

**“Era uma casa muito engraçada...”:
reflexões sobre o planejamento do ensino instrumental a distância
e a criação de cursos mediados por computador**

*Cristina Tourinho*¹
Universidade Federal da Bahia
e-mail: anacrist@ufba.br

*Paulo Braga*²
Universidade Federal da Bahia
e-mail: paulobraga@musician.org

Sumário:

No presente artigo, abordamos questões relativas aos fundamentos que podem nortear a fase de planejamento no processo de criação de cursos de instrumento a distância. Também são discutidas possíveis soluções práticas para os problemas envolvidos na construção de um ambiente de aprendizagem mediado por computador para ensino de instrumento. Essas questões orientam pesquisas realizadas pelos autores deste artigo.

Palavras-chave: Educação Musical a Distância (EMaD), cursos mediados por computador, planejamento, ensino instrumental, violão.

Introdução

Atualmente, a emergência de uma sociedade cada vez mais baseada na produção de conhecimento impõe um difícil papel à educação. O desenvolvimento de múltiplas tecnologias e as conseqüentes mudanças na concepção e prática de ensino têm gerado uma grande revolução. As instituições educacionais necessitam rever seus modelos pedagógicos, considerando as novas possibilidades que surgem com essas tecnologias (Azevedo, 2005, p.14).

Ora, por muitos anos se considerou a interação presencial professor-aluno como essencial para o aprendizado de um instrumento musical. O aprendiz medieval convivía com o seu mestre, mas de lá para cá muita coisa mudou. Os meios atualmente disponíveis permitem outros tipos de interação além do presencial. Por meios, entende-se quaisquer suportes utilizados para realizar o processo educacional. Na Educação Musical a Distância (que passaremos a chamar de EMaD) são utilizados meios impressos, mecânicos, eletrônicos e digitais, sendo que os recursos telemáticos têm ocupado cada vez mais espaço. Oliveira (2001, p. 31) destaca a necessidade de competências no uso da tecnologia, da telemática³ e dos recursos multimídia para a atuação do professor de música nos diversos espaços de ensino atuais. Estamos considerando a atualidade do espaço virtual, a sala de aula sem paredes, “A Casa” de Vinícius de Moraes.

O desenvolvimento de novas tecnologias, sobretudo telemáticas, tem multiplicado as possibilidades de ensino musical, inclusive instrumental. Projetos como o *MusicGrid* e o

¹ Doutora em Música – Educação Musical – e Professor Adjunto II da EMUS-UFBA.

² Mestre em Música – Educação Musical – e doutorando pela UFBA. Bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia – FAPESB.

³ Telemática é a ciência que trata da manipulação e utilização da informação através do uso combinado de computador e meios de telecomunicação.

MusicPath, implementados no Canadá, tornaram possível a interação em tempo real – por meio de vídeo conferência de altíssima qualidade – entre professores de instrumento musical e seus alunos, mesmo que estes estejam separados por milhares de quilômetros de distância (Murphy, 2003; Peters, 2006). No Brasil, apesar de ainda não haver infra-estrutura tecnológica comparável com a de países como o Canadá, já existem alguns trabalhos significativos sobre ensino musical a distância com uso de *softwares*. São exemplos de programas criados no Brasil: o SETMUS (Sistema Especialista de Teoria Musical), desenvolvido no Laboratório de Computação & Música da UFRGS (Hentschke, Krüger, Gerling, 1999) e o programa Editor Musical (Ficheman, Krüger, Lopes, 2003), projetado para trabalhar composição musical em ambientes de aprendizagem colaborativa.

Neste artigo, destacaremos quatro aspectos que têm sido levados em consideração no planejamento de *cursos de violão*⁴ a distância mediados por computador, especialmente com atividades *online*: 1) Fundamentação teórico-pedagógica; 2) Objetivos e público-alvo; 3) Escolha de recursos e atividades adequadas e 4) Preparação de professores e alunos para o trabalho no ambiente virtual.

1) Fundamentação teórico-pedagógica

Uma boa fundamentação teórico-pedagógica é o primeiro passo para um desenho instrucional consistente e coerente. Enfatizando a necessidade de congruência entre as características de um software para ensino de música e o conceito de educação de quem o constrói, Krüger (2003, p. 111) aponta pelo menos quatro possíveis concepções pedagógicas em relação ao ensino musical: a Tradicional, a Progressista, a Social ou Multicultural e a Psicológica/Social. Essas quatro concepções baseiam-se, por sua vez, em três teorias principais: o Behaviorismo, o Cognitivismo e o Construtivismo. Assim, a articulação entre essas concepções e teorias deverá delinear a forma que o material didático e o curso tomarão. Por exemplo: ao se estruturar um curso teórico, desenhado basicamente para transmissão de conteúdo, o que poderia se classificar como uma abordagem tradicional, não seria preciso gastar muito tempo procurando *softwares* ou ambientes virtuais que propiciassem muita interação, como é o caso de vários CMS⁵ (*Course Management Systems*). De fato, antes de conhecer as ferramentas tecnológicas, é preciso ter em mente a que propósitos filosóficos essas ferramentas servirão para que não se corra o risco de aderir a determinados modismos só porque “todo mundo está usando”.

Por outro lado, por exemplo, para estruturar um curso de performance instrumental dirigido a alunos intermediários ou avançados, seria inadequado utilizar uma abordagem tradicional, no sentido de apenas transmitir conhecimento e informar ao aluno o que precisaria melhorar. Em um caso como este, seria muito mais apropriada uma abordagem mais colaborativa, dialógica, do tipo que acontece normalmente em *master classes*, com professor e alunos trocando idéias e reconstruindo a performance de maneira dinâmica, ativa e criativa.

2) Objetivos e público-alvo

A definição de objetivos de um curso está muito relacionada à concepção pedagógica que o fundamenta. Como salientam Squires e McDougall (apud Krüger, 2003, p. 114), ao avaliarmos os objetivos de softwares que utilizaremos, não precisamos, necessariamente, concordar com seus princípios pedagógicos, mas precisamos saber quais são esses princípios para saber até que ponto eles condizem com os nossos. Discorrendo sobre a importância de se definir meticulosamente

⁴ Esses cursos estão sendo desenvolvidos pelos autores do presente artigo.

⁵ Sistemas de gerenciamento de aprendizagem são *softwares* que agregam, em um ambiente virtual de aprendizagem, várias ferramentas como e-mail, listas de discussão e *chats*, permitindo que o professor escolha quais dessas ferramentas utilizar em um curso, bem como registrar alunos, acompanhá-los em cada atividade, inclusive sabendo a quantidade de tempo gasta em cada espaço/atividade.

objetivos de cursos *online*, Azevedo (2006) também chama atenção para o fato de que os objetivos indicarão, por exemplo, que espécie de aprendizagem estará envolvida no curso – se mais procedimental ou mais conceitual, se mais crítico-reflexiva ou mais informativa – e isto também permitirá perceber que estratégias serão as melhores para cada caso. Além dos objetivos mais gerais do curso, muitos teóricos que estudam ambientes desenhados para aprendizagem colaborativa também apontam a pertinência de se levar os alunos a definirem seus próprios objetivos e auxiliá-los efetivamente no alcance destes (Mason, 1998; Krüger, 2004 p. 1022; Moran, 2004).

Outro fator de grande relevância que deve ser levado em conta ao se determinar os objetivos de um curso é o público ao qual ele se destina. Azevedo (2006) lembra que a determinação do público-alvo será decisiva para a escolha dos recursos didáticos e tecnológicos a serem empregados. Por exemplo: não fará sentido oferecer um curso *online* para alunos que não dispõem de acesso a Internet ou construir material didático repleto de arquivos de vídeo muito “pesados” para um público-alvo que não dispõe de acesso a Internet via banda larga. Esses são apenas alguns exemplos do quanto realmente é crucial definir adequadamente os objetivos e o público de um curso *online*.

3) Escolha de recursos e atividades adequadas

Ao propor uma classificação que resume de forma simples a vasta gama de cursos *online* existentes, Mason (1998) esclarece uma questão que costuma causar muitas controvérsias. A autora distingue três modelos básicos de cursos: “*content + suport*”, “*wrap around*” e “*integrated*”. O primeiro tipo – conteúdo mais suporte – é um modelo auto-instrucional, em que os alunos só se dirigem aos tutores/professores em caso de alguma dúvida. Parte-se do pressuposto de que o material, na maior parte das vezes, será suficiente para que o aluno aprenda a matéria. O segundo tipo utiliza, de forma equilibrada, duas categorias de materiais: aqueles feitos especificamente para um determinado curso (programas de estudo, atividades e discussões) amarrados em torno (*wrapped around*) de materiais já existentes (livros-texto, tutoriais, cd's, dentre outros). O papel do professor ou tutor é muito mais expressivo que no primeiro modelo. O terceiro modelo, o integrado, está no extremo oposto ao do primeiro modelo. Ele tem como principal característica o uso de atividades colaborativas, onde o conteúdo é definido de forma dinâmica por todos os participantes do curso. Certamente, essa tipologia é suficiente para promover uma profunda reflexão sobre os materiais e os recursos que devem ser empregados na construção de um curso mediado por computador.

Klemm (2002) descreve sua experiência na elaboração de cursos *online*, colocando os prós e os contras do uso de diversos recursos telemáticos. Um ponto que merece atenção especial é a escolha entre a utilização de Sistemas de Gerenciamento da Aprendizagem (CMS) ou de softwares avulsos. Segundo o referido autor, há algumas desvantagens importantes em relação ao uso desses sistemas (como o *Blackboard* e o *First Class*): a pouca flexibilidade das ferramentas disponibilizadas no pacote, a escassez de opções de *design*, o desempenho não satisfatório de certas funções e o reforço da conformidade (já que os recursos vêm prontos para usar). Klemm relata que, para construir seus cursos, ao invés de usar os CMS, prefere utilizar um editor de hipertexto e outros programas avulsos que lhe permitem criar um ambiente com os recursos apropriados às suas necessidades.

Naturalmente, a escolha de recursos deve ser feita em função do tipo de atividade a ser desenvolvida. Em se tratando de ensino de música, o modelo (T)EC(L)A, de Swanwick (1979), sugere uma estrutura de atividades organizadas de acordo com a natureza e o grau de envolvimento com a música. As atividades relativas à técnica (T), execução (E), composição (C), literatura (L) e apreciação (A), devem ser consideradas em qualquer programa de curso na área de Música, inclusive em cursos de performance instrumental. Em qualquer que seja a situação, é aconselhável, como sugere o próprio Swanwick (1979), que as atividades de composição, execução e apreciação sejam centrais, já que proporcionam envolvimento direto com a música.

4) Preparação de professores e alunos para o trabalho no ambiente virtual

Iniciar um curso em ambiente virtual exige uma preparação muito abrangente. Não basta ter o conhecimento técnico dos recursos, ou seja, o “saber mexer” nas máquinas e nos programas que compõem o espaço da sala de aula virtual. A cultura do ciberespaço tem gerado transformações na sociedade contemporânea de um modo vertiginoso e radical e, por isso mesmo, a grande maioria das pessoas precisa se familiarizar com os novos conceitos de tempo e espaço e suas conseqüências. Azevedo (2005, p. 12) advoga em prol de uma espécie de “pré-escola virtual” para todos os que estão começando a ensinar ou aprender em ambientes que utilizem novas tecnologias. Como nos lembra Mason (2002), as condições necessárias para se produzir boas interações entre as pessoas em ambientes de aprendizagem virtual dependem muito mais da preparação das pessoas do que propriamente das tecnologias.

Quanto à preparação do professor, há uma questão óbvia, mas muitas vezes negligenciada: o professor que atuará em cursos em ambiente virtual precisa ter experiência de ensino nesse tipo de abordagem. Azevedo (2006) afirma que a principal preparação do educador *online* deve ser didático-pedagógica, ou seja, o professor precisa conhecer e aprender a utilizar metodologias e estratégias de ensino apropriadas ao ambiente em questão. Idealmente, antes de começar a ministrar cursos mediados por computador, o professor deve ter a oportunidade de acompanhar, intensamente, o trabalho de um colega experiente.

A preparação do estudante não merece menos cuidados que a do professor. Lynch (2001) descreve como, em uma universidade privada americana, um curso preparatório para alunos *online* fez aumentar o nível de rematrícula nas disciplinas oferecidas nessa modalidade em aproximadamente 90 por cento. Ela destaca o fato de o curso preparatório ter sido planejado não somente para ensinar os educandos a se familiarizarem com as tecnologias, mas também para eles experimentarem como se dá o próprio processo de aprendizagem *online*. Azevedo (2006) também destaca a necessidade de preparar o aluno para a gestão do tempo, pois aprender a agendar-se em uma temporalidade multissíncrona⁶ e conseguir desenvolver novos hábitos e competências específicas exige tempo para adaptação.

Conclusão

No contexto atual da cibercultura, em que os espaços virtuais vão se tornando cada vez mais presentes e importantes em todos os níveis e formas de ensino, a EMaD mediada por computador, mais que um caminho alternativo, apresenta-se como uma forma de ensino proveitosa, que não deve ser negligenciada pelas instituições educacionais ou pelos professores, pois propicia interações cada vez mais próximas de situações presenciais, além de contribuir para o desenvolvimento de competências fundamentais no mundo contemporâneo.

A educação musical, para ser entendida e respeitada como uma forma de conhecimento, como a educação geral, tem de ser revista quanto à sua concepção primordial à luz da idéia dos pilares da educação do século XXI (Delors, 1999), isto é, as antigas concepções precisam ser transformadas: “aprender a conhecer” e principalmente “aprender a aprender” são fundamentos que exigem dos educadores musicais uma abertura em relação às novas tecnologias e todas as possibilidades que delas advêm. Somente construindo o “edifício” da EMaD mediada por computador sobre tais pilares é que o seu endereço virtual não será “na Rua dos Bobos número zero”.

⁶ A temporalidade multissíncrona é aquela que envolve atividades síncronas (que acontecem ao mesmo tempo) e atividades assíncronas (que acontecem em momentos diferentes). São exemplos de recursos para atividades síncronas: Chat, vídeo conferência e áudio conferência. São exemplos de recursos para atividades assíncronas: e-mail, listas de discussão e *blogs*.

Referências Bibliográficas

- Azevedo, Wilson. 2005. Muito além do jardim de infância: temas de educação online. Rio de Janeiro: Armazém Digital.
- . 2006. Planejando e organizando um curso online. Rio de Janeiro: Aquifolium Educacional. Curso Online de Capacitação Pedagógica para Educação a Distância via Internet. Disponível em <http://www.aquifolium.com/capacitacao/sala02/>; Internet; acessado em 15 de abril de 2006.
- Delors, Jacques. 1999. Os quatro pilares da educação. Disponível em <http://www.infoutil.org/4pilares/text-cont/delors-pilares.htm>. Acessado em 01 de maio de 2006.
- Ficheman, Irene, Krüger, Susana, Lopes, Roseli. 2003. Editor musical: uma pesquisa sobre software para atividades de composição individual e colaborativa. In: Anais do XII Encontro Anual da ABEM. XII Encontro Anual da Associação Brasileira de Educação Musical, 21 a 24 de outubro de 2003, 375-386.
- Hentschke, Liane, Krüger, Susana, Gerling, Cristina. 1999. Utilização de Softwares no processo de ensino e aprendizagem de instrumentos de teclado. Disponível em <http://www.anppom.iar.unicamp.br/opus/opus6/kruger.htm>. Acessado em 08 de outubro de 2005.
- Krüger, Susana. 2003. Perspectivas pedagógicas para avaliação de software educativo-musical. Avaliação em música: reflexões e práticas. São Paulo: Moderna. 106-124.
- . 2004. Educação a distância via Internet: relato de uma vivência e reflexões sobre as possibilidades em Educação Musical. In: Anais do XIV Encontro Anual da ABEM. XIV Encontro Anual da Associação Brasileira de Educação Musical, Rio de Janeiro, 18 a 22 de outubro de 2004, 1018-1027.
- Manson, Robin. 1998. Models of online courses. Disponível em <http://www.aln.org/publications/magazine/v2n2/mason.asp>. Acessado em 05 de março de 2006.
- Moran, José. 2004. Tendências da educação online no Brasil. Disponível em <http://www.eca.usp.br/prof/moran/tendencias.htm>. Acessado em 08 de fevereiro de 2006.
- Murphy, Elizabeth. 2003. Report of the fourth formative evaluation: MusicGrid. Disponível em <http://www.musicgrid.ca/module.php?FN=news>. Acessado em 22 de junho de 2006.
- Peters, Simon. 2005. MusicPath: Networking people and music. Disponível em <http://musicpath.acadiau.ca/main.htm>. Acessado em 20 de março de 2006.
- Swanwick, Keith. 1979. A basis for music education. London: Nfer- Nelson.