

Diálogos e conexões sobre educação musical e tecnologia: reflexões sobre curso de extensão *online* e semipresencial

Comunicação

Juciane Araldi Beltrame
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)
juciane.araldi@gmail.com

José Magnaldo de Moura Araujo
Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN)
magnaldo.araujo@ifrn.edu.br

Matheus Henrique da Fonsêca Barros
Instituto Federal do Sertão Pernambucano (IF Sertão – PE)
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)
matheus.barros@ifsertao-pe.edu.br

Resumo: O presente trabalho apresenta um relato de experiência sobre o curso de extensão "Diálogos e conexões sobre educação musical e tecnologia", desenvolvido na Universidade Federal da Paraíba (UFPB) em duas edições, nos anos de 2017 e 2018. No texto, são apresentadas a estrutura do curso, a metodologia adotada (Aprendizagem Baseada em Problemas - ABP), bem como uma análise dos resultados do curso exposta em quatro categorias: 1) perfil dos estudantes do curso; 2) interações entre alunos e equipe; 3) resoluções do problema apresentadas pelos alunos; 4) evasão em cursos *online*. Dentre os principais achados, podemos destacar o desenvolvimento de trabalhos em equipe, o estabelecimento de horários fixos para as atividades *online*, a necessidade de um perfil de participantes com experiências prévias com a internet e o estranhamento dos participantes com a dinâmica da ABP. A experiência foi de extrema importância, proporcionando a idealização de outras atividades semelhantes voltadas ao ensino de instrumento e também as diferentes possibilidades de produção de conteúdo para educação musical *online*.

Palavras-chave: educação musical *online*; tecnologias; aprendizagem baseada em problemas.

Introdução

Neste texto relatamos uma experiência com cursos de extensão na modalidade *online* e semipresencial desenvolvidos nos anos de 2017 e 2018. Trata-se de duas ofertas do curso "Diálogos e conexões sobre educação musical e tecnologia" vinculado ao projeto de extensão "Educação musical *online* e semipresencial: estrutura, metodologias e oferta de cursos de

extensão de curta duração”¹ e ao Grupo de Estudos e Pesquisa em Tecnologias e Educação Musical (TEDUM). O objetivo deste relato é analisar os resultados da experiência realizada em 2 edições, perpassando o ensino de música em duas modalidades, semipresencial e *online*, e a experiência com a Aprendizagem Baseada em Problemas - ABP. Esperamos contribuir para as discussões sobre pedagogia musical *online* (OLIVEIRA-TORRES, 2012) e das especificidades que envolvem a estrutura e desenvolvimento de cursos nas modalidades *online* e/ou semipresenciais (ARALDI et al 2014; NARITA, 2015; ARALDI, 2017; CERNEV, 2017; SILVA; GOMES, 2015; MARQUES, 2018).

No que se refere às modalidades, entendemos a modalidade *online* como aquela realizada totalmente via ambientes virtuais de aprendizagem, cuja comunicação entre professores e estudantes se dá tanto por ferramentas síncronas (web conferências, *chats*) quanto assíncronas (fóruns, e-mails, textos com questionários etc.). Já a modalidade semipresencial mescla encontros presenciais e atividades realizadas *online*, podendo contemplar tanto recursos síncronos como assíncronos.

No contexto dessas duas modalidades, a produção científica da área de educação musical conta com diversas contribuições acerca do ensino de música na modalidade EAD, principalmente com os cursos de Licenciatura desenvolvidos em nas universidades: UFRGS, UFSCAR e UNB. (MEIO, 2015; GOHN, 2010, WESTERMAN, 2011). Nesses trabalhos um dos aspectos que transversaliza as discussões é a comunicação e interação entre professores e alunos, tanto *online* como presencialmente, quando no caso de cursos mistos. As reflexões giram em torno das metodologias, estratégias e recursos que possibilitem uma comunicação mais próxima e permanente, de modo que seja diferente de cursos com uma comunicação unilateral, na qual os estudantes recebem os materiais didáticos e apenas usam a comunicação para tirar dúvidas com professores. Percebe-se então, nesse contexto de relatos de experiências e pesquisas, a intenção de compreender quais especificidades de ensinar música nessas modalidades, tendo em vista que o formato de comunicação (entre pares, unilateral, síncrono, assíncrono) interfere diretamente na estruturação e metodologia. E foi a partir dessas discussões que tivemos a ideia de trabalhar com uma a Aprendizagem Baseada

¹ Projeto vinculado ao Programa de bolsas de extensão – PROBEX, da UFPB.

em Problemas, trazendo algumas potencialidades e dificuldades que consideramos fundamentais para pensar o campo da educação musical *online* e semipresencial.

Tendo em vista que o curso é uma ação de projetos de extensão, todo o desenvolvimento, desde a preparação até o gerenciamento do curso e produção dos registros finais, foi realizado em equipe. Em 2017, a equipe era composta de dois professores, um aluno bolsista (do curso de licenciatura em música) e três alunos voluntários. Em 2018 o curso passou a ser uma ação interinstitucional (UFPB e IFRN) tendo na equipe: dois professores coordenadores, um de cada instituição, 2 bolsistas estudantes de informática (curso técnico integrado), 2 bolsistas estudantes de licenciatura em música, um mestrando em performance, um doutorando em educação musical e dois professores colaboradores dos cursos de licenciatura e bacharelado em música da UFPB.

Neste artigo, apresentamos a estrutura do curso, a metodologia utilizada e os resultados alcançados nas suas duas edições. O material de análise é o registro dos ambientes virtuais utilizados nos cursos, bem como relatórios das reuniões da equipe de professores, bolsistas e voluntários que atuaram como professores e tutores dos cursos.

Sobre o curso

O objetivo do curso foi oportunizar um espaço para discussão sobre o tema da educação musical e tecnologias a partir de diálogos entre os alunos e a equipe de professores; capacitando professores ou tutores para atuar com o uso de tecnologias em aulas de música presenciais ou a distância.

As duas edições foram totalmente gratuitas. A primeira edição foi realizada entre os meses de outubro e dezembro de 2017. Foi ofertada na modalidade semipresencial, tendo dois encontros presenciais: o primeiro e o último, e as demais atividades desenvolvidas através de interações síncronas e assíncronas entre os alunos do curso e a equipe de professores e monitores. A divulgação do curso foi *online* nas redes sociais e por meio de cartaz impresso na UFPB. Porém, após receber várias inscrições de pessoas de outros estados e até do país vizinho, Argentina, decidimos, enquanto equipe, viabilizar duas formas de participação, diferenciando a carga horária para quem fizesse semipresencial (60h) e somente

online (45h). A procura por inscrições chegou a 110 inscritos, mas nem todos de fato começaram o curso e/ou entraram no ambiente virtual.

A partir da análise e reflexão sobre a primeira edição do curso, a - Turma 2, no ano de 2018, foi modificada e desenvolvida apenas na modalidade *online*, mas com encontros síncronos semanais (webinários²), bem como mudança no perfil de alunos, sendo exigido que todos já tivessem experiências com ambientes virtuais de aprendizagem e cursos realizados a distância. Nesta edição a procura foi ainda maior, totalizando 262 inscrições. A ideia era ofertar no máximo 100 vagas, já considerando as desistências, porém, decidimos aceitar todas as inscrições, sendo que só receberia acesso ao ambiente virtual quem fizesse a confirmação de inscrição. Tal prática já reduziu pela metade o número de inscritos que ficou em torno de 120.

Os pré-requisitos exigidos no curso foram: o aluno ter conhecimento de uso de computador e da internet; ter acesso a uma conexão estável; ter disponibilidade de trabalhar em equipe; e interesse em explorar e aprender a utilizar novas ferramentas. Além disso, o curso em sua segunda edição tinha abrangência nacional, aberto a toda a comunidade e era destinado às pessoas que se interessavam pelo ensino de música e o uso de tecnologias e/ou desenvolviam algum tipo de trabalho com música e educação.

Na segunda edição exigimos que para participar do curso era necessária uma dedicação média de 3 a 4 horas por semana. Todas as segundas-feiras de 20h às 21h30, eram realizados encontros virtuais entre alunos e professores, webinários realizados via *Google Hangout*³ transmitido ao vivo via *YouTube*.

A seguir apresentaremos a metodologia do curso, mesclando as experiências nas duas edições e posteriormente analisamos alguns dos resultados das duas edições.

A Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP).

As atividades do curso foram desenvolvidas por meio da Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP). A ABP foi sistematizada pela primeira vez na década de 1960, na *McMaster*

² Webinario é o nome dado a seminários que acontecem via transmissões ao vivo por sites como *Facebook* ou *YouTube*.

³³ Aplicativo desenvolvido pela *google* para reuniões e conferências *online*.

University (Canadá). Os administradores e docentes da Universidade perceberam que os egressos de sua escola de medicina deixavam o curso com capacidade insuficiente para a aplicação dos conteúdos conceituais ensinado para a obtenção de um diagnóstico, além de poucas habilidades e atitudes profissionais desejáveis à prática (BARROWS, 1996).

A ABP é uma metodologia ativa de ensino-aprendizagem, centrada no aluno, que utiliza problemas como ponto de partida da ação pedagógica. Estes problemas precisam ser condizentes para com a corrente/futura atuação profissional dos participantes, com vistas a integrar não só os saberes técnicos necessários à atuação profissional, como uma série de habilidades relacionais e experienciais. Os alunos são divididos em pequenos grupos, sendo incentivados a conduzir pesquisas, integrando teoria e prática, bem como a aplicar seus conhecimentos e habilidades para desenvolvimento de uma solução viável para um problema definido. O professor atua como orientador de todo o processo, conduzindo uma avaliação completa na conclusão da experiência (RIBEIRO, 2005; SAVERY, 2006).

Vale ressaltar o significado do termo "problema" ao se tratar de ABP. Barret, Cashman e Moore (2011, p. 37) indicam que o termo é genérico podendo ser entendido como uma multiplicidade de situações que estimulem, motivem e provoquem a aprendizagem. Assim, um problema pode ser: um cenário; uma história; um questionamento; um desafio; situações derivadas das mais diversas mídias. No curso Diálogos e Conexões, o formato de problema escolhido foi o de questão sendo: como desenvolver atividades de performance, criação e apreciação musical mediadas por tecnologias digitais?

O processo de resolução de problema é estruturado em fases/passos. É possível encontrar na literatura um número variável dessas fases, sendo a mais reconhecida a estrutura de Sete Fases (SCHIMIDT, MAJOOR; WIJNEN, 1979), desenvolvida na Universidade de Maastricht (Holanda).

Considerando a especificidade dos cursos, que na primeira edição foi semipresencial e na segunda foi *online*, foram feitas algumas adaptações. A primeira edição contou com 6 fases e a segunda com 5.

Estruturação da primeira edição

Na primeira edição o curso foi dividido em 6 fases. No encontro presencial foi apresentado o ambiente virtual do curso - *Google* sala de aula, a metodologia e a divisão dos grupos. Cada fase tinha uma duração de 1 semana, onde os participantes tinham que executar atividades em grupo e individualmente para cumprir os requisitos de cada fase.

Após a aula presencial, a Fase 1 (já totalmente virtual) o objetivo era entender os termos contidos neste problema: como desenvolver atividades de performance, criação e apreciação musical mediadas por tecnologias digitais? Nessa tarefa os participantes tinham que gravar, individualmente, um vídeo explicativo de no máximo 3 minutos mostrando o que entenderam sobre cada termo.

A Fase 2, realizada em grupo, depois que cada participante entendia e explicava os termos do problema, precisava se reunir com os integrantes do grupo e encontrar cinco microproblemas, ou seja “dissecar” o problema apresentando em pequenas partes e escrevê-los no *MindMap* (ferramenta *online* de criação de mapas mentais disponível no Google drive). Esse era um momento também do participante aprender a utilizar outras ferramentas digitais e também aprender por que é importante utilizar mapas mentais, por que trabalhar com a ABP, etc.

Na Fase 3 os participantes vivenciaram a “tempestade de ideias”, tendo como objetivo gerar ideias, trazer fatos e elaborar hipóteses de solução. Nessa fase eles formaram grupos e se reuniram *online* para divergir sobre múltiplas soluções para o problema, tentando gerar o máximo de ideias, fatos e possibilidades para resolver o problema.

Na Fase 4 os grupos se reuniam (*online*) para discutir todas as soluções sugeridas na semana anterior para combinar essas soluções em um plano de ação disponibilizado em um documento *online*. Neste, os participantes precisavam seguir o modelo 5w2h⁴ que é uma

⁴ Trata-se das iniciais em inglês de: What (o que será feito?); Why (por que será feito?); Where (onde será feito?); When (quando?); Who (por quem será feito?) e How (como será feito?); How much (quanto vai custar?).

metodologia utilizada para colocar em prática soluções complexas, preenchendo e apresentando esse plano.

Na fase 5 os participantes tinham que implementar o plano de ação pesquisando conceitos, informações e desenvolvendo habilidades. Nessa fase, todos tinham que botar a "mão na massa" para aprender a desenvolver atividades de apreciação, performance e criação mediadas por tecnologias digitais de acordo com a proposta de solução apresentada nas fases 2 e 3. Para isso, disponibilizamos em anexo um banco de dados com diversos materiais que pudessem ajudar os participantes na fase 4. Mas, a ideia era que eles não se limitassem apenas ao banco de dados e pudessem explorar outras possibilidades.

Na fase 6, que durou mais de uma semana, era a fase final do curso onde os participantes teriam que alinhar tudo o que aprenderam juntos no curso e propor uma solução para o problema. Nessa fase os participantes teriam que reexaminar as hipóteses, conectar conhecimentos estudados individualmente e avaliar se existia mais a ser feito. Após avaliar eles teriam que enviar um vídeo apresentando a solução que conseguiram chegar para resolver o problema (no caso dos participantes na opção somente *online*) e apresentar no encontro presencial de encerramento.

Todas essas fases eram organizadas no *Google* sala de aula. Além dessas fases, os participantes tinham acesso a um fórum de notícias no *Google* sala de aula para ficar por dentro de tudo que aconteceu em cada semana e também recebiam boletins semanais com um resumo sobre tudo que aconteceu no curso, interações, atividades, etc.

Estruturação da segunda edição

Na segunda edição optamos por um ciclo de 5 fases, aglutinando algumas das etapas propostas por Schmidt, Majoor e Wijnen (1979).

As fases foram as seguintes: **a) Apresentação e compreensão do problema:** nesta etapa, a questão-problema foi apresentada aos alunos no intuito de que estes compreendessem e discutissem os termos e conceitos que faziam parte do problema proposto (que foi o mesmo problema da edição anterior do curso); **b) Tempestade de ideias (*Brainstorming*):** o propósito desta etapa foi o de que os participantes pudessem trazer as mais diversas ideias, ações, projetos ou recursos que estivessem alinhados ou relacionados

com o problema, sua área temática e sua resolução; **c) Divisão dos grupos e sistematização das ideias:** nesta fase, promovemos a divisão dos participantes em grupos menores. Embora a literatura apresente a divisão em grupos como primeira ação a ser feita (BARROWS, 1986), optamos por fazê-la posteriormente pelas especificidades do trabalho *on-line*, compreendendo que os participantes poderiam se conhecer melhor depois de certo tempo de convivência virtual. Divididos em grupos, a finalidade desta etapa era de delimitar, escolher e aprofundar as discussões apresentadas na fase anterior; **d) Plano de ação:** os grupos eram convidados a formatar um plano de ação do grupo, que deveria ser implementado como orientador do processo de resolução; **e) Apresentação da Solução:** os grupos eram convidados a apresentar as suas soluções para todos, procurando apresentar as possibilidades e limites de cada processo.

Essas cinco fases podem ser vistas também no infográfico que foi disponibilizado no ambiente virtual da turma, conforme Figura 1.

FIGURA 1 – Infográfico sobre o itinerário do curso

DIÁLOGOS E CONEXÕES

SOBRE EDUCAÇÃO MUSICAL E TECNOLOGIAS

FASE 0

INTERAÇÃO ENTRE OS PARTICIPANTES DO CURSO.

Nessa fase os participantes irão interagir utilizando as múltiplas plataformas. A palavra dessa semana será engajamento virtual.



FASE 1

APRESENTAÇÃO E COMPREENSÃO DO PROBLEMA

Compreender os termos e conceitos que fazem parte do problema proposto e discutir sobre estes.

FASE 2

TEMPESTADE DE IDEIAS

Trazer ideias, ações ou projetos que estejam alinhados com a resolução do problema. Partindo disso, discutir com os demais sobre essas soluções.



FASE 3

SISTEMATIZAÇÃO DAS IDEIAS

Organização de grupos menores com a finalidade de delimitar para escolher e aprofundar e idealização e execução da ideia.

FASE 4

ELABORAÇÃO DO PLANO DE AÇÃO

Implementar o plano de ação realizado na fase anterior por meio da pesquisa de conceitos, informações e desenvolvendo habilidades.



FASE 5

APRESENTAÇÃO DO PROBLEMA

Apresentar a solução que foi desenvolvida, de modo a apresentar os conhecimentos adquiridos ao longo desse processo.

Fonte: Arquivo da produção e conteúdo para o AVA do curso

Tendo em vista que esta edição foi totalmente *online*, a primeira semana o foco foi a interação entre os participantes via redes sociais, na utilização de multiplataformas de interação. Dessa forma, os participantes utilizaram o grupo fechado do *Facebook* como uma espécie de “espaço de recreio virtual” onde todos interagiram sobre diversos temas, se

conheceram e trocaram experiências; utilizaram o *Age Hotel*, uma plataforma *online* que simula um jogo de RPG onde os participantes podem interagir e criar mundos virtuais. Nessa ocasião foi criado um ambiente virtual que simulava uma festa, onde cada participante do jogo entrava e buscava conhecer os outros membros; e também foi explorada a ferramenta digital *BandLaB*, uma rede social para criadores de música, onde os participantes podiam criar uma composição *online* de forma colaborativa, utilizando os recursos da plataforma.

Com relação à divisão dos grupos, na primeira edição as equipes foram direcionadas pelos professores e tutores e na segunda os grupos de trabalhos foram formados por interesses temáticos. Todas as atividades, síncronas e assíncronas, eram realizadas apenas a distância, ou seja, não haviam encontros presenciais. Nessa perspectiva, o aluno precisava ter uma atuação ativa, atuando como protagonista na construção de conhecimento gerado pelo e através do curso em articulação com as suas experiências prévias.

Reflexões

Para apresentar e discutir os principais resultados dessa experiência, separamos em quatro categorias: 1) perfil dos estudantes do curso; 2) interações entre alunos e equipe; 3) resoluções do problema apresentadas pelos alunos; 4) evasão em cursos *online*.

1. Perfil dos estudantes do curso

O público-alvo atendido pelo curso em suas duas edições foi bastante diversificado, desde pessoas com formação acadêmica em música: graduados, especialistas, mestres e doutores em música; a pessoas com formação acadêmica em áreas como pedagogia, ciências da religião, história, geografia etc. além de músicos profissionais que queriam trabalhar com educação musical.

Um fato interessante era que esse público diversificado possibilitava soluções bastante interessantes para o mesmo problema, tendo em vista a heterogeneidade de pensamentos divergentes nas equipes. Intencionalmente sempre procurávamos incentivar a criação de grupos com pessoas de diferentes realidades, justamente para criar novas soluções para o problema apresentado.

2. Interações: trabalho em equipes, da gestão à produção do conhecimento

Para acompanhamento dessas atividades tínhamos um grupo de tutores formado por professores e alunos da UFPB e IFRN que se dividiam em dias e horários diferentes para plantão de dúvidas, acompanhamento e avaliação de atividades, edição de material didático do curso e outras questões relacionadas a divulgação do curso, certificados, etc.

Destacamos que o fato dos integrantes da equipe estarem em lugares distantes, foi possível vivenciar na prática da gestão e preparação do curso, os recursos que seriam também utilizados pelos alunos. Na primeira edição, a própria formulação do curso e seu itinerário foi realizada implementando a ABP nas reuniões de equipe, que na ocasião eram presenciais. Dessa forma, podemos afirmar que o nosso aprendizado da metodologia ABP foi a partir da vivência e prática.

Com relação à segunda edição, até mesmo a transmissão dos webinários ocorria estando cada membro da equipe em sua própria casa, incluindo os 3 convidados que tivemos para os webinários. Isso permitiu conhecer as possibilidades de um recurso gratuito, o Hangouts com transmissão no *YouTube*. Ao final desses três encontros com convidados, separamos os webinários em vídeos editados que ficaram à disposição dos cursistas para posterior consulta.

Um outro ponto interessante na segunda edição foi a maior interação entre os participantes. Sobre essa interação, tendo em vista o grupo fechado do *Facebook*, era comum os alunos sugerirem *links* interessantes e enviarem fotos das reuniões das equipes realizadas *online*. Outro destaque foi a interação durante os webinários semanais, onde era possível tirar dúvidas, conhecer outras experiências sobre o tema e interagir com os convidados dos webinários. Era visível o engajamento entre alguns alunos do curso, que trocavam experiências e testavam em suas aulas alguns recursos aprendidos no curso.

3. As resoluções do problema

Um fato interessante de se notar é que algumas soluções acabaram gerando produtos concretos para a prática docente com tecnologias. Na primeira edição, temos como exemplos:

a criação de um jogo interativo com acessibilidade para deficiente visual, a elaboração de uma gincana para turmas do ensino fundamental na educação básica; a criação de uma plataforma digital para abrigar materiais relativos à educação musical e tecnologias; compilação de ideias para atuação sala de aula, no que diz respeito a planejamentos de aulas de professores de música que atuam na educação básica; composição e gravação de um *rap* com alunos do 9º ano do ensino fundamental.

Os trabalhos resultantes da segunda edição demonstraram que as soluções foram mais coletivas, como por exemplo, o grupo que trabalhou com a temática musicalização infantil elaborou material utilizando imagens cedidas por uma participante e a implementação e organização do material em audiovisual foi realizada em outro estado, por outro professor. Dentre os temas tratados na resolução de problemas, tivemos a ideia de gravações e filmagens para grupo de coral para maior idade, atividades musicais para alunos autistas e criação de videoaulas para dicas de instrumentos para alunos de bandas de escola e projetos sociais, como material complementar.

Isto nos leva a observar as semelhanças e diferenças entre metodologias comumente confundidas: a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) e a Aprendizagem baseada em Projetos (ABProj). Savery (2006, p. 16) indica que a ABProj é semelhante à ABP, na medida em que as atividades de aprendizagem são organizadas em torno da obtenção de um objetivo compartilhado. Mas vale salientar que, embora o ideário e as orientações pedagógicas das duas metodologias sejam comuns, a principal diferença entre as duas está que a criação de produtos públicos e concretos é uma premissa principal da ABProj, embora não haja nenhum impedimento para que a ABP gere estes tipos de produtos (BARBOSA; MOURA, 2013, p. 64).

Esta tendência na construção de produtos como solução pode ter acontecido pela escassez de materiais relativos à questão-problema apresentada aos participantes do curso. Levando em consideração o número de profissionais atuantes no mercado de trabalho que participaram do curso na segunda edição (cerca de 15), devemos refletir sobre: a escassez da produção de materiais orientadores para a prática docente em música com tecnologias e a possibilidade do curso ter adquirido a identidade de um grupo de análise reflexiva e mútua de práticas profissionais docentes (ZEICHNER, 1993; PERRENOUD, 2002; TARDIF, 2014).

d) Evasão em cursos *online* e semipresenciais

A evasão foi uma das maiores preocupações nas duas edições. Na primeira, cerca de 50% dos inscritos participou somente da primeira semana. Na segunda edição as desistências apareciam na diminuição das participações nos webinários semanais e realização das atividades no AVA. Nesses casos os membros da equipe entravam em contato individualmente com os inscritos para saber se havia alguma dificuldade com relação aos recursos, e para confirmar se continuariam no curso ou não. Nesse sentido, poucas pessoas comunicaram a desistência, que só foi sendo confirmada no decorrer do curso. Tal prática ocorreu principalmente na segunda edição, que alguns alunos participavam dos webinários, mas não realizavam as tarefas e ao final, não se engajaram em nenhum grupo, configurando então a desistência. Visando um *feedback* acerca do motivo das desistências, foi desenvolvido um questionário *online* que foi enviado por *e-mail* para os participantes que não estavam ativos no curso. Na primeira edição obtivemos mais respostas, cerca de 20% dos questionários enviados. A maioria apontou a falta de tempo, pois o curso ocorreu entre os meses de outubro e dezembro de 2017, e tendo em vista que a maioria dos inscritos era do curso de licenciatura da instituição, as demandas de final de semestre foram as principais causas. Além disso, três alunos apontaram o pouco tempo na aula presencial para ensinar a usar o ambiente virtual e os demais recursos. Já na segunda edição, só tivemos o retorno de 2 questionários que não apontaram os motivos da desistência. Dessa forma, não temos dados suficientes para avaliar quais os reais motivos da evasão. Contudo, o tema da evasão em cursos a distância é também preocupação de outros autores, tais como Martins *et al* (2013) que tratam especificamente de cursos de licenciatura a distância.

Considerações Finais

Neste texto trouxemos as reflexões em torno das duas edições do curso. Isso nos permitiu analisar os pontos que foram fundamentais para a segunda oferta do curso em 2018. Entre os principais aprendizados que tivemos na primeira edição, destacamos a proposta de trabalho em grupos, que fez com que estipulássemos para a segunda edição um horário semanal para encontros síncronos, webinários. Assim, no ato da inscrição já era possível saber

se era possível ou não fazer o curso. Tal proposta contraria a ideia da flexibilidade de tempo em cursos a distância, nos quais o aluno pode escolher os horários de estudo. No caso destes dois cursos, tendo em vista a proposta que parte de uma metodologia ativa, era imprescindível que os horários fossem combinados entre as equipes.

Um outro destaque foi a definição, na segunda edição, de um perfil de estudantes que já tivessem alguma experiência com uso de internet e ambientes de aprendizagem. Isso porque, como não haveria nenhum encontro presencial, para acompanhar o curso era necessária uma experiência prévia com as ferramentas.

Com relação à ABP, percebemos o estranhamento de alguns alunos quando perguntavam sobre os conteúdos que iríamos trabalhar. Embora o eixo temático e as principais ideias estavam implícitas na questão problema, previamente estabelecida pela equipe, os conteúdos que seriam tratados no curso iriam depender dos trabalhos desenvolvidos pelos grupos. Estes, retroalimentados pelas discussões e pelo apoio da equipe em trazer material em forma de textos, vídeos, aplicativos e webinários. Ao final, com as pessoas que finalizaram o curso, foi possível receber um *feedback* positivo acerca da experiência e da construção coletiva. Sobre as soluções apresentadas, vimos que a metodologia acabou por mesclar ABP com ABProj.

A partir dos resultados, entendemos a potencialidade da ABP em cursos *online* e vislumbramos o seu uso em outros contextos. Além disso, ela foi fundamental para assegurar a interação e construção coletiva entre os cursistas. Dessa forma, a proposta contribui para as discussões e propostas de cursos a distância que promovam a interação entre aprendizes e professores.

Por fim, salientamos que essa proposta em duas edições possibilitou aprendizagens diversas para todos os integrantes da equipe: estruturação e organização de um curso de extensão *online*, desde a escolha do ambiente virtual de aprendizagem, passando pela divulgação e gerenciamento das inscrições, até o acompanhamento pedagógico. Ao participar de todas as fases, os bolsistas e voluntários, estudantes de licenciatura, puderam vivenciar uma experiência concreta de ensino e aprendizagem *online* e semipresencial.

A partir dessas duas edições do curso surgiram as ideias para os próximos, focando no ensino de instrumento e nas diferentes possibilidades de produção de conteúdo para educação musical *online*.

Referências

ARALDI, Juciane; SOUZA, Leonardo; CHAGAS, André. Educação musical *online* e redes sociais digitais: análise parcial de pesquisa em um curso de extensão universitária In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. Encontro de Pesquisadores em Educação a distância, 2014, São Carlos-SP. **Anais...** São Carlos, SP: UFSCAR, 2014. 1-11 Disponível em: Acesso em: 10 julho 2017.

ARALDI, J. Educação musical *online* e semipresencial: possibilidades metodológicas na extensão universitária In: XXIII CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 2017. Manaus. **Anais** do XXIII Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical. Londrina: Abem, 2017. v.2. Disponível em: <http://abemeducaomusical.com.br/conferencias/index.php/congresso2017/cna/paper/viewFile/2773/1494>. Acesso em 30 de maio de 2019

CERNEV, F. K. O uso de blogs para Aprendizagem Musical no Ensino Superior: uma proposta de ensino híbrido com alunos da pedagogia. In: XXIII Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical. **Anais...** Manaus, 16 a 20 de outubro de 2017. Disponível em: <<http://abemeducaomusical.com.br/conferencias/index.php/congresso2017/cna/paper/viewFile/2677/1374>>. Acesso em mar. 2019

BARBOSA, Eduardo Fernandes; MOURA, Dácio Guimarães de. Metodologias Ativas de Aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica. **Boletim Técnico do SENAC**, v. 39, p. 48-67, 2013.

BARROWS, H. S. **A Taxonomy of Problem-Based Learning methods**. Medical Education, v.20, p. 481-486, 1986.

BARROWS, H. S. Problem-based learning in medicine and beyond: A brief overview. **New Directions in Teaching and Learning**, 1996(68), 3–11. <http://dx.doi.org/10.1002/tl.37219966804>

GONH, Daniel M. **Educação musical a distância**: Abordagens e experiências. São Paulo: Cortez, 2011.

MÉIO, Daniel Baker. Criação musical *online* com o uso das TIC: um estudo com os alunos do curso de Licenciatura em Música a Distância da Universidade de Brasília. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA (ANPPOM), 15, Vitória, **Anais...** Vitória, ES: UFES, 2015. Não paginado. Disponível em: <<http://www.anppom.com.br/congressos/index.php/24anppom/SaoPaulo2014/paper/view/3085/621>> Acesso em: 10 julho 2017.

MARQUES, Gutenberg. Mídias sociais audiovisuais: uma possibilidade de ensino aprendizagem *online* na educação musical? XVIII ENCONTRO REGIONAL SUL DA ABEM. Santa Maria, RS, 2018. **Anais**. Disponível em: <http://abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/sl2018/regsl/paper/view/3115/1520>. Acesso em 09 de junho de 2019.

MARTINS, Ronei Ximenes; SANTOS, Telsuita Laudomira Pereira; FRADE, Elaine das Graças Frade; SERAFIM, Luciana Batista. Por que eles desistem? Estudo sobre a evasão em cursos de licenciatura a distância. X CONGRESSO BRASILEIRO DE ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA (ESUD). **Anais**, Belém/PA, junho de 2013.

NARITA, F. Em busca de uma educação musical libertadora: modos pedagógicos identificados em práticas baseadas na aprendizagem informal. **Revista da ABEM**, Londrina, 23, oct. 2015. Disponível em: <<http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/553>>. Acesso em: 02 Agosto. 2019

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

PERRENOUD, Philippe. **A prática reflexiva no ofício de professor**: profissionalização e razão pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2002

RIBEIRO, Luis Roberto de Camargo. **A aprendizagem baseada em problemas (PBL)**: uma implementação na educação em engenharia na voz dos atores, 2005. 209 p. Tese (Doutorado). UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS.

SAVERY, J. R. Overview of Problem-based Learning: Definitions and Distinctions. **Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning**, 2006. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.7771/1541-5015.1002>> Acesso em 20 ago 2016.

SCHMIDT, H. G., MAJOO, G., & WIJNEN, W. H. **Introduction to the medical study**. Maastricht, The Netherlands: Onderwijsreeks Rijksuniversiteit Limburg, 1979.

SILVA, Manassés; GOMES, Alex Sandro. Engajamento discente na modalidade mista de ensino: um estudo de caso da aprendizagem musical com redes sociais educativas. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA (ANPPOM), 15, Vitória, **Anais...** Vitória, ES: UFES, 2015. Não paginado. Disponível em: <<http://www.anppom.com.br/congressos/index.php/25anppom/Vitoria2015/paper/view/3830/1004>> Acesso em: 10 julho 2017.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

WESTERMAN, Bruno. **Fatores que influenciam autonomia do aluno de violão em um curso de licenciatura em música a distância**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2011.

ZEICHNER, Kenneth. **A formação reflexiva de professores: ideias e práticas**. Lisboa: EDUCA, 1993.