprendizagens pedagógico-musicais (Antônio Carlos). Nos fóruns de dúvidas os alunos se aproximam dos tutores a distância, dialogam e compartilham suas dúvidas e desafios a serem alcançados.

A linguagem escrita é o ponto de partida na relação entre os sujeitos, bem como, na mediação do processo de ensino e aprendizagem musical, ou seja, é considerada uma ferramenta para mediação entre os agentes e o moodle, mesmo que alguns alunos iniciantes sinalizem receio em postar suas mensagens (José dos Santos) ou se preocupem com a escrita.

Recursos tecnológicos como MSN, Skype e as redes sociais funcionam como apoio e minimizam o isolamento dos agentes na plataforma moodle, apesar de solicitarem disciplina em seu uso, para assim não dispersarem os alunos em suas tarefas. Para reduzir a ausência do contato e da visualização do outro, os entrevistados consideram importante ter a foto, que configura a identidade de cada um, no perfil do moodle e reforçam a importância da realização das webconferências, onde é possível dialogar com os demais a partir do uso dos recursos audiovisuais.

Na interação entre tutor e professor autor/supervisor, Vanusa considera o ponto de apoio os diálogos que estabelece nos fóruns. A interação tutor e aluno é estimulada nos fóruns pelos tutores a distância (Lorena). A interação entre aluno e aluno, não é mais “frequente”, em função, das demandas semanais (Aurora). Por outro lado, quando essa interação ocorre, os alunos discutem aspectos pedagógico-musicais e trocam material didático (Olívia, Antônio Carlos). Os entrevistados revelam a necessidade de visualizar o outro, seja através de foto (Airel da Nóbrega), câmera, ou até mesmo presencialmente.

8 ADMINISTRANDO O TEMPO E O ESPAÇO DA APRENDIZAGEM MUSICAL NO CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA A DISTÂNCIA

Este capítulo aborda como os sujeitos da pesquisa - coordenadores, professor autor/supervisor, tutores a distância e alunos virtuais - imersos na plataforma moodle, gerenciam o seu tempo e o espaço de acesso e permanência na plataforma. O relato desses sujeitos permite compreender como eles organizam suas demandas diárias, quais estratégias elaboram para conciliar as demandas online com o trabalho, a família, a igreja e o lazer. Além de sublinhar as dificuldades encontradas com a conexão de internet e as consequências que isso reflete no desempenho acadêmico online, seja no ensino ou na aprendizagem.

Os diálogos com os entrevistados revelaram os bastidores, os desafios, os obstáculos e os procedimentos necessários para administrar, ensinar, aprender e intermediar um curso na modalidade a distância. Para tanto, foram feitas perguntas, tais como: Como organizam o seu tempo para estar online e fazer as demandas da plataforma moodle? Como transformam suas residências em ambiente de trabalho? Como ocorre o acesso na plataforma? De onde acessam a plataforma moodle? Quais são as dificuldades com a internet? Com a conexão? Com o acesso na plataforma moodle? Como lidam com os dois mundos: virtual e presencial?

Os participantes deste estudo mencionam as experiências que já tiveram com o ensino presencial, não com o objetivo de comparar ou avaliar um em detrimento do outro, mas sim, com a finalidade de ter um ponto de partida, um eixo de apoio, ou seja, uma referência.

8.1 Organização e o gerenciamento das disciplinas

Os entrevistados relataram o cenário do ambiente virtual a partir do tempo e dos espaços dessa modalidade de ensino a distância. Partindo do formato das disciplinas subdivididas em semanas. Eles comentam como lidam com essa disposição e como organizam seus dias para coordenarem, atuarem e estudarem, além de se manterem conectados à plataforma moodle, ou seja, estarem online.

A princípio, para os agentes, o curso na modalidade a distância parece ser mais prático e viável do que o curso desenvolvido na modalidade presencial. Porém, com o fato de haver um deslocamento temporal e espacial, os entrevistados

mostram que, na prática, existe outra demanda de necessidades, principalmente no que se refere ao gerenciamento do tempo. Considerando que o tempo é insuficiente para acompanhar as demandas semanais do curso a distância e conseguir postar atividades antes dos fechamentos dos fóruns, os agentes precisam passar por um processo de adaptação, é preciso lidar com o cotidiano das linguagens virtuais e, de outro acompanhar seu procedimento de ação.

Os relatos mostram que o tempo e o espaço virtual habitam em seu interior o conjunto de “intercâmbios” e “relações” mediados pela comunicação. O foco principal desse *campus* virtual, na visão de Halaban (2010), está interligado com a “transformação” desse espaço e tempo virtual no qual os sujeitos “habitam e vivenciam”, a partir da ausência do cara a cara, “a visibilidade de alunos e professores, a relação de seus integrantes, bem como as novas maneiras de interação desses sujeitos nesse sítio virtual” (HALABAN, 2010, p. 57-58).

Identificar esse tempo virtual é também compreender como a mediação no ensino a distância ocorre na administração (coordenadores, gestora), no ensino (professor autor/supervisor, tutor a distância) e na aprendizagem (aluno virtual).

No que se refere ao ensino, Hilda, que atuou como professora autora/supervisora nas disciplinas do curso de música a distância, descreve o tempo nessa modalidade de ensino e as demandas que ela experimentou concomitantemente com suas atividades presenciais na graduação. Especificamente sobre o tempo, Hilda acredita que a EaD “é um desafio, tem muitos problemas, é muito trabalho e o tempo é pequeno diante do volume de demandas”. A professora conta que foi mencionado, num curso de supervisão de que participou, que nessa modalidade a distância “são muitos estudos que dizem que uma disciplina, na EaD, toma três vezes mais o tempo do que uma disciplina presencial, pelas questões envolvidas” (Professora autora/supervisora Hilda).

Apesar de concordar com esses “achados” de pesquisas, e mesmo tendo que dispor de um tempo maior para atuar no ensino a distância e ter que “fazer um malabarismo” para manter suas atividades no ensino presencial, ainda é possível considerar aspectos positivos da EaD na concepção de Hilda. Sobre isso, ela opina: “eu acho que tem coisas que a gente tem que ganhar, muita coisa a gente pode aprender no ensino a distância, a gente aprende a ter um domínio tecnológico que não tínhamos antes” (Professora autora/supervisora Hilda).

A organização e o gerenciamento das disciplinas no ensino a distância não estão interligadas apenas ao fator tempo, pois no interior do ensino a distância instala-se uma cultura digital, segundo a qual é necessário desenvolver “novas mentalidades e hábitos”. Essa cultura digital, além de exigir o rompimento dos modelos tradicionais vigentes (FAINHOLC, 2007, p. 90), solicita a elaboração e a transformação nas maneiras de ensinar e aprender música, ou seja, não basta apenas transportar a pedagogia musical online da modalidade do ensino presencial para a modalidade a distância. Mas, sim disponibilizar um tempo para rever o papel do professor, nesse caso o proponente dos conteúdos e se adaptar a todos esses dispositivos tecnológicos que podem ser utilizados na plataforma moodle.

Por outro lado, Hilda critica as diretrizes governamentais para atuar no ensino a distância, tendo em vista o tempo de dedicação necessário para atuar na EaD:

[...] eu acho o governo extremamente cruel, nesse edital da universidade aberta [do Brasil], porque ele dá bolsa como pesquisador para as pessoas que atuam. Se você tem outra bolsa, qualquer outro projeto que você faça, você não pode ganhar essa bolsa. Com isso, você fica trabalhando, exaustivamente na EaD (Professora autora/supervisora Hilda).

Em função desses critérios do governo, muitos dos tutores que atuam no curso de música a distância são professores da rede de ensino Distrito Federal - DF. Por esse fato, eles ficam impossibilitados de se candidatarem como tutores na modalidade a distância, como descreve Hilda: “Eles agora também não estão podendo mais ser tutor, por causa desse critério de bolsa”. Nesse cenário, “são várias [...] indagações, essa questão meio dúbia institucionaliza-se”, dificulta o levantamento se “vai ter professores que vão trabalhar só na EaD, dentro do âmbito da universidade, se vai continuar com uma bolsa”, se vão optar por manterem a bolsa, “porque muitos, às vezes, podem querer que continue a bolsa com o acréscimo mensal. Além de tudo isso, temos que lidar com todas essas questões” (Professora autora/supervisora Hilda). A professora menciona que a dificuldade em manter sua atuação profissional nas duas modalidades de ensino está vinculada também à carga horária que precisa manter no ensino presencial: “lá no nosso departamento, a gente tem que pegar 12 créditos no presencial mais a EaD”, ou seja, a soma da carga horária das duas modalidades gera “em média 12 créditos no

presencial, mais não sei quantos créditos na EAD”. Por isso, “o tempo nesse caso, fica muito complicado!” (Professora autora/supervisora Hilda).

A partir de uma ferramenta do moodle, a gestora Cássia Nunes revela a possibilidade de verificar o tempo que os coordenadores, os professores autores/supervisores, os tutores a distância e os alunos permanecem na plataforma moodle. Com isso, ela verifica o acesso, a frequência e a permanência desses agentes diariamente. Apesar de verificar o movimento contínuo dos alunos no ambiente virtual através desse recurso, Cássia Nunes reforça que não possui ferramentas pedagógicas para qualificar as ações desses alunos no moodle, pois essa ferramenta apenas fornece uma visão mais técnica e geral de todos os acessos. Assim, não é possível precisar quanto tempo esses alunos permanecem online e nem como esses alunos utilizam o espaço do moodle.

Para Cássia Nunes os alunos praticamente entram na plataforma, sistematizam o que tem que “ser feito, ficam online, mas com o foco nas tarefas”. Esses alunos interagem nos fóruns da semana e buscam dialogar com os demais colegas através da ferramenta de mensagens. Ela reforça que obtém esses dados a partir do acesso da ferramenta relatórios, pelos logins: “vira e mexe a gente tem que fazer um levantamento de um relatório”. Por isso, a gestora destaca que “não tem como responder na íntegra o tempo necessário para estar online, uma vez que não visualiza com os olhos de um professor que consegue perceber se o aluno está clicando, e em quais atividades ele está clicando, se ele entra toda a semana” (Gestora Cássia Nunes).

Sobre o acompanhamento na plataforma moodle, os agentes ressaltaram a importância de estar online para responder às solicitações dos alunos de maneira contínua. A coordenadora Dora de Oliveira acredita que “tem que entrar todo o dia”. Mesmo que seja por “um período mínimo, de uma hora”, pois é relevante marcar presença, porque “uma dúvida tem que ser respondida rapidamente”. Nessa direção, Dora de Oliveira “orienta o tutor a distância a responder as questões dos alunos nos fóruns, no prazo de vinte quatro horas” e, com isso, evitar possíveis conflitos em relação ao retorno das dúvidas dos alunos nos fóruns (Coordenadora Dora de Oliveira).

Não obstante, em função do tempo necessário para se dedicar ao curso de música na modalidade a distância, os tutores entrevistados relataram que para atuar nessa modalidade de ensino é preciso ter paciência, tolerância e ser assíduo à

internet. Inicialmente, os tutores a distância são contratados para trabalhar 20 horas semanais. Mas, os tutores entrevistados sinalizaram que na prática, precisam dispor um banco de horas maior do que o previsto inicialmente, para atender às demandas dos alunos no moodle. Os tutores sinalizam que o desafio está em manter o mundo virtual online e seu imediatismo, ser agente e presente na plataforma e administrar o tempo. Por isso, eles buscam dividir os dias em etapas, selecionando algumas horas nos turnos: matutino, vespertino e noturno, para não transparecer e nem passar a sensação de abandono no moodle. Os tutores reforçam que sem essa organização do tempo, ficaria inviável manter a atuação online. Helena acrescenta o cotidiano do tempo que permanece nas atividades do ensino a distância, o que “pode variar de acordo com o tipo de demanda”. Para tanto, busca ficar online em torno de uma hora por dia (Tutora a distância Helena).

Os depoimentos mostram que a preocupação com as “respostas imediatas” por parte dos tutores a distância é constante. Com isso, eles buscam estar online diariamente, alternando os acessos nos três turnos: manhã, tarde e noite, com a finalidade de não deixar nenhum turno descoberto. Cada tutor a distância se organiza a partir das demandas das disciplinas em que estão atuando. Porém, os tutores entrevistados sinalizaram que se preocupam com o retorno das mensagens, principalmente dos fóruns de dúvidas.

Corroborando com Palloff e Pratt (2004), o aluno virtual precisa sentir que está sendo acompanhado na plataforma moodle, para não perder o estímulo de desenvolver suas tarefas e organizar o tempo de estudo. O aluno virtual exige que o retorno de suas solicitações seja imediato, uma vez que “as respostas urgentes às solicitações que o aluno faz ao suporte técnico é uma maneira de fazer com que ele se sinta conectado e ouvido pela instituição” (PALLOFF; PRATT, 2004, p. 74). Sobre esses aspectos, a aluna Aurora descreve como visualiza esse retorno:

[...] geralmente eu entro à noite, chego lá, dou uma olhada e respondo nesse horário, entendeu? Geralmente no prazo de doze a vinte e quatro horas, você tem um retorno do que você formulou, do que você mencionou no fórum, você precisa ter uma resposta, ou o comentário de alguém. (Aluna virtual Aurora).

Em relação ao tempo necessário para acessar o moodle, os alunos apontaram que a quantidade de conexão diária está interligada com a organização do tempo destinado para estarem online no moodle, ao estabelecimento de limites,

ao horário de início e de finalização dos estudos, uma vez que, muitas atividades são feitas fora da plataforma:

No que se refere ao tempo que os sujeitos reservam para acessar o moodle e se dedicarem às demandas da plataforma virtual, está expresso nas entrelinhas uma rotina cultural virtual de acesso e movimentação no ciberespaço. Essa rotina implica o acesso e a necessidade de verificar as postagens nos fóruns, verificar os quadros de avisos, participar das webconferências que foram agendadas, rever as webconferências realizadas, os chats, as mensagens instantâneas e os recados de alerta.

8.2 A organização e o gerenciamento do tempo no curso de Licenciatura em música na modalidade a distância

Os entrevistados revelaram os bastidores e os desafios que enfrentam para administrar o tempo no ensino de música a distância, na administração e gestão; no caso dos coordenadores, na construção da disciplina; por parte da professora Hilda, na atuação e acompanhamento das disciplinas; por parte dos tutores, e nos caminhos para organizar o tempo para o estudo; no caso dos alunos. Os depoimentos, a seguir, descrevem como os agentes administram o tempo.

8.2.1 Como os atores sociais administram o tempo no curso de música a distância

Nos diálogos realizados nas entrevistas com os coordenadores e com a gestora, foi relatado como se organizam para efetuar as demandas do curso de Música na modalidade a distância. Para desempenhar a sua função, a gestora Cássia Nunes trabalha como se estivesse cumprindo horário comercial, tendo duas horas de almoço e faz plantão no período noturno, intercalando com o seu horário de estudo, “agora o horário da universidade é o meu horário. Se for feriado lá [UAB/UnB], é feriado para mim, se é feriado aqui [no Rio de Janeiro, onde mora] não é feriado para mim, é assim que funciona” (Gestora Cássia Nunes). Como segue categoricamente o calendário do curso de música UAB/UnB, ela descreve como gerencia seu tempo:

Eu pego o plano de ensino, separo, ponho as datas, o que exige, o que não exige e vou ali dentro [na plataforma moodle], faço o meu cronograma, faço o meu horário de trabalho. Trabalho das oito ao meio dia, das quatorze às dezoito. Faço um intervalo das dezoito às dezenove. Retorno das dezenove até às vinte e uma horas. Assim fica o meu dia. (Gestora Cássia Nunes).

Para conseguir atender às demandas, é necessário organizar o tempo, estabelecer os horários e cumpri-los. Em seu depoimento, Cássia Nunes mostra que a estratégia utilizada é a organização de toda a demanda em uma planilha, que auxilia na visualização das demandas a serem efetuadas diariamente. Essa deveria ser a metodologia utilizada também pelos tutores a distância e pelos alunos do curso de música a distância com a finalidade de gerenciar o tempo e efetuar suas demandas semanais.

Apesar da sistematização do tempo relatada por Cássia Nunes, transparecer ser um caminho orientado e direcionado, seguir com rigor esse cronograma diário, configura-se em um desafio para alguns agentes no moodle. Mesmo com a proposta de tentar organizar o seu tempo nessa perspectiva, Bob revela que “não possui um horário sistemático para se dedicar ao moodle”, pois prefere tomar como ponto de partida a demanda de trabalho, ou seja, o sentido inverso de Cássia Nunes. Por isso, o tempo do coordenador ultrapassa uma carga horária semanal, sendo necessário “trabalhar sábados, domingos, feriados e madrugadas” (Coordenador Bob).

Como optou pela “não organização do tempo”, por “não estabelecer horários diários”, o coordenador faz o processo inverso e busca brechas para se dedicar ao ensino de música a distância. Nesse sentido, Bob descreve como foi um de seus feriados: “anteontem, por exemplo, eu estava trabalhando na disciplina, colocando dados, postando coisas da disciplina, eu fiquei até [...] sei lá, até às 10 horas da noite no feriado, fazendo esse tipo de coisa, aí eu pensei: ‘será que não vou tirar uns trinta minutos para descansar?’” (Coordenador Bob).

Em outras palavras, ele possui hora para começar, porém não tem horário para finalizar suas demandas. Para ele, o calendário do curso de música UAB/UnB só serve para direcionar seus prazos. O fato de não estabelecer limites em relação ao tempo de dedicação ao moodle, faz com que Bob atrole sua vida pessoal e coloque o trabalho em primeiro lugar. Isso mostra que a cultura digital do curso de música a distância, não se restringe apenas na familiarização, compreensão e

vivência do ambiente virtual, mas, em alguns casos, a sociologia da educação a distância engloba a transposição da vida real para a vida virtual, sendo a segunda determinante da primeira. O comportamento de Bob e sua relação com a plataforma moodle mostram que também é criada uma cultura acadêmica digital, na qual o locus de trabalho ultrapassa a vida cotidiana, ou seja, passa a “atuar sobre o contexto social onde se inscrevem” (FAINHOLC, 2007, p. 21).

Com a imprevisibilidade de demandas e solicitações no ambiente online, não é possível prever o que vai ser postado durante o dia, nem as tarefas online em cada disciplina. As demandas são contínuas e exigem do profissional uma atuação presente, diária, sem interrupção. De um lado observa-se a sistematização e organização do tempo, como é o caso da coordenadora Cássia Nunes, que estabelece limites para sua dedicação ao ensino a distância. De outro, tem-se o coordenador Bob que gerencia o seu tempo no sentido inverso da “não organização” e estabelecimento de horários fixos e limites de finalização.

Para os alunos o ponto de partida para a sistematização do tempo é o planejamento. Para tanto, os entrevistados efetuam o levantamento das atividades semanais, para assim executarem as tarefas a serem cumpridas. Os relatos dos alunos enumeram algumas dificuldades que foram encontradas. Coordenadores, professora e tutores a distância mencionam as orientações que passam para os alunos para auxiliarem na organização do tempo.

8.2.2 Como os atores sociais organizam as demandas do trabalho, da casa e do estudo

Os entrevistados necessitam seguir uma sistematização do tempo para poder fazer o curso na modalidade a distância. O aluno Jorge da Silva, músico da banda da polícia militar, ressalta que precisa organizar seu tempo e estabelecer limites; ele declara: “eu sempre tive que me organizar bastante. Como a gente estava no período de entender ainda o curso, o que estava acontecendo, as minhas participações eram poucas nos fóruns. Com essa participação você vê que as minhas notas eram muito baixas e eu teria que participar mais”. Para tanto, era necessário dividir seu tempo entre o seu trabalho e os estudos. O aluno percebeu que “para participar mais nos fóruns”, por exemplo, ele tinha que “organizar o

tempo”. Jorge da Silva reforça que “na verdade tem que se organizar para fazer tudo” no ensino a distância. (Aluno virtual Jorge da Silva).

Outros alunos precisam organizar o tempo dividindo-o entre as demandas da casa e do trabalho. Aurora explica que, geralmente, deixa a parte da manhã para os afazeres domésticos e exercícios físicos, como a caminhada além das coisas mais funcionais e práticas. Quando consegue vencer essa primeira etapa, Aurora reserva o outro bloco do dia para as tarefas do curso de música a distância: “se não vem nenhuma visita no horário do almoço aqui em casa, eu chego da minha caminhada, faço uma parte das tarefas. Em seguida, abro os e-mails para ver se tem algum recado de professora, se tem alguma nota”.

Mesmo trabalhando no turno da tarde, Aurora organiza o modo como vai aproveitar seu tempo disponível na biblioteca onde trabalha: “se não tem ninguém lá, eu dou uma olhada também nas tarefas”. Mas no trabalho é tudo muito imprevisível, pois “às vezes eu nem abro a plataforma! Porque, às vezes eu abro o moodle, começo ver uma coisa, e chega alguém, eu tenho que interromper rapidamente. Mas, tem dia até que dá para ler texto inteirinho”.

Como a aluna leva o material impresso para o trabalho, mesmo com o tempo indefinido, qualquer “brecha”, ela aproveita para leitura. Sobre isso, Aurora relata: “quando eu estou trabalhando, eu posso dar uma lida, mas eu não posso contar só com esse horário”. A aluna aponta que a soma das “brechas” rende em torno de “uma a duas horas”. Como não pode contar o tempo todo com o acesso ao computador, Aurora “entra ‘rapidinho’ no moodle”. Porém, destaca que, em alguns momentos, “não tem jeito”, pois ela tem que atender às demandas do seu trabalho na biblioteca (Aluna virtual Aurora).

Em função de seu trabalho ser voltado para o atendimento ao público de deficientes visuais, o que, em sua opinião, exige uma dedicação e atenção maior, só depois do horário de pico no seu trabalho, no período de 13 horas às 17 horas consegue acessar a plataforma moodle, fazer alguma tarefa e imprimir seus textos para leitura.

Ao contrário de Jorge da Silva e Aurora, Olívia relata que, pelo fato de ter acesso à internet em casa e estar com dedicação exclusiva ao curso de música a distância, consegue “organizar o tempo” de uma maneira “bem mais fácil”: se lhe sobra “um tempinho, do trabalho em casa” ela imediatamente vai estudar. Não deixa em “segundo plano”.

Olívia divide seu tempo procurando fazer suas “atividades durante o dia, pois à noite, quando o marido chega em casa, não dá para fazer muita coisa”. Como o turno da noite é o único momento em que a aluna consegue estar com o seu esposo que trabalha fora, Olívia deixa apenas “alguma atividade que ele pode me ajudar, pouca coisa mesmo” (Aluna virtual Olívia).

Mesmo fazendo um planejamento semanal para organizar seu tempo, Moni reforça que não consegue dispor de tempo do qual gostaria para estar com a sua família e para o lazer. Ao compartilhar o seu dilema, ela descreve como tenta organizar seu tempo: “[...] na segunda-feira eu tenho que entrar, porque as disciplinas estão todas abertas, baixar todo o material, os conteúdos e, na terça, começar a postar nos fóruns. Na quarta eu começo a elaborar as tarefas”. Como o encontro no polo presencial funciona como apoio, “o tutor do polo exige” que o aluno “tenha tudo já lido” todo o material antes de ir para o encontro semanal (Aluna virtual Moni).

Por isso, o planejamento inicial e o estabelecimento hierárquico do que se pretende fazer e onde se quer chegar são premissas significativas para o bom desempenho semanal dos alunos, cada um em seu contexto cotidiano.

8.2.3 Levantamento das tarefas semanais

Em acordo com esses princípios de gerenciamento do tempo, os alunos entrevistados reforçaram que o ponto de partida para a organização e o gerenciamento do tempo semanal de dedicação ao curso é o levantamento das tarefas semanais a serem feitas no início da semana, com a abertura dos fóruns nas disciplinas. O levantamento do tempo para o seu gerenciamento está correlacionado com a abertura dos fóruns, nas segundas-feiras, pois através das demandas a serem cumpridas durante a semana em cada disciplina, cada aluno visualiza e tem consciência da quantidade de tarefas que precisa cumprir, e é a partir deste levantamento que esses alunos constroem suas maneiras de estudar e apreender os conteúdos.

A aluna Helena, para terminar todas as tarefas e realizar as postagens nos fóruns discussão, “na segunda-feira mesmo”, faz uma “leitura pela manhã, para ver o que vai ter na semana”. Além disso, verifica se não ficou nenhuma pendência “da semana anterior” (Aluna virtual Helena).

Com a abertura dos fóruns nas disciplinas é possível sondar as demandas semanais e organizar o tempo a partir do domingo à noite, por isso, “quando [os professores] já colocam a matéria da semana nos fóruns” Aurora já consegue ter uma noção das atividades e “o que você tem que estudar” (Aluna virtual Aurora). Para facilitar o levantamento das tarefas, ela abre “todas as matérias” e vê “quais os textos” que tem para imprimir e “imprime todos!”, pois acredita que “fica melhor, ter o material no concreto, na versão física, ou seja, impresso”, pois não consegue ler no computador.

Os alunos Tadeu e Mariana reforçam a importância de verificar as demandas semanais na plataforma moodle já com a abertura dos fóruns das disciplinas no início da semana para, assim, poderem dialogar com o tutor presencial e com os colegas no polo presencial sobre as tarefas a serem cumpridas. Considerando que o encontro presencial no polo é um estímulo para discutir as tarefas, o aluno Tadeu, no domingo à noite, “baixa todo o material da semana” disponibilizado, dá “uma lida” e o que pode “participar aos colegas”, ele separa. Como os encontros do polo presencial ocorrem semanalmente na terça, Tadeu busca se organizar para “já comentar com os colegas”.

Sobre a sua participação nos fóruns, Tadeu destaca que busca primeiro “ler a mensagem dos colegas”. A partir das leituras que o professor posta, efetua “pesquisas em alguns sites para complementar os textos a serem lidos”. Em seguida, o aluno registra suas participações nos fóruns (Aluno virtual Tadeu).

Com o panorama das tarefas a serem feitas, para Mariana é importante e necessário “estabelecer prioridades, separando o que dá para fazer em grupo e o que pode ser feito individualmente” (Aluna Mariana). O diálogo com a aluna Mariana sinaliza a importância de estar consciente do que tem que ser feito, das combinações estabelecidas com os outros colegas para as atividades que precisam ser feitas em grupo e gravadas no polo presencial, além de organizar as perguntas e esclarecer dúvidas com o tutor no polo presencial.

Para organizar seu trabalho semanal, Rebeca precisa se deslocar até o polo presencial para ter acesso à internet e salvar todos os conteúdos em seu computador. Depois que ela tem tudo armazenado no computador, faz “o levantamento de tudo o que tem para fazer em casa”. No outro dia, Rebeca retorna para o polo e posta suas tarefas e mensagens nos fóruns. Como possui acesso à

internet apenas no polo, a aluna trabalho muito offline e, por isso, acredita seu tempo “rende muito” (Aluna Rebeca).

Palloff e Pratt (2004) sublinham a importância de fazer uma avaliação “de quanto tempo” o aluno “tem disponível para o estudo on-line” (p. 44). Corroborando com os autores, é primordial analisar a partir da realidade de cada aluno e de suas atividades domésticas, do trabalho e suas relações como, por exemplo, o tempo reservado para a família, para assim poder organizar diariamente o tempo disponível para se dedicar ao curso, nos aspectos do estudo, como a leitura dos textos, e no período de estar conectado e postando mensagens nos fóruns.

Os depoimentos revelam que o ponto de partida para a organização do tempo é o levantamento das atividades a serem feitas com a abertura dos fóruns nas disciplinas, mas acredito ser relevante estabelecer metas e elaborar um cronograma para conciliar o desenvolvimento das tarefas a serem cumpridas e a postagem das mensagens nos fóruns. Além disso, desenvolver essas tarefas semanais fora do ambiente online pode reduzir o tempo necessário para executá-las e evitar fragmentações, bem como dispersões com os “atrativos” da internet.

Após realizar o levantamento das atividades da semana, o próximo passo compartilhado pelos entrevistados é a organização e o planejamento para cumprir as tarefas. Na função de administrar o curso de música a distância, a coordenadora Dora de Oliveira sublinha que é necessário gerenciar muitas funções simultâneas, “ser coordenadora, professora, atender tutores, alunos e em alguns momentos professores”. Essa multiplicidade de funções torna “a administração do tempo muito complicada”, pois o número de demandas é sempre maior que a quantidade de agentes para realizá-las. A coordenadora acredita que com “a realidade específica, no departamento de Música; a falta constante de professor”, a demanda é sempre maior do que o recurso humano. Assim, sempre há “muita coisa para fazer” e conseqüentemente, os coordenadores e professores estão “sempre fazendo duas ou três coisas ao mesmo tempo”.

Sobre essas diversas funções, Dora de Oliveira relata que ao mesmo tempo em que “era coordenadora de tutoria”, tinha que ser também “professora autora”. Por viver essa realidade, reforça que sem um planejamento prévio, fica impossível atender tantas demandas difusas (Coordenadora Dora de Oliveira).

Mesmo estabelecendo um planejamento semanal, para Dora de Oliveira, ainda é muito difícil organizar e gerenciar seu tempo em sua atuação no ensino a

distância. Isso ocorre, uma vez que, as exigências ainda estão voltadas para atender muitas “demandas para qual você não foi destinado”, como por exemplo, assumir o papel de administrar os tutores. Todo esse cenário configura a necessidade de uma adaptação desses agentes envolvidos no ensino a distância, pois a “assimilação de ação online, ainda se encontra em fase de elaboração e construção”, o que impedem uma administração mais clara para lidar com o mundo virtual e gerenciar a questão temporal dessa modalidade de ensino.

8.2.4 Como orientar os alunos para gerenciar o tempo no curso de música a distância

Neste capítulo, enfoco as orientações da professora autora/supervisora, dos tutores a distância para os alunos na organização do tempo, bem como as percepções dos coordenadores e gestora. Em relação aos alunos, o coordenador Bob percebe 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.

Sobre como os alunos organizam o tempo destinado para o curso de Música na modalidade a distância, Dora de Oliveira analisa e compartilha a sua percepção de que “ainda vai um processo de amadurecimento, principalmente com as turmas iniciantes. Eu percebo que os alunos estão aprendendo a planejar as tarefas e o tempo com antecedência”. Ela busca passar para os alunos a sua experiência em organizar o seu tempo e com isso, “tenta planejar tudo antes”, mostrando para os alunos que “é necessário planejar muito bem como o tempo vai ser dividido, para poder dar conta das tarefas de todas as disciplinas”. A coordenadora observa que os alunos “ainda apanham um pouco, em organizar o tempo e dar conta de fazer tudo”, mesmo com a sua orientação e seus feedbacks. Nesse sentido, os alunos “acabam deixando muita coisa para a última hora”.

Para evitar esses choques com o tempo e as demandas do curso a distância, Dora de Oliveira agrupa estratégias de como orientar os alunos, ficando atenta ao tempo de postagem das atividades nos fóruns: “quando a gente entra no ar para supervisionar, sempre procura motivar os alunos para fazerem as coisas antes, com objetivo de organizar o tempo já na primeira semana”. Essa orientação

está vinculada a uma cultura de rotina digital, em estabelecer hierarquias e metas a serem cumpridas no ambiente virtual que fazem “parte de uma cultura virtual mesmo”. Daí a tentativa de construir essa cultura virtual com os alunos, pois na visão de Dora “eles precisam ter a organização do tempo semanal, de acordo com os horários de fechamento dos fóruns nas disciplinas, aos domingos”. A iniciativa de Dora em se preocupar e estar atenta no direcionamento dos alunos à organicidade temporal do ensino a distância inclui a relevância em considerar o tempo para cada semana das disciplinas nos fóruns (Coordenadora Dora de Oliveira).

Essa importância de constituir uma cultura digital na rotina dos alunos na educação a distância, é considerada por Fainholc (2007) fundamental para o ensino a distância. A autora reforça que aspectos específicos dessa modalidade de ensino, como, por exemplo, estabelecer metas a serem cumpridas, devem ser pensados e transformados para, assim, atender às demandas propostas (p. 68-69). Nesse sentido, o planejamento inicial é o ponto de partida que Dora de Oliveira utiliza para a organização do tempo e também para obter um resultado positivo na sua função de coordenadora. Ela busca passar essas estratégias para os alunos, principalmente para os iniciantes no curso de música na modalidade a distância. Nesse sentido, a coordenadora visa trabalhar com os alunos aspectos de gestão, de gerenciamento e administração das demandas pessoais, o que contribui também na composição da autonomia, característica específica exigida e esperada nos alunos virtuais da modalidade a distância.

A professora autora/supervisora Hilda, em busca de conscientizar os alunos em relação ao tempo, reforça que sua preocupação é orientar os alunos para que eles organizem seu tempo. Por isso, considera significativo alertá-los para a construção da disciplina e da autonomia diante da disponibilidade de acesso à plataforma moodle em suas residências. Hilda traz muito da sua experiência e exemplifica: “vou planejar a minha disciplina, e reservo um tempo para isso, mas, na prática, eu gasto três vezes a mais esse tempo”. Hilda passa essas situações para os alunos como forma de ilustrar que tanto no papel de professor como no de aluno, é necessário ter uma organização. A professora percebe que, em muitos momentos, os alunos “acabam se desmotivando”.

Outro aspecto reforçado com os alunos são os imprevistos. Ela o fato de deixar para depois, e pode ter dificuldades com a internet, o que impossibilita a

postagem no fórum. Nesse caso, Hilda assume o papel de mediadora entre os alunos e suas ações na plataforma moodle.

A professora destaca que essa questão da organização no gerenciamento do tempo ocorre em todas as turmas em que ela atuou. Ela acredita que eles podem se “transformar durante o curso” e, com o passar dos semestres, os alunos “podem aprender a ter esse tipo de organização, mas precisa de motivação e precisa realmente querer”.

O fato de poder acessar o computador de casa, por um lado, gera certo conforto nos alunos, e com isso eles pensam que vão “entrar no computador, e acessar a plataforma moodle de casa, naquele horário que melhor fosse para mim”, por isso, Hilda insiste em alertá-los:

[...] gente, é uma sala de aula, você tem aula tais e tais dias. A disciplina tem tantas horas. Vocês precisam de tantas horas online e precisam de tantas horas de estudo. É importante baixar as tarefas, pois se acontecer de vocês não poderem entrar na plataforma, vocês já possuem o material. O trabalho escrito é para ser feito no Word (Professora autora/supervisora Hilda).

Hilda defende que é importante e necessário falar muito sobre esse aspecto, e frisa: “procurem se organizar”, o que a leva a ter uma posição até muito paternalista, contrapondo a ideia da autonomia necessária para o aluno da EaD (Professora autora/supervisora Hilda).

No papel de professores no moodle, os tutores a distância orientam os alunos virtuais sobre a importância de estarem constantemente atentos ao que ocorre semanalmente na plataforma moodle, para que seja possível estabelecer uma direção e um estado de alerta aos alunos na organização e no gerenciamento do tempo, com a finalidade de que eles possam se dedicar ao curso semanalmente e obterem sucesso. Palloff e Pratt (2004) advertem que é necessário “que os professores revisem” esse gerenciamento do tempo juntamente com os alunos.

Neste estudo, os tutores a distância são considerados “mediadores” entre o conteúdo da plataforma moodle e os alunos no curso de música a distância UAB/UnB. Em função da modalidade semipresencial, essa mediação acontece virtualmente a partir do tutor a distância no que se refere ao esclarecimento das dúvidas dos alunos nos fóruns de dúvidas. No polo, essa mediação cabe ao tutor presencial.

Cássia Nunes reforça que no ensino a distância o aluno precisa ter consciência do que tem que ser feito para, assim, organizar o seu tempo para se dedicar ao curso, pois se ele não estiver “convicto dessa concepção, de que ele tem que ser organizado, ter um horário para se dedicar aos estudos, para se dedicar às tarefas e sistematizar isso tudo em uma planilha, fica complicado!” (Gestora Cássia Nunes).

Em relação ao tempo de organização do material a ser postado no ensino a distância, está o gerenciamento de acordo com o fechamento dos fóruns nas disciplinas, que normalmente encerram suas postagens às 23h55min de domingo. Assim, muitos alunos mencionaram que o domingo é um dia de muito trabalho.

8.3 Como lidar com os obstáculos e demandas

Para Jorge da Silva, um dos principais obstáculos a ser vencido é a necessidade de conseguir “se adaptar ao tempo do ensino a distância” (Aluno Jorge da Silva). O desafio para Antônio Carlos é “organizar melhor seu tempo e a sua rotina de acesso ao moodle”, em função do seu trabalho, música na noite na cidade de Rio Branco-AC. Ele relata que “todas as coisas que tem que fazer”, no seu caso, ainda “é muito esporádico e indefinido” por ter que conciliar com a sua demanda familiar. Apesar de ser um profissional autônomo, ele possui os lugares fixos para tocar durante a semana. Com seus compromissos agendados, normalmente à noite, durante o dia, o aluno lida com imprevistos. Por isso, reforça que seu tempo é “inusitado”, uma vez que pode estar aqui e depois estar em outro lugar. Antônio Carlos conta uma passagem de sua rotina: “Igual ao que aconteceu ontem, eu estava estudando, aí eu tive que ir até a prefeitura pegar uma nota que eu precisava para tocar na noite. Assim, eu já cortei minha manhã de estudo”.

Antônio Carlos precisa resolver suas demandas familiares como um apoio a sua esposa: “eu estava estudando, mas tive que comprar uma carne que faltava para o almoço. Como nós temos um bebê, a combinação é que minha esposa cuide o tempo todo dele, e os deslocamentos na rua ficam por minha conta”. O depoimento de Antônio Carlos mostra a dificuldade em estabelecer o espaço da casa, como espaço de estudo constante e gerenciar o seu tempo, que ele denomina como “indefinido”. Mesmo que ele procure estabelecer o turno da manhã para os

estudos como: ler partitura e executar os estudos do violão, sem entrar no moodle, o seu foco é interrompido para atender as demandas familiares cotidianas.

O fato de ter que “entrar e sair sempre para ver o que tem que ser feito nos fóruns”, para o aluno Antônio Carlos, “desvirtua a atenção e o foco dos estudos”. Por isso, ele prefere separar em três blocos: o estudo do violão, a execução das tarefas e, em um terceiro momento, Antônio Carlos deixa reservado para postar suas mensagens nos fóruns de discussão das disciplinas, uma vez que aprendeu que “tem que participar dele todos os dias. É como você dar bom dia e boa noite. Você tem que participar dele [do fórum], todos os dias. Você todo dia tem que levantar e ver o que tem postado”.

Além das demandas do trabalho e da família, Antônio Carlos descreve algumas demandas das disciplinas que interferem na organização do seu tempo e do seu planejamento, como os trabalhos a serem desenvolvidos que possuem um campo de estudo. Para atender uma tarefa sobre Arte, ele teve que selecionar um ponto cultural da cidade de Rio Branco-AC para falar. Essas tarefas exigiram o deslocamento e, com essas saídas, “o tempo acaba escoando” e “preenchendo o tempo disponível”. São essas quebras temporais que impedem a permanência contínua no computador e a organização de um planejamento para atender suas demandas semanais, configurando assim um tempo “imprevisível” e “indeterminado”; ou seja, o tempo do aluno Antônio Carlos, “muda, oscila bastante” e com isso ele acaba ficando sem tempo para fazer suas atividades (Aluno virtual Antônio Carlos).

Os entrevistados destacam que os obstáculos e as dificuldades estão vinculados, principalmente, à quebra do tempo para se dedicar aos estudos. Como tem que lidar com demandas imprevisíveis em seu cotidiano, no caso do aluno Antônio Carlos, seria importante estabelecer limites e dividir mais suas tarefas familiares, e na medida do possível, reduzir a sua carga horária de trabalho, selecionando alguns lugares antigos para tocar, e nesse momento de formação, deixar outros locais. Além disso, os ajustes, as adaptações e as reconfigurações familiares dos alunos envolvidos com o curso a distância reforçam que é preciso estar atento para o tempo que eles dedicam ao curso. Esse aspecto é importante, principalmente no que se refere à transposição de foco dos cônjuges para os estudos. Na visão da aluna Aurora, isso “acontece porque os maridos estavam acostumados com a atenção voltada apenas para eles”, já com o fato de ter que lidar com o curso, os maridos, nesse caso, deixam de ter as mulheres “apenas

prontas para servir”, e “como o curso exige muito tempo, as atividades são muitas, a atenção acaba mudando de foco”. Por isso, Aurora se sente muito cobrada de ambos os lados e esse conflito gera uma sobrecarga emocional e acadêmica (Aluna virtual Aurora).

O fato das alunas terem que trabalhar em casa com a presença dos maridos muda o ciclo do convívio familiar como um todo. Além disso, elas precisam conciliar o trabalho profissional e o trabalho doméstico, o que por um lado, provoca o acúmulo de tantas funções cotidianas. Mesmo que o curso de música a distância permita que elas permaneçam em casa, os conflitos gerados com os esposos não são difíceis de evitar.

Sobre as relações que ocorrem na família, Setton (2005) aborda que é na família que se constitui o “espaço de relações identitárias e de identificação afetiva e moral”, ou seja, é na família que se busca “um conforto psicológico”, uma “segurança afetiva”, “o reconhecimento de emoções e dificuldades ao longo da trajetória” (SETTON, 2005, p. 85). No cenário que as alunas entrevistadas se encontram, é necessário também um trabalho, junto aos seus companheiros, de diálogos sobre limites, respeito e compreensão em relação ao tempo disponibilizado ao curso de música a distância.

Essa reconfiguração nas atividades cotidianas para poder habitar o espaço virtual revela que as relações dos alunos envolvidos no curso de música a distância se modificam. As pessoas com quem eles convivem alertam que esses agentes produzem significados em um determinado tempo e espaço, o que implica “uma mútua” relação com o cotidiano dos mesmos (HALABAN, 2010, p. 19).

8.4 Como transformar a casa em um ambiente de trabalho, estudo e sala de aula online

Como os entrevistados adaptam e transformam suas residências em um espaço de estudo e sala de aula online? Coordenadores, professores, tutores a distância e os alunos virtuais não se deslocam para um local de trabalho e uma sala de estudo. Halaban (2010) considera esses espaços, como “espaços sociais”, os quais são habitados virtualmente tanto por professores quanto por alunos, além de serem transformados conforme as necessidades de cada sujeito. Assim, o espaço utilizado para que o curso de música a distância aconteça é também a própria casa

desses sujeitos. Para tanto, tornam-se necessárias algumas combinações internas com a família como, por exemplo, o uso do computador e o momento de estar em conexão, não como meio de entretenimento, mas como instrumento de trabalho e estudo. Os depoimentos revelam as dificuldades que cada um encontra para organizar, gerenciar o tempo e manter uma rotina de trabalho e estudo. Os entrevistados também comentam de que forma organizam o tempo para reservar um momento de lazer e interação com a família.

8.4.1 Dificuldades em organizar o tempo e manter uma rotina

Os alunos descrevem as dificuldades que possuem para organizar o tempo disponível para o curso de música a distância e como criam estratégias para manter uma rotina diária de estudo. Fazer “uma ginástica” para poder driblar o tempo, em muitos momentos, ter uma “rotina de estudo”, não é uma “tarefa simples”. A maioria dos alunos entrevistados salientou que, por não dar conta das demandas durante o dia, acessam o moodle também de madrugada. Para os alunos que trabalham durante todo o dia e à noite precisam se dedicar às famílias, essa é uma possibilidade de estender o tempo destinado aos estudos. O aluno Tadeu comenta: “tem dia que eu fico online até às 4 horas da manhã, outros até às 3 horas da manhã, isso varia muito!” (Aluno virtual Tadeu). Como o aluno só pode se dedicar ao curso no turno inverso ao trabalho e após o tempo de estar com a família, ele não consegue manter uma rotina para se dedicar ao curso.

Em algumas semanas, em função das demandas do seu trabalho, Tadeu não consegue dispor de um tempo para as tarefas e, assim, acaba gerando um acúmulo de atividades não realizadas: “nessa semana já está tudo acumulado, porque eu tive que trabalhar no SESC de dia e de noite”. São essas demandas do trabalho que tiram do ritmo de estudo e quebram a rotina de Tadeu. Sobre isso, ele comenta: “[...] eu chego em casa ‘cansadão’, não consigo nem ligar o computador, vou dormir e fico pensando no volume de coisas que eu tenho pendente para fazer”. O aluno se sente culpado por estar o dia todo fora e, ao chegar em casa, possui dificuldade em manter sua rotina de estudos (Aluno virtual Tadeu).

No caso do aluno Tadeu são os imprevistos, principalmente do seu trabalho como motoboy, em constante movimento, que o impedem de programar a sua rotina semanal e o seu tempo em casa, que, em sua opinião, é para ficar com a família.

Em função dessa rotina, o aluno acaba ficando sem alternativa para poder estudar e fazer as tarefas semanais.

Outra dificuldade se refere à transformação da residência em um ambiente de estudo constante. Para Aurora organizar o espaço da casa onde mora para os estudos, não é “uma tarefa fácil”. Mesmo separando um dos quartos para os estudos, “seu refúgio”, no qual possui uma mesa com computador, livros e material impresso de leitura, que ela chama de “escritório”, a aluna não possui privacidade. Aurora divide o espaço de sua casa apenas com o seu marido. Mas, além da atenção que tem que destinar a ele, também tem que administrar o fluxo contínuo de suas relações sociais que, frequentam a sua residência diariamente.

A aluna possui dificuldade de estabelecer regras e limites com seu marido, filhos, netos, genros, noras e com seus vizinhos. Apesar de considerar um “problema” ter que lidar com esse afastamento da família e dos amigos, Aurora confessou que, em muitos momentos, quando as pessoas “vinham conversar”, ficava “aérea”, em função da quantidade de coisas que tinha para fazer. Mesmo que fizesse uma pausa, para ficar “escutando suas visitas” e “driblar” seu marido, sua cabeça “não conseguia se desligar da plataforma moodle”. Por isso, ela ficava “contando os minutos para a visita ir embora” e sentia que estava em uma situação tensa, pois, não “tinha como ficar trancada dentro do quarto sem receber as pessoas” e se “afastar de seu esposo”. Como ficava o “tempo todo pensando nas tarefas”, refletia: “como vou conseguir concentrar nos estudos desse jeito?”. Tendo em vista que não pode contar com as “brechas” disponíveis em seu local trabalho, para manter sua rotina de estudos, a aluna encontrava-se “em um mato sem cachorro”. Com o tempo, Aurora procurou ser mais firme, clara e objetiva em dizer para todos que estava ocupada com as demandas do seu curso a distância. O fato de estar em casa para estudar requer compreensão de todos os envolvidos e por isso, se torna “bem complicado para que as pessoas compreendam que estar em casa, não significa estar disponível”. (Aluno virtual Aurora). São esses fatores que, transformaram a casa de Aurora, em um espaço de estudo “complicado!”. Por isso, ela acredita que sua rotina não é contínua, e tem “que rebolar para dar conta de fazer alguma coisa”. (Aluna virtual Aurora).

Sobre o habitar o espaço virtual Halaban (2010) destaca que estudantes que constroem suas carreiras na modalidade a distância, utilizam como meio a “conexão com o espaço virtual” em muitos momentos de suas próprias residências e com isso,

o convívio familiar é configurado e reformulado para “habitar o sujeito” que está imerso nesse processo formativo (p. 56). Nesse sentido, Sherbon (2005) aponta que essa dificuldade em estabelecer limites e conscientizar os familiares sobre a importância do espaço em casa destinado aos estudos, é um dos obstáculos que não permite resultados mais significativos na formação musical que o curso a distância oferece.

Ariel da Nóbrega mostra sua dificuldade em lidar com o ritmo do mundo virtual e relata como o seu envolvimento com o curso foi lhe distanciando de sua vida familiar: “no começo foi difícil demais! Eu acabei deixando a faculdade me levar”. Com as demandas semanais do curso, a aluna destaca que aos poucos foi se desligando do seu convívio social: “eu fui deixando o meu esposo de lado, minha casa de lado, e fui percebendo que eu estava perdendo muita coisa”. Na sua experiência com o curso, com o tempo conseguiu estabelecer limites entre a sua vida pessoal e os estudos e, assim, “moldar” o tempo “para vida e para a faculdade”, dividindo “a faculdade como uma parte da vida e o restante da vida” (Aluna virtual Ariel da Nóbrega).

Em busca de ter uma tranquilidade para seus estudos, Ariel da Nóbrega priorizou a dedicação exclusiva ao curso de música na modalidade a distância, só que acessar o moodle de casa, por um lado “facilita conciliar estudo, família e lazer”, mas por outro, acabou gerando um conflito interno familiar. Como não se desloca para a faculdade, apenas uma vez por semana, no encontro presencial no polo, para quem convive com ela, fica difícil compreender que estar em casa não é sinal de poder assumir as demandas.

Considerando o tempo de estar em casa fundamental para o bom desempenho do curso e diante da dificuldade em realizar as tarefas, Moni optou por se dedicar integralmente ao curso. Depois de um período de tentativa em manter sua rotina com as demandas de seu trabalho, ela chegou à conclusão de que seria importante se dedicar apenas ao curso de música a distância. Com isso, foi necessário reconfigurar toda sua estrutura familiar e residencial. Como estava trabalhando, teve que parar, pois, “não estava dando conta de estudar e trabalhar” e cuidar de sua filha. A estratégia que ela encontrou foi mudar para a casa de sua mãe. Morando com seus pais, Moni teria ajuda e apoio para cuidar de todos os seus afazeres, principalmente da sua filha e, com isso, ter mais tempo para dedicar-se ao curso de música a distância (Aluna virtual Moni). Mesmo deixando o emprego para

se dedicar integralmente ao curso e com a ajuda de seus pais, a aluna declara que “enquanto a casa não está em ordem”, não consegue estudar. Assim, reserva as manhãs para organizar a casa: lavar roupa, passar, e também encaminhar o almoço.

Os relatos mostram o esforço dos alunos para adaptar e transformar um espaço em suas residências em local de estudo. Este tema também aparece no estudo de Bozzetto (2004), sobre a prática e trajetória de professores particulares de piano, no qual procura desvelar de que forma esses professores transformam suas casas em local de trabalho. A autora busca responder questões acerca da divisão do espaço, as combinações estabelecidas entre os familiares, a maneira como recebem os alunos em casa para a aula de piano, com a proposta de “identificar a dinâmica das aulas de piano e o seu funcionamento no tempo/espaço”, bem como a organização e o gerenciamento do tempo (BOZZETTO, 2004, p. 33). No presente estudo, os relatos dos alunos que transformam suas casas em espaço de estudo também sinalizam essa necessidade de estabelecer limites com as pessoas que habitam o mesmo espaço, mesmo não sendo “uma tarefa fácil”, como apontou a aluna Aurora. Algumas estratégias são necessárias, Moni mudou de casa, mas, o desafio para manter uma rotina de estudos, nesse caso, ultrapassa o ter tempo “integral” para se dedicar ao curso.

8.4.2 Organizar o tempo para a família e para o lazer

Apesar da demanda de trabalho no moodle, os entrevistados salientaram que se preocupam em reservar um tempo para se dedicar à família e ao lazer, mantendo a vida social como, por exemplo, ir até a igreja nos finais de semana.

Em relação ao tempo para a família e para o lazer, Cássia Nunes na sua função de administradora, pontua que precisa se organizar, arranjar um tempo de que ela não dispõe, ou seja, optar por ir ou não à aula, não fazer nenhuma tarefa do trabalho e também do estudo. Esses momentos também são conseguidos “na marra” e organizados com antecedência; a partir de um planejamento. Sobre isso ela comenta: “durante a semana eu ainda não descobri, realmente, uma hora que eu possa ter de lazer”. A gestora declara que encerra suas atividades no moodle às “nove da noite” e a partir daí, tem a sua vida pessoal” (Gestora Cássia Nunes).

Já a professora Hilda acrescenta que as demandas contínuas do ensino a distância não permitem o seu tempo de lazer com a família e também de descanso.

Hilda confessa que no início, nas primeiras disciplinas em que atuou, ela “trabalhava as férias todas” (Professora autora/supervisora Hilda). Ela revela que ainda sente dificuldade em estabelecer limites para o seu tempo “bimodal”. Para tanto, precisa focar e estipular metas. Em função do acúmulo de atividades semanais, Hilda sinaliza que “não dá conta” de atender todas as tarefas do ensino a distância diariamente e por isso, não tem tempo para o lazer. Ela reflete sobre sua vida pessoal: “[...] nas primeiras disciplinas eu trabalhava as minhas férias todas. Eu não tiro férias desde quando voltei do doutorado [2007]. Em janeiro [2011], eu praticamente tirei uma semana para viajar com o meu marido”. Mesmo em férias, ela teve solicitações de demandas da EaD, por parte da coordenadora cobrando planilhas, guias das disciplinas e outras solicitações. Para estabelecer limites, Hilda precisou aprender a ser bem objetiva: “Olha, eu não vou dar conta de terminar. Quando eu voltar eu termino. Eu estou nas minhas férias agora! Eu estou viajando!” (Professora autora/supervisora Hilda).

A pedagogia online descrita pela professora sinaliza que as demandas de um curso online são “intensas” e “contínuas”, exigindo do professor antecedência na elaboração das disciplinas, na familiaridade com programas e internet, bem como nas soluções de problemas (FAINHOLC, 2007, p. 45).

Os alunos virtuais ressaltaram que, além da organização do tempo para desenvolver as tarefas na plataforma moodle a partir da abertura dos fóruns, nas segundas-feiras, ainda é preciso estar atento às demandas semanais. Com isso, é importante ter consciência do tempo que necessitam estar conectados e, assim reservar um tempo para a família e para o lazer. Para Moni, essa é uma “tarefa muito difícil”, o que torna o tempo muito corrido. Ela tenta “organizar tudo de 2ª a 6ª, para ter o fim de semana livre”. Como sente que o tempo atropela suas demandas semanais, a aluna desabafa: “desde quando eu comecei esse curso, eu não sei mais o que é lazer, sair com os amigos, passear com a família, porque, sinceramente, não dá!” (Aluna virtual Moni).

Antônio Carlos revela que “tem muitos dias” em que quer ver seus “amigos tocar”, mas, em função do curso, acaba deixando esse momento de socialização como última prioridade. Em um deslocamento para efetuar o trabalho de uma das disciplinas do curso, na biblioteca municipal de sua cidade, foi que ele teve “o prazer de ver a banda da polícia militar tocando na praça”, mas isso foi uma coincidência, não foi programado. Mesmo sendo um imprevisto, Antônio Carlos parou cerca de

“meia hora para vê-los tocar”, e considerou esse momento algo como inusitado, porém rápido. Como não “tem tempo para ir ao teatro, ir a shows, restaurantes”, sua vida consiste em: “trabalho, trabalho, estudo, estudo, de domingo a domingo, de segunda a segunda”. Isso acontece mesmo nos finais de semana, pois para ele “domingo é igual a qualquer outro dia. Domingo é que é dia de estudo mesmo”, além de ser o dia de fechamento dos fóruns para postagens de tarefas. O relato de Antônio Carlos sinaliza a falta de tempo para o lazer, sendo essa uma escolha: “ou estuda, ou faz uma pausa” (Aluno virtual Antônio Carlos).

A ausência de tempo para o lazer também foi mencionada pelos entrevistados no estudo de Morato (2009), alunos do curso de música no ensino superior e que precisam conciliar seus estudos com o trabalho. Atuando em diversos espaços, dentre eles como músicos da noite, o final de semana fica comprometido com as casas noturnas e os shows, o que gera uma falta tempo para o lazer e estar com a família.

A aluna Ariel possui, de um lado, a EaD com “tarefas intermináveis” e de outro o conflito com sua família que, na prática, acredita que ela está sempre disponível e com o tempo livre. Para ter tempo para a família e para o lazer, a aluna começa a se organizar logo no início da semana, segunda-feira. Mesmo assim, seus fins de semanas ficam corridos, ainda tendo que dividi-los com sua família e suas demandas de casa como “lavar roupa, fazer comida e limpar!”. Para a aluna, pelo fato de estar em função apenas dos estudos e fazer isso estando sempre em casa, sua família não compreende sua situação, “todos acham que porque estou em casa, estou disponível, estou com o tempo livre, mais calmo”. Consequentemente, todos os afazeres domésticos ficam sob sua responsabilidade e não deixa de ser “um tempo reservado para o trabalho doméstico”. Como durante a semana prioriza os estudos, as demandas da casa acabam ficando para o sábado, o que gera conflito com seus familiares, que a questionam: “porque ela não fez tudo antes do fim de semana?”. Ariel da Nóbrega confessa que se sente pressionada o que, por um lado, acaba sendo um aspecto negativo para sua vida cotidiana. Ela comenta:

Eu acho muito importante descansar e tirar folga nos finais de semana. Reservar um tempo para ficar com minha família. Mas, eu acabo percebendo que eu tenho outro problema. Como eu não consigo finalizar os estudos de maneira mais rápida, para poder atender a casa durante a semana, fica parecendo que eu sou preguiçosa! O que não é verdade! O meu marido me fala: ‘se o curso é a distância, porque eu estou sempre

ocupada e em cima dos livros? Se eu posso acessar a plataforma a qualquer hora, porque eu não deixo para depois?’ Meus filhos também não entendem! E eu fico no meio desse tiroeio! (Aluna virtual Ariel da Nóbrega).

Para minimizar seus conflitos internos e com sua família, a aluna Helena optou por levar o computador para as programações de lazer que sua família realiza, principalmente nos finais de semana: “durante o final de semana eu levo computador para onde eu vou com a minha família. Enquanto todos se divertem, eu fico fazendo minhas atividades no moodle”. A aluna reduziu também seu período de férias e suas relações sociais: “deixei de sair, deixei de viajar, nas férias da minha irmã, da minha mãe, elas viajam e eu fico para poder dar conta dessas atividades. Para continuar no curso, eu tive que abrir mão de algumas coisas” (Aluna virtual Helena).

Esse aspecto de estar imerso no espaço de estudo, o curso de música a distância, trabalho, os afazeres domésticos e lazer, o tempo para estar com a família, apontados por Ariel da Nóbrega e Helena, se configuram na relação com o habitar o mesmo espaço temporal de todas essas demandas. O cenário de habitar relações de lazer e trabalho em um mesmo espaço foi observado por Teixeira (2005), em seu estudo sobre a formação e atuação de regentes corais em coros de empresa. Como cantar é visto como uma atividade de lazer no espaço de trabalho, o desafio ressaltado pela autora está em estabelecer limites com o tempo de lazer e o tempo do trabalho, uma vez que “ambos ocorrem dentro do mesmo espaço” (TEIXEIRA, 2005, p. 155).

8.5 Estudar e trabalhar virtualmente

Os relatos dos entrevistados mostram que a flexibilidade que o ensino de música a distância oferece auxilia na organização e no gerenciamento do tempo. Em função disso, os participantes deste estudo revelam que, a partir da organização do tempo de estudo e de trabalho, é possível ter tempo para o trabalho, como mostram os depoimentos a seguir.

A gestora Cássia Nunes complementa que é a partir da flexibilidade que o ensino a distância oferece, que consegue realizar suas atividades de trabalho e de estudo no mundo virtual e conciliar com suas demandas do mundo presencial. Para tanto, ela estabelece alguns limites entre trabalhar e estudar virtualmente: “[...]”

sábado e domingo eu não estudo”. Como estuda e trabalha de segunda à sexta, no fim de semana reserva para dedicar-se à sua vida social. A gestora comenta que trabalha e estuda como se estivesse presencialmente na escola e em uma empresa (Gestora Cássia Nunes).

Aperfeiçoar e buscar cursos de formação continuada para os tutores também é significativo. Raul ressalta que tem tempo para participar de cursos de formação continuada em outras cidades.

Durante esse período de atuação como tutor a distância no moodle, eu já pude viajar três vezes e continuar com as minhas atividades. Eu fui até no Paraguai. O fato de me deslocar não interferiu na minha atuação. Eu continuei dando assistência necessária que os alunos precisavam. Na primeira viagem é que eu me deparei com a situação de me ajustar. Como é que seria a atuação na viagem, porque em casa você delimita o seu tempo, você faz, você organiza, de forma que você tenha sempre aquilo no mesmo horário. Durante a viagem você tem alguns imprevistos, e tem que realizar as tarefas na plataforma. Isso na primeira viagem deu até alguns problemas. Eu demorei a responder aos alunos. Os alunos até reclamaram. Mas, depois eu vi como funciona, a questão de responder na hora. E tá sendo muito bom, porque tá me dando liberdade de investir em outras áreas. (Tutor a distância Raul).

O relato de Raul mostra os deslocamentos espaciais que o curso a distância possibilita. Para os tutores a distância acessar a plataforma moodle de qualquer lugar, contribui para que os mesmos possam investir em sua formação continuada, além de conciliar a atuação de tutoria a distância com outras demandas de trabalho, sem deixar de desempenhar suas devidas funções.

Os alunos destacam que é possível conciliar o curso com o trabalho. Antônio Carlos pode entrar a qualquer hora na plataforma, tendo em vista que possui internet em casa. Por esse fato é possível ajustar seus horários de acordo com seus compromissos. Antônio Carlos, que é músico da noite e trabalha no espaço informal, já possui alguns locais fixos para tocar durante o fim de semana. Como pode entrar no moodle sem sair de casa, ele consegue disponibilizar pelo menos seis horas do seu dia para estar na plataforma, dividindo entre manhã, tarde e noite. Para ele, com sua demanda familiar e de trabalho, seria impossível fazer o curso de música na modalidade presencial, pois ele não teria disponibilidade de estar presente em aulas semanais presenciais (Aluno virtual Antônio Carlos).

O aluno Jorge da Silva mencionou que “tem semanas que fica bastante apertado com as atividades. Para dar conta do trabalho e dos estudos, ele precisa fazer “uma ginástica”. Antônio revela que apesar de em algumas “semanas ser mais tranquilo, não é fácil se organizar o tempo para o ensino a distância”. O desafio dos alunos está em conseguir equilibrar demandas do trabalho e do estudo (Aluno virtual Jorge da Silva).

Ao contrário, o aluno Raimundo salienta que a sua demanda semanal do curso impede que ele tenha tempo para conciliar suas atividades profissionais. Sobre isso Raimundo faz o alerta: “o curso a distância para quem trabalha, ele ainda não está atendendo, os trabalhadores”. Por exemplo, para a realização das webconferências, ele precisa se deslocar para o polo presencial, e em muitos momentos elas são agendadas em horários que coincidem com o seu trabalho. Ao invés da webconferência ser “uma reunião através da internet”, que é o seu entendimento de webconferência, ela se torna uma aula presencial, que ele é “obrigado a estar lá no polo” (Aluno virtual Raimundo). Por esses aspectos o aluno reforça que em alguns momentos, a dinâmica do ensino a distância não atende exatamente suas necessidades temporais. Como Raimundo trabalha até às 17h30min em sua escola da rede pública e tem que se deslocar cerca de 300 km de sua cidade Formosa-GO até o polo presencial em Anápolis-GO, em sua opinião o curso “não beneficia a sua possibilidade em conciliar estudo e trabalho, principalmente no agendamento das webconferências” (Aluno virtual Raimundo).

Morato (2009), ao investigar alunos do curso superior de música que estudam e trabalham durante o período de formação inicial na modalidade presencial, constatou que trabalham enquanto se formam e se formam para assegurar seus empregos. Em muitos momentos os alunos necessitam optar por continuar com a graduação ou manter-se no trabalho. Como nesse caso, os alunos precisam se deslocar para a formação e também para o trabalho, muitas vezes em outra cidade, com as demandas do curso, fica cada vez mais difícil manter os dois objetivos, mesmo sendo ambos importantes.

Para a aluna Rebeca o binômio trabalhar e estudar se amplia em também administrar dois cursos de formação inicial, um a distância e outro presencial, além de suas aulas particulares na igreja. A aluna aponta que em muitos momentos é necessário fazer “uma ginástica” para conseguir administrar todas as suas

demandas, apesar de acreditar que o curso seria “moleza” e, por ser a distância, ela teria mais tempo para trabalhar com aulas de música.

Em função da demanda que o curso na modalidade a distância exige dos alunos, alguns entrevistados salientaram a importância de se dedicarem exclusivamente ao curso a distância, e assim desistirem de seus empregos. A aluna Helena, apesar de ter tentado encaixar seus horários de trabalho com seus horários de estudos, não conseguiu evitar possíveis “choques”, tendo que abandonar a escola de música na qual trabalhava. Como considera o estudo mais importante, ela optou por terminar seu curso com qualidade. Como priorizou o “bom desempenho e um resultado significativo”, Helena reforça que não basta contar apenas com a acessibilidade, mobilidade e flexibilidade que o curso a distância permite. Mas, também é preciso estar atento ao “tempo disponível que se tem para se dedicar ao curso e atender suas demandas”, e com isso, trabalhar e estudar seria “inviável” (Aluna virtual Helena).

Os relatos dos entrevistados mostram que o tempo flexível do curso de música a distância permite que os sujeitos estabeleçam uma conexão entre estudo e trabalho que na maioria das vezes “facilita” a administração dessas duas demandas. O fato de poder acessar a plataforma moodle de casa permite que os alunos tenham alternativas para escolher o melhor momento para estar online no moodle. Os depoimentos revelam a noção do tempo disponível necessário para o estudo do curso a distância e, a possibilidade de conciliar o curso com as demandas do trabalho, mesmo que, para alguns, como para a aluna Helena, a dedicação exclusiva fosse a melhor escolha. Com a exigência de um tempo maior desses sujeitos, algumas estratégias foram criadas para atender essa outra maneira de aprender música a distância e manterem-se em seus empregos.

8.6 A Sobrecarga de trabalho

Um dos aspectos que os alunos precisam aprender a lidar em relação ao gerenciamento do tempo, é a organização para evitar o acúmulo de tarefas e a sobrecarga de trabalho. Para tanto, Palloff e Pratt (2004) pontuam que os alunos virtuais precisam ter como ponto de partida, para os seus desempenhos no curso na modalidade a distância, alguns princípios básicos de gerenciamento do tempo, dentre eles: ser claro ao estabelecer os objetivos, fazer uma avaliação do tempo

disponível para o estudo online, estabelecer prioridades, organizar o tempo e evitar a sobrecarga.

Mas, na prática, a realidade é outra. Segundo os alunos entrevistados, eles precisam ter até três vezes mais o tempo disponível do que em um curso presencial, e uma dedicação constante, diária e sistematizada. Além disso, têm que postar as participações diárias nos fóruns, efetuar as tarefas, se organizar para assistir as aulas nos encontros presenciais, desenvolver as gravações em grupo, estar atentos ao período de postagem. Esses aspectos geram uma sobrecarga para os alunos do ensino de música a distância, que será abordada mais adiante.

Nesse sentido, alguns motivos são fatores importantes para a sobrecarga dos alunos, dentre eles a diversidade de informação e atividades semanais. Nesse sentido, Palloff e Pratt (2004) advertem que:

Algo que contribui para que haja sobrecarga é a tendência que alguns professores têm de, especialmente aqueles que iniciam no ambiente on-line, incluir muito material para pouco tempo de curso. O ritmo de um curso on-line é mais lento; demora-se mais tempo, por meio da discussão assíncrona, em cada tópico do que se demoraria em uma sala de aula presencial (PALLOFF, PRATT, 2004, p. 106).

Como a demanda do curso virtual é significativa, os tutores percebem que os alunos mostram cansaço e têm uma sobrecarga semanal em suas atividades. Helena confirma que a demanda é muito grande e perceptível no diálogo com os alunos, onde percebe que eles se encontram “bem cansados” (Tutora a distância Helena).

Preocupados com esse cansaço, os tutores a distância buscam orientar e alertar os alunos para que reservem um tempo de descanso e de pausa, priorizando assim a qualidade de formação. Como os alunos possuem acesso diário e contínuo à plataforma moodle, vinte e quatro horas por dia, esse tempo destinado ao descanso fica cada vez mais reduzido. Isso ocorre pelo fato dos alunos tornarem o acesso ao moodle “um vício” e, com isso, sem que eles percebam, acabam passando muitas horas no computador.

Os alunos não possuem descanso nem no fim de semana, como mencionado. Domingo é o dia que requer mais tempo de dedicação para as atividades da plataforma moodle em função do fechamento dos fóruns das disciplinas às 23h:55min. Com isso, domingo é dia de muito trabalho e de concentração nos estudos. Raimundo ressalta que “domingo é dia de mutirão para

finalizar as tarefas e postar nos fóruns das disciplinas” (Aluno virtual Raimundo). Portanto, domingo é dia de se dedicar exclusivamente ao curso. O aluno “entra na plataforma às 09 horas da manhã” e, sem intervalo para o almoço, segue continuamente em função das tarefas. Ele só consegue finalizar “em torno de meia noite, até conseguir terminar as atividades que não deu tempo de fazer durante toda a semana” (Aluno virtual Raimundo).

Para os alunos, antes de iniciarem o curso na modalidade a distância, esse formato de ensino parecia ser “prático” e “rápido”. Mas no dia a dia de um curso a distância, os alunos sinalizaram que é preciso dispor de um tempo significativo e contínuo para realizar suas tarefas semanais e ao contrário do que eles imaginaram, eles tem que reservar um período diário para o curso de música, assim como reforçam os autores Palloff e Pratt (2004):

o aluno virtual não se dá conta de quanto tempo é necessário para participar de um curso online e finalizá-lo. Em vez de ser a maneira mais ‘fácil e leve’, estima-se que os cursos online tomem pelo menos o dobro de tempo do aluno, pela quantidade de leituras e de procedimentos inerentes a essa espécie de aprendizagem (PALOFF; PRATT, 2004, p. 99).

Sem ter essa noção na prática, Aurora relata também que o curso de música a distância toma muito tempo de sua rotina e assim se sente “sobrecarregada”. Todo mundo possui a falsa ideia de que o curso, por ser a distância, vai ser “algo simples”. Mas a realidade é outra bem diferente. Ela acredita que “[...] o curso de música a distância, na prática, é a distância só se for do marido”, como fala seu esposo. A aluna revela que a sobrecarga do curso acaba distanciando sua presença de seu ciclo social “da casa, dos filhos, dos momentos de lazer, dos netos”. Como tem que optar entre estabelecer suas demandas pessoais e se dedicar ao curso, a aluna sente um “peso muito grande” nessa zona de conflito (Aluna virtual Aurora). Por isso, professores e tutores a distância buscam orientar e conscientizar os alunos sobre essa questão do tempo necessário para atender às demandas semanais na plataforma moodle.

8.7 O ensino de música a distância e o mundo presencial: as diferentes temporalidades na vida do mesmo sujeito

Os entrevistados dividem suas vidas em dois mundos distintos: o mundo virtual-para denominar suas imersões na plataforma moodle, relações virtuais e conexão com a internet- e o mundo presencial: suas relações com a família e seus ciclos sociais.

Nos depoimentos dos alunos essa separação é clara; de um lado, a “vida real” em suas atividades cotidianas relacionadas com a casa, o trabalho, a família. De outro, a vida virtual, a plataforma moodle, suas demandas e os sujeitos nela inseridos. Essa reconfiguração temporal na vida dos sujeitos reforça que “o dito mundo virtual é identificado com estados eufóricos do sujeito, sempre em oposição ao dito mundo real, invariavelmente associado a estados desforços” (RECH, 2005, p. 212). Os relatos dos entrevistados confirmam que existem dois mundos distintos na educação a distância: o presencial e o virtual. Na vida dos entrevistados neste estudo, esses dois mundos entram em choque, em alguns momentos e, em outros, coexistem. A seguir, apresento a partir dos relatos compartilhados pelos participantes da pesquisa, como eles lidam com esses mundos concomitantes e constantes em suas vidas cotidianas.

Para os coordenadores e a gestora entrevistados, esses dois mundos, presencial e virtual, estão em choque contínuo, sendo necessário estipular limites e metas de conexão e desconexão. Ao questionar a gestora Cássia Nunes sobre como ela lida com os dois mundos: presencial e virtual, ela ressalta que o mundo virtual é um “ambiente que você mergulha nele fica imerso nele, tem uma infinidade de atividades e demandas para serem feitas” e precisa “conciliar com a rotina real da vida que gira em torno de sua família, dos seus amigos, do telefone, da campanha, do trabalho, do estudo”. Essa transição desses dois mundos sinaliza o desafio de trabalhar em casa, estudar e estabelecer limites entre a sua vida pessoal e sua vida virtual. Sobre isso, a gestora menciona que é necessário aprender “a desconectar” e estabelecer “alguns limites” para o trabalho e para a vida social (Gestora Cássia Nunes).

A coordenadora Dora de Oliveira relatou que, para lidar com os dois mundos, presencial e virtual, sobre suas diferentes temporalidades desde que ingressou como atuante no curso de música a distância, tendo como ponto de

partida o “choque inicial” de ter que aprender o funcionamento do sistema. Em seguida, ressalta a “questão da relação do presencial e do virtual em termos institucionais”, considerando ser uma novidade habitar o virtual, administrar o ambiente, atuar como professor profissional. Por isso, a adaptação é necessária (Coordenadora Dora de Oliveira).

Essa adaptação está interligada à cultura digital da plataforma moodle e também à sociologia da educação a distância, ou seja, a preocupação em pensar nesses “aspectos socioculturais” que emergem dessas relações estabelecidas no ambiente e fora dele (FAINHOLC, 2007).

O coordenador Bob é bem pontual quando diz que ainda possui muitas dúvidas sobre as maneiras de lidar com o mundo presencial e o mundo virtual. Para ele, a modalidade a distância exige uma dedicação maior, além de ser densa. Ao comparar as duas modalidades, o coordenador ressalta que no curso a distância “você trabalha três ou quatro vezes mais” do que no presencial (Coordenador Bob).

Para a professora Hilda a dificuldade está em gerenciar as demandas profissionais do mundo presencial e virtual. A preparação das disciplinas, no ensino a distância, ocorre com seis meses de antecedência e também depende do apoio de um técnico para a hospedagem de vídeo e outros recursos a serem utilizados nas aulas e, por isso, é “muito trabalhoso” lidar com essas demandas no seu dia a dia, pois precisa se deslocar, além de procurar o funcionário para auxiliar, o que “toma muito tempo” de sua rotina (Professora autora/supervisora Hilda).

Nessa perspectiva, a tutora a distância Vanusa considera que possui dois mundos totalmente diferentes. Para poder atuar como tutora, relata que é necessário incorporar o mundo virtual como um trabalho a ser desenvolvido com objetividade e precisão, por isso, é importante estabelecer metas para ensinar, tendo em vista que “são mundos bem diferentes”. Com a velocidade com que as disciplinas ocorrem, Vanusa percebe que “não pode perder muito tempo” e a “construção do pensamento tem que ser bem rápida”. Para tirar dúvidas a tutora envia mensagens “porque realmente não tem tempo de ficar insistindo na mesma tecla”. Ela revela que sente um “choque” temporal com seus compromissos e com o seu trabalho fora da plataforma moodle. Por isso, está sempre na “corrida contra o tempo” (Tutora Vanusa).

Ao comparar as duas modalidades, presencial e a distância, Rebeca, a partir de sua experiência, conclui que o curso a distância (Música) ocupa mais tempo do

que o curso na modalidade presencial (Jornalismo). Para ela, “a diferença desse tempo está em média de vinte quatro horas de dedicação”. A aluna reforça que “o curso presencial não toma mais tempo”, mesmo tendo que cumprir quatro horas diárias em sala de aula por dia. Declara que as atividades do ensino presencial são mais condensadas, ou seja, “os professores dizem o que você tem fazer. Aí ficam tarefas como: preparar seminário em grupo, estudar para prova, fazer alguma coisa escrita e deu! O debate é feito em aula, começa e termina ali, não se prolonga”.

Já no curso de música a distância a dinâmica é bem diferente: “primeiro você tem que estar online, tem que estar lendo e postando mensagens nas discussões dos fóruns”. Em um segundo momento, tem que “voltar depois no fórum para ver o que os outros colegas postaram”. Depois tem os fóruns de dúvidas, onde coloca suas perguntas para os tutores e para ter retorno, precisa “ficar acessando para ver a resposta”, ou seja, “é um vai e vem constante” (Aluna virtual Rebeca).

A dificuldade de Olívia está em lidar com as suas relações sociais do mundo presencial. Olívia percebe que seus amigos questionam a sua dedicação ao curso e não compreendem o tempo que ela disponibiliza aos estudos. Para acompanhar o “ritmo das disciplinas”, a aluna buscou dividir seu dia: sobre isso, ela comenta: “manhã e tarde, eu sou virtual”, mas à noite “eu volto para o mundo real” (Aluna virtual Olívia).

Ao entrevistar os sujeitos de seu estudo, Halaban (2010) verificou que eles comparam o ensino presencial com o virtual e concluem que, para conciliar esses dois mundos, é necessário estabelecer limites, uma vez que seus acessos ao “campus virtual” são realizados de casa após um dia de trabalho.

Sobre essa diferença de temporalidades na vida de um mesmo sujeito, Halaban (2010) aponta que, no virtual, os diálogos podem ser realizados de forma síncrona e assíncrona e, por isso, cada indivíduo pode interagir em diferentes temporalidades. Essa dupla temporalidade é denominada pela autora por diacrônica. Segundo a autora, é em função dessa dupla temporalidade que os alunos conseguem conciliar as exigências acadêmicas com suas respectivas vidas pessoais. Além disso, esses alunos distantes geograficamente podem entrar nesse “campus virtual” em diferentes momentos para compartilhar uma mesma aula virtual. Assim como neste estudo, os dados de sua pesquisa revelam que essa mediação ocorre nos fóruns, onde os alunos podem entrar e postar suas mensagens. São essas mensagens que permitem que os alunos dialoguem entre si, por isso, esse

contexto dos fóruns das disciplinas “adquire uma relação particular com o tempo” e permite “compartilhar um espaço comum” denominado por Halaban (2010) de “pedacinho de tela”.

Outro desafio está relacionado com o rompimento dos modelos tradicionais do ensino presencial. Os tutores a distância possuem como referência o ensino presencial; ao atuarem na plataforma moodle, eles passam por um período de adaptação e de transformação. Para tanto, buscam lidar com esses dois mundos em “choque constante” e a administrar o tempo de gerenciamento das atividades online. Um desses desafios é a sensação de que as atividades na plataforma moodle precisam ter mais fluência. Joana revela: “o plano da semana fecha e a gente não explorou aquela questão mais a fundo, por causa do tempo” (Tutora a distância Joana).

Nesse sentido, a tutora analisa a diferença do ensino a distância e do ensino presencial: “no presencial os alunos vão para aula e ficam até um mês sem fazer nada”, só no final “eles têm que entregar um trabalho”. Depois no “final do curso tem uma prova”. Já no ensino a distância “é tudo feito para ontem”, tem que estar “ligado vinte quatro horas por dia” (Tutora a distância Joana). Por isso, tendo em vista esse modelo de formação presencial, atuar como tutor a distância para José dos Santos ainda é um “pouco estranho” (Tutor a distância José dos Santos).

Na transição do mundo presencial para o mundo virtual esse ponto de referência também é adotado pelos alunos: “se fosse no presencial, seria assim, mas no virtual é dessa maneira”. Com o propósito de aprender a lidar com os dois mundos, virtual e presencial, o aluno Tadeu teve que passar por um período de adaptação inicial. Apesar de acreditar que “hoje já está bem mais familiarizado com o curso”, o início de “sua adaptação foi muito difícil”, principalmente em relação ao tempo “para fazer as tarefas semanais”. Mas com o tempo Tadeu foi percebendo que estava “se adaptando aos poucos e conseguindo conciliar esses dois mundos- virtual e presencial”. Sua “grande dificuldade” ainda está “em ter o tempo mais contínuo para o curso de música a distância”. Em outras palavras Tadeu ressaltou que para lidar com sua vida normal (família e trabalho) e sua vida virtual (curso de música), em muitos momentos, tem que optar por estar em sua “vida real” ou em sua “vida virtual”. Com isso, o desafio está na soma das exigências temporais desses dois mundos (Aluno virtual Tadeu).

A maior dificuldade para Aurora é lidar com sua “ansiedade” e aprender a lidar com o tempo do mundo virtual. Assim, procura fazer todas as atividades e ter um panorama do que tem que ser feito. Já para o aluno Henrique sua dificuldade está em lidar com a ausência diária do “cara a cara”. Ele destaca que, com o contato apenas virtual, fica distante de seus colegas e professores, e, por isso, se sente isolado.

Rebeca reforça que esse modelo de ensino a distância, requer autonomia dos alunos para a tomada de decisão, gerenciamento de tarefas e iniciativas durante o período de formação. Ela destaca que seu obstáculo maior está em “que saber dividir o seu tempo, com compromisso e responsabilidade” entre o mundo virtual e o presencial. Como tem clareza de que “sua formação vai depender” de suas ações, ela justifica que “o conteúdo está disponível para todos e tudo depende de como cada um se dedica aos estudos”. Na visão da aluna, não é o número de horas que se dedica diariamente ao curso que faz a diferença, mas sim, o estabelecimento de prioridades e metas a serem cumpridas. Rebeca pontua que sua dificuldade, entre o mundo presencial e o virtual, está em manter a sistematização e organização do tempo para apreender o conteúdo. Para que seu aprendizado seja mais “contínuo”! Sobre a construção da aprendizagem autônoma, centrada no aluno, ela declara: [...] “aprender envolve colocar o conteúdo em prática na hora que é preciso”. No curso de música a distância, o aluno “tem que ter autonomia e saber colocar o que é postado nos fóruns, chats, webconferências, em prática” (Aluna virtual Rebeca).

Apesar de não ser função deste estudo diagnosticar a eficiência do curso de música a distância, Henrique, mesmo se sentido solitário na plataforma, e Rebeca reforçam que o fato de o aluno ter que construir seu próprio conhecimento, tendo um desempenho mais isolado e solitário, além da autonomia para a solução de problemas, favorece e fortalece a aprendizagem no processo de formação inicial. São esses aspectos que revelam que a pedagogia online no curso a distância produz uma aprendizagem concreta e concisa aos olhos dos alunos entrevistados.

Síntese

Os entrevistados revelaram que, para administrar o tempo e atender às demandas da plataforma moodle, é necessário passar por um processo de adaptação e transformação em suas rotinas diárias, ou seja, reconfigurar “hábitos”. Para gerenciar o tempo no ensino a distância, os agentes administradores comentaram que estabelecem metas, limites de horários e de espaço (Cássia Nunes), para assim conseguir lidar com essa “multiplicidade de funções” (Dora de Oliveira). Os tutores a distância necessitam organizar o tempo para manter o “imediatismo nas respostas” e atender às solicitações dos alunos (Helena). Para os alunos o ponto de partida é o planejamento das tarefas que precisam ser feitas a cada semana. Após realizar esse levantamento de atividades, os alunos buscam colocar o planejamento efetuado em prática.

A “fragmentação” do tempo para os estudos é o principal obstáculo apresentado pelos agentes no moodle (Antônio Carlos). Para minimizar essa dificuldade, professores e tutores orientam aos alunos a organizarem o tempo sem perder “o foco”, apesar de ainda ser necessário um “amadurecimento” na visão da coordenadora Dora de Oliveira, os relatos dos alunos mostram o “esforço” que eles fazem para “dar conta” das demandas (Aurora). Como os alunos, muitas das vezes precisam transformar suas casas em um espaço de estudo, é importante construir uma concepção de espaço e de tempo para todos os familiares e, assim, evitar possíveis conflitos (Ariel da Nóbrega). Mesmo diante das demandas do curso a distância, os entrevistados compartilharam que buscam reservar um tempo para o lazer, mesmo não sendo uma “tarefa fácil” (Aurora). Os agentes sinalizam ainda o desafio de conciliar o trabalho no ensino presencial e o ensino do curso de música a distância. Para os alunos, em muitos momentos, a melhor escolha é dedicar-se “integralmente ao curso” (Moni, Helena e Olívia), em função da sobrecarga, além de criarem alternativas para manterem-se no trabalho (Antônio Carlos, Aurora, Jorge da Silva, Rebeca, Raimundo). Em suma, os entrevistados mencionaram os bastidores de lidar com a bimodalidade temporal entre a “vida real” e a “vida virtual” (Tadeu), e revelaram que com o passar do tempo vão reconfigurando suas maneiras de lidar com o curso de música a distância e com a “ausência do cara a cara” (Henrique).

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta tese teve como objetivo geral compreender como se constitui a pedagogia musical online no ambiente virtual de aprendizagem musical (AVAMs) ofertado no curso de Licenciatura em Música UAB/UnB. Participaram deste estudo vinte e três agentes imersos na plataforma moodle: coordenadores, gestora, professora autora/supervisora, tutores a distância e alunos virtuais. Foram consideradas as disciplinas vinculadas à Educação Musical: Estágio Supervisionado em Música 1, 2, 3 e 4⁵⁶, Introdução à Pesquisa em Música⁵⁷, Práticas de Ensino e Aprendizagem Musical 3⁵⁸ e Teorias da Educação Musical (TEM), ofertadas no período de coleta de dados.

Como objetivos específicos, este estudo pretende contextualizar a escolha dos alunos pelo curso de música na modalidade a distância; verificar a organização das disciplinas observadas e analisar que mediações pedagógico-musicais são constituídas, identificar a interação que ocorre no interior dessas disciplinas, identificar como os sujeitos administram o tempo e o espaço no curso de música a distância e, examinar a viabilidade do curso de música a distância.

Discussões sobre aspectos do ensino e da aprendizagem musical mediada pelo computador é um assunto recorrente na literatura revisada. A preocupação crescente com a produção de materiais didáticos que oportunizem a utilização desses dispositivos tecnológicos no processo de formação musical e também para o ensino de música é significativa. Os dados deste estudo indicam que, para o ensino superior de música a distância, o momento é de implementação, desenvolvimento, elaboração e adaptação da pedagogia musical online, com o uso das TICs. A plataforma moodle, locus de pesquisa deste estudo, hospeda e reflete essa transformação crescente, bem como o desafio de elaborar uma pedagogia musical online que atenda às demandas específicas de cada contexto como, por exemplo, os ambientes virtuais, que são meios de interação, de trocas de repertórios, de aprendizagens musicais em cursos de música, na formação inicial e também na formação continuada.

⁵⁶ Disciplina ofertada no 5º semestre.

⁵⁷ Disciplina ofertada no 3º semestre.

⁵⁸ Disciplina ofertada no 4º semestre.

Com a finalidade de investigar os limites e as possibilidades desses recursos e ambientes, esta pesquisa desvelou a pedagogia musical online como mediadora na relação entre os agentes da plataforma moodle, suas ferramentas e seus conteúdos. Ou seja, o que se concentra no interior dessas relações constituídas na plataforma moodle, assim como define Lemos (2008), que permite “escutar a vida social” nesse contexto.

Considerando que esses agentes do processo formativo musical a distância não são neutros e se encontram imersos em uma teia de relações sociais (FAINHOLC, 2007), a sociologia da educação a distância, nesta pesquisa, se constitui no acesso à plataforma moodle, na maneira como os agentes organizam o tempo e o espaço para habitar a vida social e virtual no curso de música a distância.

Tendo como viés a sociologia da educação a distância (FAINHOLC, 2007), ou seja, a organização social e a maneira como os agentes interligam-se no “interior da educação a distância”, os resultados desta tese de doutorado mostram que a pedagogia musical online presente em um curso superior de música gira em torno das ferramentas utilizadas na plataforma, que assumem o papel de mediadoras da relação entre os sujeitos e os conteúdos das disciplinas, na seleção e na elaboração de materiais didáticos a serem utilizados, na organização do tempo e do espaço, e na interação que ocorre nos fóruns. Com isso, foi possível identificar “situações e práticas sociais”, com o intuito de desvelar o sentido que esses agentes estabelecem nessas relações mediadas pela “comunicação virtual” (HALABAN, 2010, p. 14). Considerando o espaço temporal, os vínculos entre os agentes e o intercâmbio que se constitui entre eles, este estudo teve o propósito de compreender o habitual e o cotidiano que se constitui nas entrelinhas desse ambiente virtual, tornando visível o invisível, a partir de uma visão micro.

Os depoimentos revelam que, a partir da organização de um programa direcionado e pensado para este contexto, a execução musical ultrapassa o espaço da aula presencial, e esse contexto solicita a necessidade de elaboração de softwares e de recursos que auxiliem essas práticas musicais. Outro aspecto são as metodologias necessárias para direcionar os alunos virtuais em suas aprendizagens na função de tutor a distância.

O estudo buscou responder às questões: por que os alunos priorizaram ambientes virtuais para a formação inicial? O que os mantêm? Como alunos e tutores aprendem e ensinam música através de um curso em música na modalidade

a distância? Que pedagogia musical online é constituída no ambiente virtual de aprendizagem musical do curso de música UAB/UnB? De que forma os alunos interagem com os demais colegas? Como os alunos criam vínculos entre si? Como a interação dos grupos se constitui? De que forma os alunos compartilham suas dúvidas, seu repertório com os demais colegas/tutores? Como ocorre a interação entre os tutores e os alunos? Como coordenadores/gestores, professores, tutores a distância, alunos virtuais administram o tempo e o espaço no curso de música a distância?

Para responder a essas questões, a metodologia utilizada foi o estudo de caso com abordagem qualitativa. A técnica de coleta de dados foi a entrevista online. Os dados coletados e analisados nesta tese contribuem para uma compreensão e um contato com a pedagogia musical online utilizada em um curso superior de Música na modalidade a distância. Este trabalho também amplia as referências acerca do ensino e a aprendizagem musical, nessa modalidade de ensino. A análise e a interpretação dos dados mostrou que a pedagogia musical online tem que ser pensada a partir de suas demandas específicas em cada disciplina, vinculada à realidade de cada polo inserido no processo de formação. Para tanto, buscou considerar os fenômenos que acontecem no interior da plataforma moodle e a relação entre os seus agentes. O trabalho interpretativo na pesquisa qualitativa auxilia na desconstrução do senso comum, a desmistificar e compreender a complexidade dessa relação homem e tecnologia, no caso deste estudo; esta relação, mesmo que virtualmente, não deixa de se configurar em aspectos socioculturais, mediada pelos meios ofertados no moodle.

Os dados revelaram que a escolha pelo curso de música na modalidade a distância esteve ancorada em sete razões: 1- a falta de oferta do curso de música na modalidade presencial, principalmente no estado do Acre; 2- a dificuldade de não conseguir passar no curso de música na modalidade presencial; 3- dificuldade de manter-se no curso presencial, principalmente em função dos deslocamentos e do tempo para estar na sala de aula; 4- a possibilidade de conciliar com as demandas do trabalho; 5- a busca pela segunda formação; 6- a realização de um sonho; 7- outras razões, tais como: a ligação com a música, a aprendizagem musical de instrumento específico na igreja, no ensino particular e na família, o desejo de conhecer a modalidade a distância, acreditar que o ensino a distância é mais fácil do que o ensino presencial. O principal motivo pela escolha do curso de música a

distância, na visão dos entrevistados foi, a falta de tempo para frequentar um curso presencial.

O preconceito apresentado pelos entrevistados se configurou a partir de três eixos: o preconceito em relação ao ensino a distância, ao ensino de música a distância e ao ensino de música. Os depoimentos revelaram que esse preconceito passa por um processo de resignificação, visto que, com o desenvolvimento do ensino a distância, as maneiras de ensinar e aprender não estão ancoradas apenas no conteúdo estático e armazenado na plataforma moodle, mas sim na mediação desses conteúdos, das ferramentas e dos sujeitos que estão imersos nesse processo formativo.

O diálogo com os participantes desta pesquisa revelaram que, apesar de ser uma modalidade de ensino ainda em desenvolvimento, aprender música pela internet é possível. Mesmo não sendo o foco deste estudo, os dados revelaram que aprender a tocar um instrumento com apoio das mídias e dos softwares utilizados no moodle, no processo de ensino e aprendizagem musical de instrumentos como o teclado, o violão, a percussão e o canto pode ocorrer a distância, o que ultrapassa modelos presenciais de ensino e aprendizagem musical.

A análise dos dados mostrou que a pedagogia musical online compreende e perpassa os procedimentos nas atividades, seu desenvolvimento, a organização, a sistematização, a divisão de horários, as demandas, a leitura de textos nas disciplinas. A utilização dessas ferramentas está relacionada com o conteúdo de cada disciplina a ser contemplado, a partir de uma finalidade e um objetivo, sendo essas definidas pelo professor autor/supervisor.

Em relação às ferramentas disponíveis, o fórum foi destacado pelos professores e pelos alunos como a ferramenta mais utilizada no moodle. O uso constante dos fóruns nas disciplinas, foi enumerado em função da facilidade de acesso, da necessidade de acompanhar o andamento das disciplinas, por ser um local onde os alunos recebem estímulo dos tutores a distância, por configurar-se como meio de interação com os demais colegas e, por constituir-se em um espaço de ensino e aprendizagem musical. A webconferência foi mencionada como a ferramenta que promove o momento mais “vivo” no curso de música a distância, tendo em vista a possibilidade de visualizar e ouvir o outro através das câmeras.

O vídeo e o Youtube são utilizados pelos alunos para a postagem de vídeos das aulas de estúdios, para compartilhar repertórios musicais, para postar exercícios específicos dos instrumentos teclado, percussão, violão e canto, facilitando assim a visualização das práticas pedagógico-musicais dos alunos. Os entrevistados ressaltaram que a ferramenta que mais apresentou problemas em sua utilização foi o chat e, por esse motivo, é a ferramenta menos utilizada no moodle. Para alunos e tutores a distância, recursos como MSN e Skype funcionaram como um apoio ao processo formativo do curso de música a distância, uma vez que, possibilitaram o diálogo mais individual e permitiram a privacidade na exposição das dificuldades por parte dos alunos.

Sobre a cultura digital que se configura na plataforma moodle, os entrevistados compartilharam que foi necessário e significativo, passar por um processo de adaptação e de aprendizagem acerca da utilização das ferramentas na plataforma. Esse aspecto foi solucionado a partir de um curso de formação oferecido no início da graduação em música a distância. Além disso, os agentes pontuaram alguns obstáculos enfrentados no decorrer do curso, dentre eles: dificuldade de conexão com a internet, dificuldade em permanecer online na plataforma moodle, em construir textos coletivos através da ferramenta wiki. O fato de o fórum ter um horário exato para fechar também foi apontado pelos entrevistados como uma dificuldade em lidar com o tempo preciso, principalmente para o envio de tarefas pelos alunos. A diversidade de informação disponível na internet e na plataforma moodle também foi salientada pelos alunos como um desvio de foco e por isso, considerada um desafio a ser superado.

Os diálogos reforçaram que a figura do tutor a distância é denominada de “elo de ligação” entre o conteúdo, as ferramentas e os sujeitos dessa modalidade de ensino a distância. Em função do contato, direcionamento e orientação pedagógico-musical entre os alunos, os tutores a distância foram considerados “professores”. Em seus depoimentos, os alunos indicaram a necessidade de sentir um apoio institucional na conexão com a plataforma moodle. Para tanto, mencionaram a importância de ter a sensação de estarem sempre acompanhados e monitorados. O foco do curso de música a distância é centrado no aluno e em suas necessidades, visto que eles buscam essa modalidade de ensino a partir de suas demandas, fora do eixo padrão de um aluno na modalidade presencial. Desta forma, configura-se o perfil de um aluno autônomo. Porém, os alunos ainda necessitam de certa rapidez e

fluência nos retornos enviados, principalmente pelos tutores a distância. Diante disso, a qualidade dos computadores e também da conexão com a internet devem ser prioridade na infraestrutura dos cursos propostos nessa modalidade de ensino a distância.

Os relatos dos entrevistados sinalizou que a interação é mediada pelas ferramentas e pelo tutor a distância. A pedagogia musical online está diretamente interligada ao conteúdo, ao material didático, as ferramentas e ao processo formativo. Os meios que viabilizam essa mediação são os recursos tecnológicos utilizados, tais como: o computador, a internet, a plataforma moodle, suas ferramentas e todos os dispositivos tecnológicos adicionados pelos entrevistados. Ancorado na premissa de que estes atores sociais não são neutros, interagem entre si, com o contexto em que se encontram (FAINHOLC, 2007) e com os conteúdos disponíveis na plataforma moodle, os agentes deste estudo ultrapassam a relação “maquínica” (LEMOS, 2008) e constituem uma teia de relações sociais no interior do ensino a distância. Mesmo que o espaço e o tempo dessas relações não sejam físicos, eles não deixam de ser socioculturais, uma vez que são considerado um espaço de interações.

Mesmo que a proposta da plataforma moodle tenha como foco a interatividade a partir de suas ferramentas, ocorre um paradoxo entre a oferta de recursos tecnológicos disponíveis e o isolamento no moodle. Alguns alunos destacaram que no processo de formação do curso de música a distância se sentem isolados, ao realizar as tarefas durante a semana. Para minimizar essa necessidade, os entrevistados sugerem que a periodicidade de realização das webconferências seja com maior frequência, mesmo sendo um desafio “convocar todos ao mesmo tempo”.

Em relação ao gerenciamento e à administração do tempo e do espaço virtual, a gestora e os coordenadores entrevistados mencionaram que, para desempenhar suas funções na modalidade online, no ensino a distância, muitas vezes seguem uma planilha de horários e tarefas a serem desenvolvidas, sendo o planejamento inicial o ponto de partida para um bom desempenho. Um aspecto relevante que os entrevistados reforçam, se refere a falta de tempo para fazer uma graduação e estar em uma sala de aula. Assim, tendo em vista, a necessidade da formação inicial para obter um diploma e a viabilidade do curso de música a

distância, essa modalidade de ensino está cada vez mais sendo procurada como uma possibilidade de formação.

Para os alunos entrevistados, a possibilidade de poder planejar os horários de estudo, podendo conciliá-los com compromissos profissionais e familiares ao longo do curso, também foi um dos fatores principais para que esses alunos procurassem o curso de música a distância. No caso dos alunos que participaram deste estudo, a flexibilidade da carga horária do curso pesou no momento da escolha, pois a facilidade de estudar em qualquer momento, a possibilidade de planejar o tempo de acordo com as necessidades pessoais, foi considerada um diferencial. Como a maioria dos alunos precisa se manter empregados, seus relatos seguem na mesma linha. O fator tempo, como já mencionado, foi um dos grandes motivadores para a escolha do curso nessa modalidade. Para esses alunos, é significativo participar dos fóruns, sem obrigação de horário, por exemplo. É importante poder acessar a plataforma de madrugada para poder verificar as tarefas da semana e poder baixar os textos a serem lidos, bem como entrar em contato com os tutores a distância via e-mail, MSN, Skype para solucionarem suas dúvidas no decorrer da semana.

Os alunos compartilharam que, para fazer um curso a distância é necessário gerenciar o tempo real e o tempo virtual, conciliando esses dois espaços temporais. Assinalaram a importância de conectar a plataforma moodle, postar mensagens nos fóruns de discussão e postar as tarefas semanais antes do fechamento nos fóruns. Apesar das dificuldades encontradas, os alunos destacaram que, para um bom desempenho no curso a distância é importante organizar o tempo de estudo semanal, ter acesso a um computador e à internet diariamente, com uma velocidade rápida.

Mesmo não sendo foco deste estudo, vale lembrar que os sujeitos sinalizaram a importância de manter a disciplina, ter autonomia, tomar atitudes e resolver problemas em relação às demandas da modalidade a distância. Os participantes da pesquisa destacaram que a diversidade de funções exigidas nesta modalidade de ensino é um obstáculo para uma organização e um gerenciamento mais sistematizado de seu tempo. Para conciliarem sua atuação online com trabalho, estudo e família, os sujeitos revelaram que, foi necessário elaborar possibilidades de alteração de hábitos diários para o desenvolvimento de suas tarefas, tendo em vista a flexibilidade que essa modalidade de ensino permite.

O ambiente virtual de aprendizagem musical é um recurso tecnológico que media o processo de ensino e aprendizagem musical na proposta do curso superior em música, modalidade a distância semipresencial. Cabe destacar que, em relação à pedagogia musical online, não basta transferir propostas pedagógicas para o ambiente virtual de aprendizagem, mas sim, repensar, elaborar e criar estratégias de ensino que atendam às demandas do ensino e da aprendizagem nessa modalidade. Os resultados da pesquisa reforçam que é necessário ultrapassar modelos e metodologias tradicionais, bem como verificar e viabilizar possibilidades que se adaptem a essa forma de ensinar e aprender música virtualmente.

Outro aspecto importante é detectar e compreender os limites que esse meio de ensino apresenta. Não cabe a este estudo avaliar a pedagogia musical online adotada na proposta do curso de música UAB/UnB, porém, para implementar, criar e propor o ensino nessa modalidade são necessárias avaliações e reflexões constantes. Não implica em apenas transportar modelos tradicionais de ensino na modalidade presencial e hospedá-los na plataforma moodle, mas sim, refletir e elaborar metodologias, pedagogias, estratégias, ferramentas, materiais didáticos que atendam às demandas da modalidade a distância.

Por isso, cada vez mais é necessário romper paradigmas ultrapassados, buscando a inovação e não somente a reprodução e transferência de informações para outra possibilidade de recurso tecnológico. Nesse sentido, os ambientes virtuais de aprendizagem inserem-se como uma nova possibilidade de ensino na educação musical e também nos cursos superiores de música. Sem a finalidade de esgotar essa temática de pesquisa, essa tese de doutorado aponta outros desdobramentos ancorados no contexto do ensino a distância, dentre eles, discussões sobre: gênero, família, religião, utilização de mídias eletrônicas e redes sociais que perpassam o contexto onde os agentes sociais estão inseridos, bem como os recursos tecnológicos que utilizam.

Daí a necessidade de estudos que focalizem a pedagogia musical online nas demais disciplinas como, por exemplo, as aulas de instrumentos, teclado, canto, violão e percussão. Outras pesquisas poderão revelar as possibilidades de materiais didáticos e softwares pensados para o ensino de música a distância.

Das ferramentas disponíveis na plataforma moodle, destaco a importância de estudos que direcionem seu foco para a aprendizagem musical que ocorre nos fóruns e nas webconferências. São significativas também pesquisas que possam

aprofundar mais detalhadamente a visão dos alunos virtuais enquanto sujeitos do curso a distância, os bastidores do professor autor na elaboração das disciplinas; o papel do professor supervisor no acompanhamento da disciplina online e o processo de tutoria a distância.

Considerando a presença desses recursos tecnológicos no cotidiano de professores e alunos, no processo de ensino e aprendizagem musical, assim como a ausência de estudos que focalizem essa realidade e suas respectivas relações no contexto da UAB/UnB, destaco ser relevante investigar esta temática em torno do fenômeno pedagogia musical online no ciberespaço, tendo em vista a necessidade do desenvolvimento de estudos nesse âmbito na área de educação musical.

Em suma, este estudo pode contribuir para descrever um primeiro extrato da pedagogia musical online constituída no interior do ensino a distância em música, seus bastidores, seu cotidiano, seus agentes sociais e suas ferramentas a partir de uma trama virtual contínua, cíclica em tempos síncrono e assíncrono.

REFERÊNCIAS

- ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância (Org.). *Censo EaD.br*. São Paulo: Pearson, 2010.
- ALMEIDA, Maria. E. B. As teorias principais da andragogia e heutagogia. In: LITTO, Fredric Michael e FORMIGA, Marcos (Orgs.). *Educação a Distância: o Estado da Arte*. São Paulo: Pearson Education, p. 105-111, 2009.
- ALVES, João. R. A história da EAD no Brasil. In: LITTO, Frederic M.; FORMIGA, Marcos (Org.). *Educação a Distância: o estado da arte*. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.
- BEHAR, Patricia. A. *Modelos pedagógicos em educação a distância*. (Orgs). Porto Alegre: Armed, 2009.
- BELLONI, Maria L. *Educação a distância*. 4. ed. Campinas: Autores associados, 2006.
- BASSANI, Patrícia Scherer; SILVEIRA, Felipe; BEHAR, Patrícia Alejandra. InterROODA: mapeamento das interações no ambiente virtual de aprendizagem ROODA. In: FÓRUM INTERNACIONAL SOFTWARE LIVRE, 7, 2006, Porto Alegre. FISL7.0. Porto Alegre: Nova Prova, 2006. p. 129-134.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. *Investigação em Educação: introdução à teoria e aos métodos*. Porto Alegre, Portugal: Porto Editora, 1994.
- BORNE, Leonardo. *Trabalho Docente na Educação Musical a Distância: educação superior brasileira*. 2011. 177f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2011.
- BORGES, Suelena. O CAEF na formação musical de professores na modalidade EAD: um panorama das origens e atuação. In: *Revista Renote*, v.7, n.2, outubro, 2009. Disponível em: http://www.cinted.ufrgs.br/renote/out2009CAEF/art_apre/H_Suelena.pdf. Acessado em: 13-11-2009.
- BOURDIEU, Pierre (coord.). *Miséria do Mundo*. Tradução de Mateus S. Soares de Azevedo et al. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- BOZZETTO, Adriana. *O professor particular de piano em Porto Alegre: uma investigação sobre processos identitários na atuação profissional*. Porto Alegre, 1999. Dissertação (Mestrado), Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- BOZZETTO, Adriana. *Ensino particular de música: práticas e trajetórias de professores de piano*. UFRGS editora/Editora da Fundarte, Porto Alegre, 2004.
- BRAGA, Paulo D. A. *Oficina de violão a distância: estrutura de ensino e padrões de interação em um curso mediado por computador*. 2009. 320f. Tese (Doutorado em Música). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.
- BRAGA, Paulo D. A; RIBEIRO, Giann M. Trabalho colaborativo em um curso coletivo de violão a distância. In: XVIII ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 2009, Londrina. Paraná. *Anais...* Londrina: ABEM, 2009. 1167-1172.
- _____. Resultados preliminares de um curso de violão a distância. In: XVIII ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 2008, São Paulo. *Anais...* São Paulo: ABEM, 2008. p.750-757.
- BRAGA, Simone M. Educação a distância: diversidade de campo de formação pedagógico-musical. In: XXI CONGRESSO DA ASSOCIACIONAL NACIONAL DE PESQUISA E PÓS GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 2011, Uberlândia. Minas Gerais. *Anais...* Uberlândia: ANPPOM, 2011.399-404.

_____. Ensino e formação musical a distância: breve levantamento das pesquisas realizadas. In: XX CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓSGRADUAÇÃO EM MÚSICA, 2010, Florianópolis. Santa Catarina. *Anais...* ANPPOM, 2010.p.537-542.

BRASIL. MEC - Ministério da Educação e Cultura. Decreto 5.622, de 10 de dezembro de 2005. Regulamenta o Art. 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional - 2.005. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn2.pdf. Acesso em: 20/09/2009. BRASIL. CAPES- Coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior. *Relatório de gestão 2004-2001*. Brasília, 2011.

BAUDRILLARD, J. *Tela total: mito-irônias da era do virtual e da imagem*. 1ª ed. Porto Alegre: Sulina, 1997.

CAJAZEIRA, Regina Célia de Souza. *Educação continuada à distância para músicos da filarmônica Minerva – gestão e curso batuta*. Universidade Federal da Bahia, Escola de Música, Curso de Pós-Graduação em Música. Tese de doutorado. 2004.

CARVALHO, Isamara A. Interação e acolhimento à diversidade na educação musical a distância. In: XXI CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 2011, Uberlândia. Minas Gerais. *Anais...* Uberlândia: ANPPOM, 2011.393-398.

CARVALHO, Kassandra. Implicações das TIC's na educação. *Pedago Brasil: o futuro do planeta em suas mãos*. Disponível em: < <http://www.pedagogia.com.br/pedagogia.htm> > Acesso em: 12 out. 2010.

CASTELLS, Manuel. A cultura da virtualidade real: a integração da comunicação eletrônica, o fim da audiência de massa e o surgimento de redes interativas. In: *A sociedade em rede: a era da informação: economia, sociedade e cultura*. Vol. 1. Paz e terra. 2008.

CERTEAU, Michel. *A invenção do cotidiano. 1. Artes de fazer*, Petrópolis: Vozes, 2000.

COELHO DE SOUZA, Cássia Virgínia. *Programa de Educação Musical a distancia para professores da series iniciais do ensino fundamental: um estudo de caso*. Universidade Federal da Bahia, Escola de Música, Curso de Pós-Graduação em Música. Tese de doutorado. 2002.

CORRÊA, Abel; MENEZES, Jeronimo Soares de Castro. *Conferência WEB*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas. Secretaria de Educação a distância, 2011.

CRUZ, Dulce M.. Aprendizagem por videoconferência. In: LITTO, Fredric Michael e FORMIGA, Marcos (Orgs.). *Educação a Distância: o Estado da Arte*. São Paulo: Pearson Education, p. 282-288, 2009.

CUBAN, Larry. *Oversold & Underused. Computers in the class room*. Londres: Harvard University Press, 2001.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (2000). Introduction: The discipline and practice of qualitative research. In DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Eds.), *Handbook of qualitative research* (2. ed., pp. 1-28). Thousand Oaks, CA: Sage.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. *Part IV: Methods of Collecting and Analyzing Empirical Materials (Introduction)*. In: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. (ed.) *The Handbook of Qualitative Research*. 2.ed. London: Sage Publications, 2000b, p. 632-643.

DESLAURIERS, Jean-Pierre; KÉRISIT, Michèle. O delineamento de pesquisa qualitativa. In: *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Editora Vozes, Petrópolis. Trad. Ana Cristina Nasser, 2008.

DIAS, Leila Miralva Martins. Interações nos processos pedagógico-musicais da prática coral: dois estudos de caso. 226f. Tese de Doutorado. Programa de Pós- Graduação em Música-PPG-MUS. Porto Alegre, 2011.

EID, Jordana. P. O hipertexto na construção de disciplinas de um curso de licenciatura em música a distância. In: XXI CONGRESSO DA ASSOCIANAL NACIONAL DE PESQUISA E PÓS GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 2011, Uberlândia. Minas Gerais. *Anais...* Uberlândia: ANPPOM. p. 2011.399-404.

EID, Jordana. P. Formação de professores de música a distância: um survey com estudantes da UAB/UnB. 2011. 141f. Dissertação (Mestrado em Música/Educação Musical) – Programa de Pós-Graduação Música em Contexto da Universidade de Brasília. Brasília, 2011.

FAINHOLC, Beatriz. Programas, profesores y Estudiantes virtuales: una sociología de la educación a distancia. Bueno Aires: Santilana, 2007.

FICHEMAN, Irene K; KRÜGER, Susana E.; LOPES, Roseli D. Editor musical: uma pesquisa sobre software para atividades de composição individual e colaborativa. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 12, 2003, Santa Catarina. *Anais...* Santa Catarina: ABEM, 2003, p. 375-386.

FRAGOSO, Suely; RECUERO, Raquel; AMARAL, Adriana. *Métodos de pesquisa para internet*. Porto Alegre: Sulina, 2011.

GIBBS, Graham. Análise de dados qualitativos. Porto Alegre : ArtMed, 2009. 198 p. : il.

GODOI, Christiane Kleinübing; BANDEIRA-DE-MELLO, Rodrigo; SILVA, Anielson Barbosa (orgs.). *Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos*. Editora Saraiva, 2007.

GOHN, Daniel. *Auto-aprendizagem musical: alternativas tecnológicas*. São Paulo: Annablume/Fapesp, 2003.

_____. *Educação musical a distância: Propostas para o ensino e aprendizagem de percussão*. São Paulo, 2009.191f. Tese (Doutorado em Ciências da comunicação) Programa de Pós- Graduação em Ciências da Comunicação da USP. São Paulo, 2009.

_____. EAD e o estudo da música. In: LITTO, Fredric Michael e FORMIGA, Marcos (Orgs.). *Educação a Distância: o Estado da Arte*. São Paulo: Pearson Education, p. 282-288, 2009.

_____. Ensino de percussão a distância. In: XIX CONGRESSO DA ASSOCIANAL NACIONAL DE PESQUISA E PÓS GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 2009, Curitiba. Paraná. *Anais...* Curitiba: ANPPOM, 2009.

_____. Tendências na educação a distância: os softwares on-line de música. *Opus*, Goiânia, v. 16, n. 1, p. 113-126, jun. 2010.

_____. *Educação musical a distância: Abordagens e experiências*. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. Introdução aos recursos tecnológicos musicais. In: XXI CONGRESSO DA ASSOCIANAL NACIONAL DE PESQUISA E PÓS GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 2011, Uberlândia. Minas Gerais. *Anais...* Uberlândia: ANPPOM, 2011.346-351.

HALABAN, Patrícia. *La comunicación virtual en educación a distancia: un studio sobre interacciones comunicacionales y procesos pedagógicos em Internet*. Ediciones Ciccus, 1ª Ed. Buenos Aires, 2010.

HENDERSON FILHO, José Ruy. *Formação continuada de professores de música em ambiente de ensino e aprendizagem online*. Porto Alegre, 2007. 250 f: Tese (Doutorado em Música) - Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

HENDERSON FILHO, José Ruy. Comunidades virtuais de aprendizagem na formação continuada de professores de música. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 16, 2007, Campo Grande. *Anais...* Campo Grande: Abem, 2007, 1 CD-ROM.

HENTSCHKE, Liane; KRÜGER, Susana E.; GERLING, Cristina C. Utilização de Softwares no processo de ensino e aprendizagem de instrumentos de teclado. *Revista Opus*, out, 1999. Disponível em: <http://www.anppom.iar.unicamp.br/opus/opus6/kruger.htm>. Acesso em: 15 de abril. 2008.

KENSKI, Vani M. *Tecnologias e ensino presencial e a distância*. Campinas: Papyrus, 2003.

KRAEMER, Rudolph. Dimensões e funções do conhecimento pedagógico-musical. Tradução: Jusamara Souza. *Em Pauta: Revista do PPG em Música da UFRGS*, Porto Alegre, v.11, n.16/17, p. 50-73, abr/set, 2000.

KRÜGER, Susana Ester. *Análise de Softwares de Educação Musical quanto à sua Compatibilidade ao Ensino do Piano*. Unpublished Paper. Curitiba: EMBAP, 1996.

KRÜGER, Suzana et al. Dos receios à exploração das possibilidades: formas de uso de software educativo-musical. In: HENTSCHKE, Liane; DEL BEN, Luciana (Org.). *Ensino de música: propostas para pensar e agir em sala de aula*. São Paulo: Moderna, 2003. cap. 10, p. 158-175.

KRÜGER, Susana Esther. Educação musical apoiada pelas novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC): pesquisas, práticas e formação docentes. *Revista da Abem*, Porto Alegre, v. 14, 75-89, mar. 2006.

_____. Susana E. Educação musical apoiada pelas novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC): pesquisas, práticas e formação de docentes. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 14, p. 75-89, mar. 2006.

KRÜGER, Susana Esther. Relações interativas de docência e mediações pedagógicas nas práticas de EaD em cursos de aperfeiçoamento em educação musical. *Revista da Abem*, Porto Alegre, v. 17, 97-107, set. 2007.

KRÜGER, Susana E. *A percepção de docentes sobre a formação continuada em educação musical, apoiada pela educação a distância, em um contexto orquestral*. São Paulo 2010. 310 f: Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2010.

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

LEMOS, André Lemos. *Cibercultura: tecnologias e vida social na cultura contemporânea*. Editora Sulina, 4º ed., Porto Alegre, 2008.

LEMOS, André; LÉVY, Pierre. *O futuro da internet: em direção a uma ciberdemocracia planetária*. São Paulo: Paulus, 2010.

LÉVY, Pierre. *As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática*. Trad. Carlos Ireneu da Costa, Editora 34, São Paulo, Coleção Trans, 1993.

LÉVY, Pierre. *O que é o virtual?* Trad. Paulo Neves, Editora 34, São Paulo, Coleção Trans, 1996.

LÉVY, Pierre. *A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço*. Trad. Luiz P. Rouanet. São Paulo: Loyola, 1998.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. Trad. Carlos Ireneu da Costa, Editora 34, São Paulo, Coleção Trans, 1999.

LÉVY, Pierre. *A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço*. Trad. Luiz Paulo Ronanet, Edições Loyola, São Paulo, 2007.

LIMA, José Maximiano. Educação musical à distância através da flauta doce. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 11, *Anais....* Natal: ABEM, out. 2002. 1 CD-ROM.

LIMA, Maria Helena; BEYER, Esther S. W.; FLORES, Luciano V. A disciplina "Música e Mídia" no ensino médio como experiência investigativa da inclusão curricular de novas tecnologias em aulas de música. In: *Revista Renote*, v.7, n.2, outubro, 2009. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/renote/article/view/13681/7745>. Acessado em: 13-11-2009.

LONGHI, Magalí T.; BEHAR, Patricia A.; Bercht Magda. A busca pela dimensão afetiva em ambientes virtuais de aprendizagem. In: BEHAR, Patricia Alejandra e colaboradores (Orgs.). *Modelos pedagógicos em educação a Distância*. Porto Alegre: Artmed, p. 204-231, 2009.

MAEDA, Danilo. Cibercultura: as novas formas de interação social e organização política proporcionados pela era da informação. *Ciências Sociais: ler e saber*. Alto Astral. Ano1, nº1. 2012, (20-29).

MALDONADO, A. E (Orgs.). *Metodologias de pesquisa em comunicação: olhares, trilhas e processos*. Porto Alegre: Sulina, 2006. 294p.

MARIN, Elizara Carolina. O ofício da pesquisa: processos do fazer. In: MALDONADO, A. E. *Metodologias de pesquisa em comunicação: olhares, trilhas e processos*. Porto Alegre: Sulina, 2006. 294p.

MARQUES. E. Aprendizagem de violão em um curso de licenciatura em música a distância: um estudo de caso. In: XXI CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 2011, Uberlândia. Minas Gerais. *Anais...* Uberlândia: ANPPOM, 2011.p.357-360.

_____. Construção de materiais didáticos para a disciplina de violão em um curso de licenciatura em música a distância: um relato de experiência. XIX CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 2010, Goiânia. Goiás. *Anais...* Goiás: ABEM 2010. p.598-604.

MARCONI, Marina de A.; LAKATOS, Eva M. *Fundamentos de Metodologia Científica*. 6ª. Ed. São Paulo: Atlas, 2006.

MANSON, Robin. Models of online courses. *ALN Magazine*, out. 1998. Disponível em: <http://www.aln.org/publications/magazine/v2n2/mason.asp>. Acesso em: 05 de mar. 2009.

MENDES, Gianni; BRAGA, Paulo D .A. Estrutura de programa e recursos tecnológicos num curso de violão a distância . In: XVII CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 2007, São Paulo. *Anais...* ANPPOM, 2007. 1 CD ROOM.

MENEZES, Clarissa de Godoy; NUNES, Helena de Sousa. Primeiras considerações sobre o Perfil e o papel do Tutor no Programa Pró-Licenciatura Música da UFRGS. In: *Revista Renote*, v.7, n.2, outubro, 2009. Disponível em: <http://www.cinted.ufrgs.br/renote/out2009CAEF/index.html>. Acessado em: 10-11-2009.

MILETTO, E. M., COSTALONGA, L. L., FLORES, L. V., FRITSCH, E. F. P., MARCELO S. VICARI, R. M. Educação Musical auxiliada por computador: algumas considerações e experiências. *Novas tecnologias na Educação*, v.2, nº.1, março, 2004. Disponível em: http://www.cinted.ufrgs.br/renote/mar2004/artigos/09-educacao_musical.pdf. Acesso em: 14 de mai. 2008.

MILLETO, Evandro M.; FLORES, Luciano V., PIMENTA, Marcelo S., VICARI, Rosa M. *CODES: Um ambiente para a prototipação musical cooperativa baseado na web*. Anais do XXXII Seminário integrado de Software e Hardware. São Leopoldo: SBC, 2005.

MILLETO, Evandro M.; FLORES, Luciano V., PIMENTA, Marcelo S., VICARI, Rosa M. *CODES: Educação Musical auxiliada por computador: algumas considerações e experiências*. Anais do XXXII Seminário integrado de Software e Hardware. São Leopoldo: SBC, 2004.

MOORE, Michael e Kearsley Greg. *Educação a distância: uma visão integrada*. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

MOREIRA, João Geraldo Segala. Alguns aspectos da produção de Unidades de Estudos para a Licenciatura em Música-EaD da UFRGS. In: *Revista Renote*, v.7, n.2, outubro, 2009. Disponível em: <http://www.cinted.ufrgs.br/renote/out2009CAEF/index.html>. Acessado em: 10-11-2009.

MOURA, Risaelma de Jesus Arcanjo. Ensino coletivo de violão: possibilidade para aprendizagem colaborativa e cooperativa em EAD. In: *Revista Renote*, v.7, n.2, outubro, 2009. Disponível em: http://www.cinted.ufrgs.br/renote/out2009CAEF/art_apre/E_Risaelma.pdf. Acessado em: 10-11-2009.

NARITA, F. M. Licenciatura em Música na Universidade Aberta do Brasil (UAB): educação sem distância? In: *Anais do XVII Congresso da ABEM - Comunicações e Pôsteres (formato CD) XVIII Congresso da Associação Brasileira de Educação Musical São Paulo*, 2008.

NARITA, Flávia Motoyama. Colaboração virtual: uma prática musical real na modalidade a distância. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 18, 2009, Londrina. *Anais...* Londrina: ABEM, 2009. p. 404-413.

NICOLACI-DA-COSTA, Ana Maria. O Uso de Entrevistas On-Line no Método de Explicitação do Discurso Subjacente (MEDS). In: *Psicologia: reflexão e crítica*, vol. 22, n. 1, 2009. Disponível em: <http://www6.ufrgs.br/seerprc/ojs/viewarticle.php?id=525>. Acessado em: 15.05.2009.

OLIVEIRA, Maria Marly de Oliveira. Como fazer pesquisa qualitativa. 3ª Ed. Editora Vozes, Porto Alegre, 2010, p. 81

PALLOFF, Rena M. e PRATT, Keith. *O aluno virtual: Um guia para trabalhar com estudantes on-line*. Tradução de Vinícius Figueira. Porto Alegre: Artmed, 2004.

POUPART, Jean. A entrevista de tipo qualitativo: considerações epistemológicas, teóricas e metodológicas. In: *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Editora Vozes, Petrópolis. Trad. Ana Cristina Nasser, 2008.

PRIMO, ALEX. *Interação mediada por computador: comunicação, cibercultura, cognição*. Editora Sulina, 3ª Ed. Porto Alegre, 2011.

RECH, Jane. Significações da consciência em ambientes virtuais. In: VALENTINI, Carla Beatriz, SOARES, Eliane Maria do Sacramento (Orgs.). *Aprendizagem em ambientes virtuais: compartilhando idéias e construindo cenários*. Caxias do Sul, RS: Educs, 2005.

RECUERO, Raquel. *Redes sociais na internet*. Porto Alegre: Sulina, 2009.

RIBEIRO, Giann M.; BRAGA, Paulo D. A. Aprendizagem por videoconferência nas aulas coletivas de instrumento. In: XIX ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 2010, Goiânia. *Anais...* Goiânia: ABEM, 2010. p. 445-454.

RIBEIRO, Giann Mendes. Motivação para aprender nas aulas coletivas de violão a distância. In: XIX ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 2010, Goiânia. *Anais...* Goiânia: ABEM, 2010. p.445-454.

SANTOS, Edméa Oliveira. Articulação de saberes na EAD online: por uma rede interdisciplinar e interativa de conhecimentos em ambientes virtuais de aprendizagem (p. 219-232). In: *Educação online: teorias, práticas, legislação e formação corporativa*. Edições Loyola, São Paulo, 2006.

SANTOS, Henderson de Jesus Rodrigues dos. Ambiente colaborativo em EaD no aprendizado musical. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 15, 2006, João Pessoa. *Anais...* João Pessoa: ABEM, 2006(a). p. 173-178.

_____. Musitec: elaboração de um tutorial multimídia. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 15, 2006, João Pessoa. *Anais...* João Pessoa: ABEM, 2006(b). p.507-512.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. Um novo capital cultural: Pré-disposição e disposições à cultura informal com segmento com baixa escolaridade. *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 26, n. 90, p.

77-105, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/%0D/es/v26n90/a04v2690.pdf>. Acessado em: 20-04-2010.

SCHLAGER, Ken. Distance Learning. *Teaching Music*; Jun., 2008, Vol. 15 Issue 6, p36-38, 3p, 2 Color Photographs.

SHERBON, James. Distance Learning and the Music Teacher. In: *Music Educators Journal*; Nov., 2005, Vol. 92 Issue 2, p. 36-41, 6p, 1 Color Photograph.

SCHRAMM, Rodrigo. Tecnologias aplicadas à Educação Musical. In: *Revista Renote*, v.7, n.2, outubro, 2009. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/renote/article/view/13700/7751>. Acessado em: 13-11-2009.

SCOTTI, Adelson. Saberes e processos de apreensão /transmissão musical em espaços virtuais: resultados de uma pesquisa. In: XXI CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 2011, Uberlândia. Minas Gerais. *Anais...* Uberlândia: ANPPOM, 2011. p.381-386.

SCOTTI, Adelson. *Violação.org: saberes e processos de apreensão/transmissão da música no espaço virtual*. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-graduação em Artes da Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia: UFU 2011.

SOUZA, Cássia V. C. de. *Programa de Educação Musical a Distância para professores das séries iniciais do ensino fundamental: um estudo de caso*. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal da Bahia. Salvador: UFBA, 2002.

SOUZA, Jusamara. Contribuições teóricas e metodológicas da Sociologia para a pesquisa em Educação Musical. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 5.; SIMPÓSIO PARANAENSE DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 5., 1996, Londrina. *Anais...* Londrina: Abem, 1996. p. 11-39.

SOUZA, Jusamara. *Música, Cotidiano e Educação*. Porto Alegre: UFRGS, 2000.

SOUZA, Jusamara Vieira (org.). *Aprender e ensinar música no cotidiano*. 2ª edição. Porto Alegre: Sulina, 2009.

STAKE, Robert. *Pesquisa qualitativa: estudando como as coisas funcionam*. Trad. Karla Reis, Porto Alegre, Penso, 2011.

STRAUSS, Anselm; JULIET, Corbin. *Pesquisa qualitativa: Técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada*. Tradução Luciane de O. Rocha. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

TEIXEIRA, Lúcia Helena Pereira. *Coros de empresa como desafio para a formação e atuação de regentes corais: dois estudos de caso*. Porto Alegre, 2005. Dissertação (Mestrado), Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

TRINDADE, Armando. *Distance Education for Europe*. Lisboa: Universidade Aberta, 1992.

TRIVIÑOS, Augusto. *Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais*. SÃO Paulo: Atlas, 1995.

TOURINHO, Ana Cristina G. S. Violação nos cursos de Licenciatura EAD: possibilidades de um material interativo. In: XVIII ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 2009, Londrina. Paraná. *Anais...* Londrina: ABEM, 2009.

TURATO, Egberto Ribeiro. **Tratado da metodologia da pesquisa clínico-qualitativa: construção teórico-epistemológica, discussão comparada e aplicação nas áreas da saúde e humanas**. Petrópolis: Vozes, 2003.

UAB/MEC. Apresenta a lista de pólos de apoio presencial e de cursos superiores de instituições federais de ensino superior para o sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB. Disponível em: <<http://www.uab.mec.gov.br/polos.pdf>>. Acesso em: 20 jun. 2010.

VIANA JÚNIOR, G. S. *Formação musical de professores em ambientes virtuais de aprendizagem*. Fortaleza, 2010. 188f: Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós- Graduação em Educação, Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2010.

VIEIRA, Suzana. Tecnologia e inovação na Educação II. 2011. Disponível em: <http://tie1112uma.blogspot.com.br/2011/10/as-tic-na-escola-susana-vieira.html>. Acessado em 30/12/2011.

WESTERMAN, Bruno. Fatores que influenciam autonomia do aluno de violão em um curso de licenciatura em música a distância. Salvador, 2010. 124f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Música, Escola de Música, Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2011.

_____. Autonomia do aluno na educação musical a distância. In: XVIII ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 2009, Londrina. Paraná. *Anais...* Londrina: ABEM, 2009. p.336-344.

WEBER, Dorcas; NUNES, Helena de Souza. Produção de material didático para Educação a Distância: uma proposta para o PROLICENMUS. In: *Revista Renote*, v.7, n.2, outubro, 2009. Disponível em: http://www.cinted.ufrgs.br/renote/out2009CAEF/art_apre/D_Dorcas.pdf. Acessado em: 12-12-2009.

WESTERMANN, Bruno; Rosas, Fátima Weber. Método de teclado e violão a distância com a utilização das novas TIC's. In: *Revista Renote*, v.7, n.2, outubro, 2009. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/renote/article/view/13682/9079>. Acessado em: 13-11-2009.

YIN, R. K. Estudo de Caso: planejamento e métodos. Tradução de Daniel Grassi. 3a ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

Lista de Homepage(s) acessadas:

CURSO A DISTÂNCIA. Disponível em: <<http://megaminas.globo.com/2011/07/12/procura-por-cursos-a-distancia-na-ufjf-chega-1000-desde-a-criacao>> Acesso em 08/04/2011.

EMOTIONS. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Emoticon>> Acesso em 15/08/2011.

ESTRUTURA PEDAGÓGICA EAD. Disponível em: <http://www6.ufrgs.br/fisica_uab/estruturapedagogica.htm> Acesso em 11/01/2012.

FACEBOOK. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Facebook>> Acesso em 21/09/2009.

FÓRUM CIFRACLUB. Disponível em: <<http://forum.cifraclub.terra.com.br/>> Acesso em 21/09/2009.

FÓRUM VIOLÃO.ORG. Disponível em: <<http://www.violao.org/>> Acesso em 04/04/2009.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Disponível em: <www.mec.gov.br> Acesso em 12/06/2010.

MÚSICA A DISTÂNCIA UFRSCAR. Disponível em: <<http://g1.globo.com/vestibular-e-educacao/noticia/2010/09/ufscar-oferece-curso-distancia-para-prova-de-aptidao-musical.html>> Acesso em 29/03/2011.

ORKUT. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Orkut>> Acesso em: 21-09-09.

PLATAFORMA MOODLE. Disponível em: <www.moodle.org> Acesso em 24/10/2009.

DEFINIÇÃO DE MOODLE. Disponível em: <<http://julcirocha.wordpress.com/2007/11/28/o-que-e-o-moodle/>> Acesso em 07/07/2011.

PORTAL EDUCAÇÃO MUSICAL. Disponível em: <<http://www.edumusical.org.br/>> Acesso em 30/08/2009

PORTAL UAB/UnB. Disponível em: <<http://www.uab.unb.br/index.php/cursos-todos/graduacao/24-musica>> acessado em 10/10/2011.

WEBCONFERÊNCIA. Disponível em: <<http://www.rnp.br/conferenciaweb/>> Acesso em 10/02/2010.

APÊNDICES

- 1- Roteiro de entrevista online: qualificação
- 2-Roteiro de entrevista online: coleta de dados
- 3-Carta de Cessão
- 4-Mapa: Polos observados durante a coleta de dados

ROTEIRO PRELIMINAR DE ENTREVISTA ONLINE - Qualificação

Início:
Término:
Data:

I Identificação:

Nome:
Idade:

Você está atuando em quais disciplinas do curso de Licenciatura em Música UAB/UnB?

Profissão (caso possua outra):

Nos dias atuais, você está atuando com música? Se sim, de que forma? (Como professor? Como Músico?)

Como você descreve a sua experiência como tutor (a)?

II Graduação em Música online

-Como você visualiza a formação em música nessa modalidade online?

Em sua opinião, quais fatores contribuem para essa formação? Estimulam a reflexão?

-Além da tutoria, você atua paralelamente em outra profissão?

-Como você pode descrever o ensino em um curso na modalidade online em contraposição ao ensino presencial em música?

III Maneiras de ensinar e aprender música através de um curso online: (Ensino e aprendizagem musical online)

-O que te levou a participar, enquanto tutor (a), de um ensino de música online? Gostaria que você me relatasse esse processo?

-O que você observa, em relação aos alunos, sobre a experiência de estudar música através de uma proposta de ensino de música online? E na sua visão?

-Em sua opinião, como se descreve o ensino de música através da internet?

IV Sociabilidade pedagógico-musical (Interação)

-Ao ensinar, intermediar, você aprende música com os outros colegas tutores? E com os alunos?

-Como você insere os aspectos pedagógico-musicais?

- Como você, enquanto tutor (a) interage nesse ambiente virtual de aprendizagem?
- Como você constrói seu conhecimento e suas habilidades de maneira interdisciplinar e colaborativa?
- Na sua visão, qual o papel dos tutores? Como ocorre a sua interação com o grupo?
- No seu ponto de vista, você considera os espaços de interação como: os fóruns, os chats, os diários, ferramentas importantes para o ensino e aprendizagem em música?
- Como vocês promovem a aprendizagem coletivamente?

ROTEIRO DE ENTREVISTA ONLINE

Dados de Identificação

Nome completo:

Pseudônimo:

Início da entrevista:

Término da entrevista:

Duração:

Polo:

Login:

Idade:

COORDENADORES/GESTORA

Administração e gerenciamento na plataforma moodle

- Qual é a sua função no curso de Licenciatura em Música UAB/UnB?
- Quais funções você já desempenhou no curso à distância?
- De que maneira você começou a fazer parte do curso?
- Em sua opinião, qual é a viabilidade do curso à distância?
- O que leva os alunos optarem pelo curso na modalidade à distância? (Quais são os motivos?)
- Você percebeu se os alunos sentem necessidade de justificar a escolha de um curso na modalidade online?
- Como você visualiza o curso de música à distância: no ambiente online; no pólo presencial (os encontros virtuais e presenciais)? Você já participou de algum encontro presencial? Webconferência? Como foi?

PROFESSOR AUTOR SUPERVISOR/TUTOR A DISTÂNCIA

Ensino musical a distância

- Como é esse espaço virtual nas disciplinas que você já atuou, observou? Mais especificamente a delimitação dos espaços no ambiente virtual de ensino e aprendizagem musical (AVAM)?
- O que você pode observar no período que atuou na plataforma sobre o habitar o espaço virtual: pelos tutores, pelos alunos, pelos professores autores e supervisores?
- O que você conseguiu observar sobre a ação de estudar através do espaço virtual?
- Fale-me um pouco sobre essa formação musical através do ambiente online.
- Como é a aula nesse ambiente online? Como as aulas são desenvolvidas, distribuídas, organizadas, as tarefas, as leituras, as discussões?
- O que você observou em relação ao período que os alunos ficam online? Como seria o tempo e o espaço nesse ambiente online?
- Em sua opinião, de que maneira os alunos organizam o tempo para cursar a Licenciatura em música na modalidade EAD?
- Quais são as dificuldades de acesso à internet que eles revelam?

- Como são esses dois mundos: o presencial X o virtual? Que diferentes temporalidades na vida do mesmo sujeito você observou? Que necessidade em comparar entre as duas modalidades presencial e online?
- Você verificou se os alunos sentem necessidade de diferenciar a vida presencial da vida virtual? Ou isto está claro para eles?
- Em relação à evasão, você acredita que o fato do curso ser gratuito, ele de certa forma agrupa e mantém os alunos, ou separa? O que você observa sobre isso?
- Qual é o papel do professor autor? E do professor supervisor?
- Qual é a função do tutor à distância?
- Como é direcionar, estimular, orientar o ensino e aprendizagem na modalidade online?
- Como foi eles são selecionados, formados, preparados para atuar (ambiente online /polo)
- Qual seria a importância do tutor para os alunos?
- O que o tutor significa para os alunos e ambiente online?
- Quando você atuou como coordenadora com qual frequência você acessava, participava, postava mensagem, respondia os alunos?
- Fale-me um pouco sobre a relação dos tutores com os alunos nos fóruns: as trocas de experiência, material didáticos. O que você pode observar nesse sentido.
- E a relação com os professores autores e supervisores?
- Em sua opinião, como você visualiza, compreende o aluno virtual? O que significa estar exposto? O que você observou sobre isso?
- Como você visualiza o perfil dos alunos do curso de música na modalidade EaD?
- Me fale sobre: a Autonomia, o Isolamento, o aluno anônimo, aluno assíduo no fórum?
- Sobre o acesso do aluno no fórum como é: (frequência com que acessa, participa, posta mensagem)?
- Como são as discussões que ocorrem nos fóruns? (como elas iniciam, como continuam, como promovem participação dos alunos)?
- O que você percebeu sobre a relação dos alunos nos fóruns: eles trocam experiência, materiais didáticos, dialogam sobre suas dificuldades, compartilham suas ideias?
- O que você visualiza de positivo no ambiente virtual como um meio de ensino e aprendizagem musical? E de negativo?
- O que você pode dizer sobre a mensagem escrita como um meio dos professores/tutores visualizarem seus alunos? Como foi enxergar o aluno através da mensagem escrita?
- Como foi ler e responder as mensagens postadas? E a leitura das mensagens como ponto de partida para a relação nos fóruns?
- Você considera o fórum o espaço de debate na plataforma moodle?
- Você acredita que o fórum pode ser um meio de ensino e aprendizagem?
- Como espaço de troca de experiência e material didático?
- O que você poderia me contar sobre o trabalho em grupo?
- O que você pode perceber sobre a personalização dos vínculos como um resultado da virtualidade? Nesse ambiente online?
- Em sua opinião o Messenger, em alguns momentos, funciona como meio de interligação entre os sujeitos?
- E o Skype como meio de comunicação entre os sujeitos?
- O hipertexto (as mensagens postadas) são um meio de comunicação e interligação entre os sujeitos?

- O hipertexto como palco de encenação dos sujeitos na comunicação virtual
- O que você pode-me dizer sobre a ação de conversar sem o cara a cara através do texto: o hipertexto

ALUNO VIRTUAL

Aprendizagem musical online

- Como você ficou sabendo da possibilidade de fazer um curso a distância?
- Qual é a viabilidade de fazer um curso à distância?
- Como foi o processo de seleção? E de formação na plataforma moodle? De que maneira você se preparou para participar de um curso online? Você fez curso de formação para utilizar a plataforma moodle?
- Quais são as disciplinas que você já cursou até agora? Você está em qual período? Caminhou junto com a sua turma? Como é a relação construída com eles?
- Na plataforma moodle, onde ocorrem as aprendizagens pedagógico-musicais?
- Qual é o instrumento você está fazendo no curso de musica Licenciatura UAB/UnB?
- Qual é a distância do polo presencial até a sua casa? Quanto tempo você gasta para chegar?
- E você está trabalhando também, ou está em função só do curso?
- Quais foram os motivos que te levaram a optar por um curso na modalidade à distância?
- Na sua cidade tem o curso de Música na modalidade presencial?
- Como você aprendeu a mexer no moodle e utilizar suas ferramentas?
- Quais são as ferramentas que você mais utiliza no seu dia a dia?
- Das ferramentas disponíveis, em sua opinião quais são as ferramentas que não funcionam e que precisam melhorar?
- Você já teve dificuldades em acessar a internet para efetuar o login no moodle? Se sim, quais?
- Como está sendo para você ser um aluno virtual? Como você se sente nessa sala virtual?
- Fale-me um pouco sobre as disciplinas, que você está cursando, como elas são organizadas, como elas são subdivididas, que espaços você mais utiliza para se comunicar com os tutores, tirar dúvidas, comunicar com seus colegas, os textos, a leitura de textos, a participação nos fóruns, postagem de tarefas, que espaço dessas disciplinas você mais se comunica, são os fóruns, são as wikis, são os chats.
- Qual é o papel do tutor a distância? Como ocorre o contato com o professor autor/supervisor da disciplina? Qual a sua importância na plataforma moodle?
- Como ocorre o seu contato com o tutor a distância? Em algum momento já solicitou, atendimento individual com o tutor a distância? Se sim, quais as ferramentas foram utilizadas?
- Você acredita que seria possível fazer o curso sem a presença do tutor à distância?
- Quando você ingressou nesse curso na modalidade a distância, você chegou a pensar que teria mais tempo do que se estivesse fazendo um curso presencial?
- Desde o primeiro semestre, você percebeu a demanda que você teria que lidar?
- De que forma o curso de música a distância pode contribuir para a sua atuação musical?

- Fale-me um pouco sobre o seu acesso na plataforma moodle. Quando acessa, quantas vezes acessa, de onde acessa.
- Como você organiza seu tempo durante a semana para atender as demandas do curso?
- Que a flexibilidade que o curso de música lhe proporciona? Como você faz para conciliar com as demais atividades? Com a sua família? Com seu trabalho?
- Quais são as características de um aluno virtual? O que significa estar exposto?
- Em algum momento, você sentiu necessidade em justificar a sua escolha pelo curso à distância, em comparação ao curso presencial?
- O que você observa em relação a receptividade do curso na modalidade a distância, nesse caso, o curso de música.
- Como é para você habitar dois mundos: o virtual (curso de música a distância) e o presencial (sua vida cotidiana)? Como você lida com essas duas transições?
- Na sua visão, como ocorre a interação nos fóruns de discussão?
- O que significa pra você, comunicar com o outro através da mensagem escrita, com os seus colegas, com os tutores, com os professores, através de uma mensagem escrita, sem ter o contato visual com eles?
- Como que é pra você se relacionar com outra pessoa através de um texto?
- Você sente falta do cara a cara, de estar visualizando esta pessoa? Você tenta imaginar esta pessoa? A foto disponível no perfil auxilia na visualização da pessoa online?
- Como você visualiza a interação em relação ao conhecimento, em relação a mediação conteúdos, alunos e tutores a distância?
- É possível aprender música a distância?
- Teria mais alguma coisa que você gostaria de colocar?

CARTA DE CESSÃO

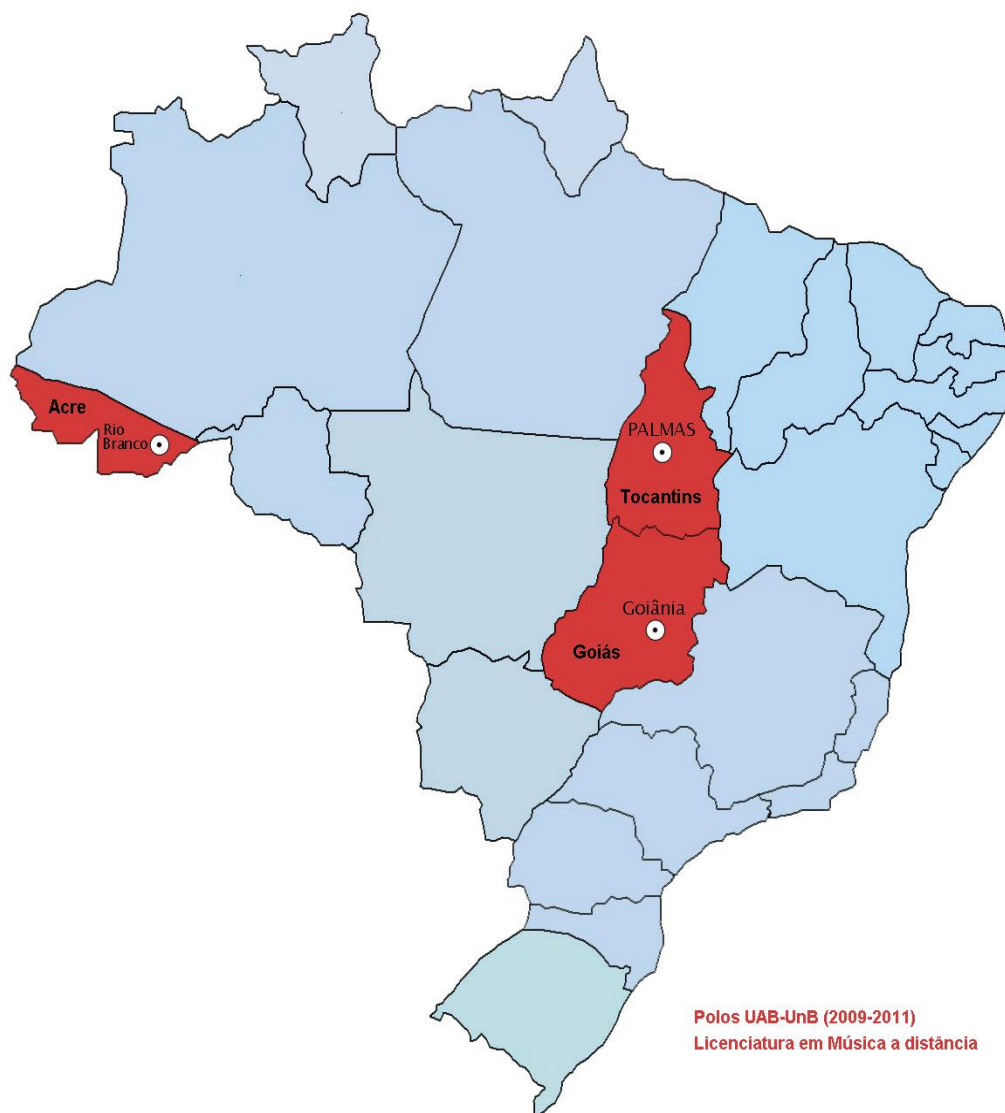
Eu, _____,

RG _____,

declaro para os devidos fins que cedo os direitos de minha entrevista(s) realizada(s) em _____ para Fernanda de Assis Oliveira Torres, portadora do RG 9115422553 SSP RS, estudante no Programa de Pós-Graduação em Música, doutoranda em Educação Musical na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), como parte do material coletado para a pesquisa intitulada “Pedagogia musical online: um estudo de caso no ensino superior de música a distância”. As entrevistas realizadas poderão ser utilizadas integralmente ou em partes para fins de estudos, pesquisas e publicações a partir da presente data.

(Local e data)

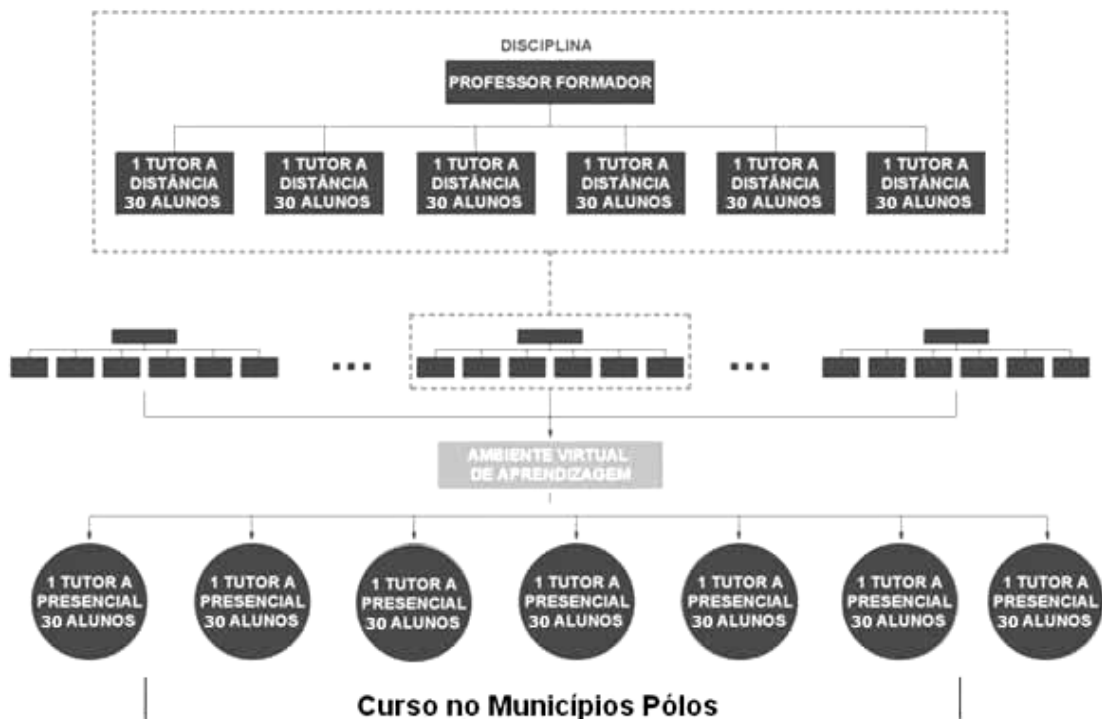
Assinatura



ANEXOS

1-Estrutura Pedagógica

Estrutura Pedagógica para EAD



http://www6.ufrgs.br/fisica_uab/estruturapedagogica.htm

2-Curso de Licenciatura em Música UAB/UnB

- **Apresentação**

O curso de Licenciatura em Música oferecido pela UAB/UnB visa promover a formação superior de docentes que atuarão no ensino da música no contexto da Educação Básica. Portanto, ao optar por este curso o aluno estará buscando formação e habilitação para atuar como professor de Música, principalmente nos ensinamentos fundamental e médio.

As diretrizes políticas e didático-pedagógicas do curso têm como eixos a formação técnica e científica, condizente com as exigências que o mundo do trabalho contemporâneo impõe, e a formação ético-humanística que a formação de um cidadão requer. Desse modo, a concepção metodológica do curso busca fornecer subsídios teóricos e práticos para desenvolver um futuro educador musical reflexivo, com autonomia e conhecimento para mobilizar saberes e competências condizentes com seu contexto de atuação.

Principais objetivos:

- formar e capacitar os alunos para atuarem como futuros educadores musicais, habilitados a identificar as diferentes possibilidades do ensino da música e a criar e desenvolver propostas metodológicas atuais e coerentes com o contexto no qual atuarão;
- propiciar aos alunos uma formação voltada para a atuação de músicos/professores ou professores/músicos, por meio da inter-relação de ambos os conhecimentos e habilidades;
- possibilitar aos alunos a aprendizagem e a construção dos seus conhecimentos e habilidades de forma interdisciplinar e colaborativa, fundamentados na prática da pesquisa, nos estudos teóricos e experimentações práticas;
- incentivar os alunos à busca permanente de atualização e aquisição de novos conhecimentos e aprimoramento profissional;
- proporcionar aos alunos a formação para o uso e aplicação didático-pedagógico das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) em sua atuação como professores.

[CLIQUE AQUI PARA LER O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO](#)

- **Titulação**

O aluno que concluir o curso receberá diploma de Licenciado em Música.

- **Público-alvo**

O curso é destinado a pessoas portadoras do certificado/diploma de conclusão do Ensino Médio (antigo 2º Grau) e que desejam atuar como docentes na área de Música.

- **Duração e carga horária**

A grade curricular do curso se divide em 8 semestres, com duração mínima de quatro anos e carga horária total de 3.015 horas/aulas.

- **Processo seletivo e admissão**

O processo de seleção utilizado para ingresso no curso é o vestibular, com aplicação de prova objetiva de conhecimentos gerais e redação. Além disso, são aplicadas provas de habilidades específicas - uma prova escrita e uma prova prática (de caráter classificatório). O processo seletivo é realizado pelo Centro de Seleção e de Promoção de Eventos da Universidade de Brasília – CESPE e sua ocorrência é, geralmente, anual.

Para ser admitido, além de ter sido aprovado no vestibular o candidato deve comprovar a conclusão do Ensino Médio e apresentar as demais documentações exigidas pela instituição no ato da matrícula.

- **Polos do Curso**

O curso de Licenciatura em Música é oferecido em 11 Polos:

Cidade	Estado	Cidade	Estado	Cidade	Estado
Tarauacá	AC	Cruzeiro do Sul	AC	Anápolis	GO
Brasiléia	AC	Xapuri	AC	Posse	GO
Sena Madureira	AC	Feijó	AC	Porto Nacional	TO
Rio Branco	AC	Acrelândia	AC		

• **Matriz Curricular**

1º Semestre	C/H	Créditos	2º Semestre	C/H	Crédito
01.Fundamentos do curso	45	3	07.Prática de Ensino e Aprendizagem Musical 1	60	4
02.Estratégias de Ensino e Aprendizagem a distância	90	6	08.Tecnologias Contemporâneas na Escola 1	90	6
03.Leitura e Produção de Texto	90	6	09.Instrumento 1: Teclado 1 (obr ou opt)	30	2
04.Teorias da Educação	90	6	10.Instrumento 1: Violão 1 (obr ou opt)	30	2
05.Psicologia e construção do conhecimento	90	6	11.Percepção e Estruturação Musical 1	60	4
06.Antropologia cultural	90	6	12.Prática de Canto 1	30	2
			13.Teoria da Arte (optativa)	90	6
			14.Participação em Seminários, eventos científicos	15	1
Total	495	33	Total	405	27
3º Semestre	C/H	Créditos	4º Semestre	C/H	Crédito
15.Prática de Ensino e Aprendizagem Musical 2	60	4	23.Prática de Ensino e Aprendizagem Musical 3	60	4
16.Tecnologias Contemporâneas na Escola 2 (opt)	90	6	24.Práticas Musicais da Cultura 2	60	4
17.Práticas Musicais da Cultura 1	60	4	25.Instrumento 3: Teclado 3 (obr ou opt)	30	2
18.Instrumento 2: Teclado 2 (obr ou opt)	30	2	26.Instrumento 3: Violão 3 (obr ou opt)	30	2
19.Instrumento 2: Violão 2	30	2	27.Percepção e Estruturação	60	4

(obr ou opt)			Musical 3		
20.Percepção e Estruturação Musical 2	60	4	28.Prática de Instrumentos de Percussão 1	30	2
21.Prática de Canto 2	30	2	29.Projeto em Música (optativa)	90	6
22.Introdução à Pesquisa em Música (optativa)	60	4	30.Participação em Seminários, eventos científicos	15	1
Total	420	28	Total	375	25
5º Semestre	C/H	Créditos	6º Semestre	C/H	Crédito
31.Estágio Supervisionado em Música 1	120	8	37.Estágio Supervisionado em Música 2	120	8
32.Práticas Musicais da Cultura 3	60	4	38.Práticas Musicais da Cultura 4 (optativa)	60	4
33.Instrumento 4: Teclado 4 (obr ou opt)	30	2	39.Instrumento 5: Teclado 5 (obr ou opt)	30	2
34.Instrumento 4: Violão 4 (obr ou opt)	30	2	40.Instrumento 5: Violão 5 (obr ou opt)	30	2
35.Percepção e Estruturação Musical 4	60	4	41.Teorias da Educação Musical	60	4
36.Prática de Instrumentos de Percussão 2	30	2	42.Arte e Cultura Popular (optativa)	90	6
			43.Laboratório de música e tecnologia (optativa)	60	4
			44.Participação em Seminários, eventos científicos	15	1
Total	330	22	Total	465	31
7º Semestre	C/H	Créditos	8º Semestre	C/H	Crédito
45.Estágio Supervisionado em Música 3	120	8	50.Estágio Supervisionado em Música 4	120	8
46.Instrumento 6: Teclado 6 (obr ou opt)	30	2	51.Instrumento 7: Teclado 7 (obr ou opt)	30	2
47.Instrumento 6: Violão 6 (obr ou opt)	30	2	52.Instrumento 7: Violão 7 (obr ou opt)	30	2
48.Elaboração de Projeto Final de Curso	90	6	53.Trabalho e Recital de Conclusão de Curso	270	18
49.Participação em Seminários, eventos	15	1			

científicos					
Total	285	19	Total	450	30
Total Geral					
Total mínimo	3015	201			
Total ofertado	3225	215			

<http://www.uab.unb.br/index.php/cursos-todos/graduacao/24-musica>