

Ensino remoto no ensino superior de música: um relato sobre a prática de estágio docência

GTE 16 - Formação inicial e continuada de professores/as de música

Comunicação

*Gutenberg de Lima Marques
Universidade Federal da Paraíba
gutenberglm@gmail.com*

*Juciane Araldi Beltrame
Universidade Federal da Paraíba
juciane.beltrame@emo.ufpb.br*

Resumo: Esta comunicação objetiva relatar uma experiência de prática docente vivenciada no Estágio Docência de um curso de Mestrado em Música. Enquanto embasamento teórico, partiu-se da concepção de educação online apresentada por Edméa Santos (2009; 2019), considerando alguns de seus princípios (PIMENTEL; CARVALHO, 2020). Buscou-se desenvolver práticas pedagógicas que refletissem sobre o ensino de música com as tecnologias contemporâneas, em especial nesse cenário de ensino remoto. Para cada atividade desenvolvida, houve a inserção de ferramentas tecnológicas e digitais, visando a sua aplicação pedagógica, assim como a própria exploração e reflexão da prática. Assim, através da prática docente, foi possível vivenciar intimamente o contexto do ensino remoto no ensino superior de música. Ao planejar, executar, avaliar e refletir a ação pedagógica em um componente curricular no curso de licenciatura em música, foi possível desenvolver habilidades e competências pedagógico-profissionais, mesmo em um cenário de mudanças e desconhecimentos, o ensino remoto. Ter um contato no momento de atuação de Estágio Docência nesse cenário nos conduz a (re)pensar nas práticas docentes que se desenvolvem com as tecnologias digitais, e em como desenvolver ações pedagógicas que sejam significativas e atentas ao contexto digital.

Palavras-chave: ensino remoto de música; estágio docência; Educação Musical e tecnologias.

Contextualização

A presente comunicação visa apresentar um relato de experiência de práticas docentes vivenciadas no Estágio Docência de um curso de mestrado em Música¹ e desenvolvidas no componente curricular Metodologia do Ensino da Música V, para uma

¹ Apoiado com financiamento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

turma de 15 estudantes do curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal da Paraíba, sob a supervisão da co-autora deste trabalho e docente do componente.

Enquanto embasamento teórico, partimos da concepção de educação *online* apresentada por Edméa Santos (2009; 2019), compreendendo que as práticas pedagógicas aqui são “fenômenos da cibercultura que se materializam em interface com as práticas formativas presenciais e no ciberespaço mediadas por tecnologias digitais em rede” (SANTOS, 2019, p. 19). Evidenciando ainda alguns de seus princípios (ver figura 1), encontrados nas práticas pedagógicas aqui relatadas.



Figura 1 - Princípios da Educação Online

Fonte: (PIMENTEL; CARVALHO, 2020)

Haja vista o cenário de distanciamento social, as aulas ministradas no período de atuação de estágio docência se deram no que entendemos por modalidade de Ensino Remoto Emergencial, ou seja, com as práticas pedagógicas intermediadas por mídias digitais. Ao discutir sobre essa modalidade no ensino de música, Barros aponta que o “Ensino Remoto Emergencial reside no fato deste apresentar soluções temporárias de educação completamente remota e/ou híbrida para situações originalmente presenciais” (BARROS, 2020a, p. 294).

Não obstante, estar em um cenário onde as práticas pedagógicas se dão através de tecnologias, a ementa do componente curricular onde o estágio foi desenvolvido, nos conduz exatamente para a discussão da relação das tecnologias com a Educação Musical: “O ensino da música e as tecnologias contemporâneas, considerando as distintas possibilidades educativas do mundo atual e as suas formas de aplicação no processo de formação musical”. (UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA, 2009).

Desse modo, em alinhamento com a docente supervisora, buscou-se desenvolver práticas pedagógicas que refletissem sobre o ensino de música com as tecnologias contemporâneas, em especial nesse cenário de ensino remoto. Para cada atividade desenvolvida, houve a inserção de ferramentas tecnológicas e digitais, visando sua aplicação pedagógica, assim como a própria exploração e reflexão da prática.

Trilha pedagógica remota

No início das aulas, foi enviado um questionário exploratório para os alunos utilizando um aplicativo de formulários *online*, o “Google Forms”. Através das perguntas realizadas, foi possível traçar um panorama das percepções dos discentes sobre suas relações entre as tecnologias digitais e as suas práticas pedagógicas e/ou musicais.

O mesmo aplicativo foi também utilizado para criação de um dispositivo pedagógico² que visou oferecer uma leitura guiada do artigo *Educação musical, tecnologias e pandemia: reflexões e sugestões para o ensino de música em meio à Covid-19* (BARROS, 2020a), considerando que “toda a Internet se apresenta como um vasto território com inúmeros (ciber)espaços que podem ser configurados para a criação de ambiências voltadas para a realização de situações de aprendizagem” (PIMENTEL, CARVALHO, 2020).

Através de perguntas sobre os pontos centrais do texto, os estudantes eram conduzidos a leitura e reflexão crítica. Essa atividade se deu de modo assíncrono, ou seja, cada um em seu tempo individual. Após uma semana, a atividade foi retomada no espaço de aula síncrona, ou seja, todos conectados em tempo real através da ferramenta de videoconferência Google Meet. No entanto, ao invés de realizar a leitura ou discussão diretamente do/no texto citado, o debate foi conduzido através das respostas escritas no

² Caso deseje uma cópia do dispositivo pedagógico, [clique aqui](#).

formulário. Assim, a discussão do artigo partiu daquilo que os próprios alunos produziram enquanto pensamento crítico.

Destacamos aqui que esse mesmo dispositivo foi posteriormente adotado pela docente supervisora no período subsequente a prática de Estágio Docência, de modo que se percebe desde já os frutos e implicações deste estágio.

Avançando nas práticas pedagógicas com a turma, a professora supervisora propôs a utilização da metodologia de Aprendizagem Baseada em Problema (ABP). Podemos, de modo bem generalista, entender a ABP como o desenvolvimento do conhecimento através da solução de problemas do cotidiano profissional.

Na área de música, uma pesquisa de doutorado desenvolvida por Matheus Barros (2020b, p. 8) traz os resultados da implementação da ABP na formação inicial de professores de música “a partir de problemas relacionados à prática docente na educação básica, no contexto do curso de Licenciatura em Música de um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IF)”. Através de uma pesquisa-ação com duas turmas, os resultados apontam para as potencialidades da metodologia ABP, destacando-se o aspecto coletivo e colaborativo na resolução dos problemas apresentados. Segundo o autor:

a dinâmica da ABP reconfigura a relação professor/aluno, promove o desenvolvimento da autonomia de aprendizagem e o reconhecimento da identidade docente musical, fomenta habilidades de trabalho em grupo que estimulam a cooperação e análise mútua, além de suscitar a prática profissional reflexiva (BARROS, 2020b, p. 199)

Outros trabalhos na área de música que trataram sobre a ABP em cursos de extensão direcionado para educadores musicais são apresentados nos relatos de Beltrame, Araújo e Barros (2019) e Marques e Beltrame (2018). Os autores mostraram a experiência, desafios e possibilidades da metodologia na concepção e desenvolvimento de cursos *online* que tiveram maior participação e engajamento da turma. Tal perspectiva e os resultados se articulam com o contexto do relato aqui apresentado, por ser um contexto *online* e teve como inspiração a ABP.

Assim, a ABP torna-se uma estratégia metodológica que possibilita maior envolvimento e participação dos estudantes no processo de aprendizagem, bem como, modifica o papel do professor que atua mediando os grupos. Em conjunto, escolhemos a busca por problemas relacionados ao contexto de ensino de música na modalidade de

ensino remoto. De modo que não há soluções pré-prontas e concebidas previamente, há a construção de soluções em uma obra aberta, onde o conhecimento é “possível de ser ressignificado e cocriado, num movimento sem fim” (PIMENTEL, CARVALHO, 2020).

Dessa maneira, a turma foi dividida em cinco grupos, contemplando então cinco cenários onde se há o ensino de música, tendo todos como contexto o ensino remoto. Os cinco cenários foram: educação básica com foco na educação infantil; educação básica com foco no ensino fundamental; ensino de teoria musical em projetos sociais; ensino de teoria musical em escola especializada; e o ensino de instrumento em aulas particulares. A organização em grupos visou favorecer a aprendizagem em rede, de modo colaborativo, através da conversação entre todos (PIMENTEL; CARVALHO, 2020).

Até então a docente costumava orientar os estudantes a construírem um plano de aula, e os alunos realizavam a aula planejada em seus contextos pessoais. O estagiário propôs então que os alunos ministrarem as aulas para a própria turma, de modo que todos os grupos percebessem os desafios e soluções desenvolvidas pelos demais, sentindo “na pele” a experiência de ser aluno e professor nesse cenário. Assim, a proposta conseguiu abarcar diferentes formas de trabalhar: a inserção e vivência da metodologia ABP; a criação do plano de aula; e a simulação da mesma. Além disso, foi possível que o debate sobre a tecnologia fosse mais integrado e articulado com experiências e vivências práticas, deixando de focar apenas nos aspectos técnicos de aplicativos musicais.

Outra proposição, idealizada pelo estagiário, foi destinada aos grupos com o cenário na Educação Básica: os planos de aula deveriam contemplar os itens apresentados pela Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018). Essas escolhas foram assim desenvolvidas visando oferecer aos estudantes o contato com atividades necessárias na prática docente profissional.

Foi dado um prazo para os grupos interagirem entre si e materializarem seus planos de aula. Tal ação poderia ser realizada de forma síncrona ou assíncrona entre os estudantes. Nesse momento, houve um compartilhamento na orientação dos grupos, o primeiro autor desta comunicação orientou os grupos 1 e 2, vinculados a educação básica, e a segunda autora orientou os demais grupos, ambos autores realizando “uma mediação ativa voltada para a promoção da colaboração [...], em que o professor desempenha o papel de dinamizador do grupo” (PIMENTEL; CARVALHO, 2020) uma mediação docente ativa.

Um ponto a se destacar, é que todos os grupos escreveram seus planos através da ferramenta de edição de texto Google Docs, de modo que todos poderiam editar simultaneamente o arquivo. Utilizando assim de outra ambiência computacional. De acordo com Gonçalves (2011, p. 53) na “produção coletiva de texto, ocorre uma mudança de paradigma enriquecedora e, com o professor acompanhando o processo, o participante tem de contribuir”. Através desse compartilhamento dos documentos, ambos autores desta comunicação tinham acesso às produções dos demais grupos e as respectivas orientações. Após os momentos síncronos de orientação individual dos grupos, havia uma reunião síncrona entre nós para identificar dificuldades, desafios e soluções para a turma.

O momento de execução dos planos por cada grupo foi um momento frutífero para toda turma. Percebemos que os desafios iam surgindo, no entanto, as soluções eram tomadas em conjunto. Após as cinco aulas, houve um momento de reflexão geral sobre a atividade realizada, onde os próprios alunos apontaram suas percepções. Havendo também um retorno nosso enquanto orientadores do processo.

Houve ainda uma aula dedicada à exposição e reflexão de um artigo sobre as mudanças de paradigmas oriundas do mundo digital e das mídias sociais na área musical brasileira, refletindo sobre as novas concepções para a criação, consumo e compartilhamento musical na plataforma YouTube. Nesta aula, além das reflexões já feitas através do artigo, utilizou-se a exemplificação das discussões com canais no YouTube dos estudantes da turma. Canais estes previamente identificados no questionário diagnóstico do início das aulas. Tal foi a surpresa dos alunos ao verem seus canais pessoais como ponto de partida para reflexão. Desse modo, consideramos significativa a combinação entre produções midiáticas dos estudantes com o conteúdo de um artigo acadêmico.

Em relação ao ponto de vista da supervisão do estágio docência, percebemos que a atividade foi realizada em parceria em todas as etapas. Foi possível articular as ideias prévias que a professora do componente já tinha em mente com as trazidas pelo mestrando estagiário. Assim, destacamos a importância da realização destes estágios como uma possibilidade de aprendizados para atuar no ensino da graduação. Além disso, dividir o planejamento, a organização dos materiais, as avaliações com o estagiário, fez com que o percurso se tornasse mais tranquilo, por ser a primeira oferta deste componente em formato remoto pela professora supervisora.

Outro aspecto a ser destacado é a oferta deste componente pela supervisora desde o ano de 2010, proporcionando mudanças na estrutura e metodologia a cada oferta. Inclusive o mestrando estagiário teve a oportunidade de cursar o componente, quando fez a graduação, com a mesma professora.

Assim, na construção do componente *online* aqui apresentado, não apenas as adaptações para o contexto *online* foram consideradas, mas também a experiência prévia que o mestrando teve quando aluno. Desse modo, percebemos que o componente funciona também como um laboratório onde muitas experiências pedagógicas têm sido testadas ao longo de cada oferta³, como, por exemplo: criação de *podcasts* em conjunto, criação de jogos em PowerPoint, produção de conteúdo audiovisual, produção coletiva de *ebook* com atividades variadas, dentre outros.

Considerações finais

Assim, através das práticas docentes relatadas, pôde-se vivenciar intimamente o contexto do ensino remoto no ensino superior de música. Ao planejar, executar, avaliar e refletir a ação pedagógica em um componente curricular no curso de licenciatura em música, tornou-se possível desenvolver habilidades e competências pedagógico-profissionais, mesmo em um cenário de mudanças e desconhecimentos, o ensino remoto.

Destacamos aqui que as tecnologias se fizeram presente, desde a ementa, passando pela materialização das práticas pedagógicas, até a discussão e reflexão crítica dos processos. Ter um contato no momento de atuação de Estágio Docência nesse cenário nos conduz a (re)pensar nas práticas docentes que se desenvolvem com as tecnologias digitais, e em como desenvolver ações pedagógicas que sejam significativas e atentas ao contexto digital.

³ Para mais relatos e discussões sobre este componente, considerando as ofertas de 2010 a 2013, ver Araldi (2013)

Referências

- ARALDI, Juciane O papel das tecnologias digitais na formação do professor de música. In: Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical, 21., 2013. Pirenópolis-GO. *Anais*. João Pessoa: Editora da UFPB, 2013. p. 1223-1233. Disponível em: http://www.abemeducacaomusical.com.br/sistemas/anais/congressos/ABEM_2013_p.pdf#page=1700
- BARROS, Matheus Henrique da Fonseca. Educação musical, tecnologias e pandemia: reflexões e sugestões para o ensino de música em meio à Covid-19. *OuvirOUver*, v. 16, nº 1, 2020a. p. 292-304. Disponível em: <https://doi.org/10.14393/OUV-v16n1a2020-55878>.
- BARROS, Matheus Henrique da Fonseca. *A aprendizagem baseada em problemas (ABP) na formação inicial do professor de música*. Tese (Doutorado em Música) - Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2020b. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/20332>.
- BELTRAME, Juciane Araldi; ARAÚJO, José Magnaldo de Moura; BARROS, Matheus Henrique da Fonseca. Diálogos e conexões sobre educação musical e tecnologia: reflexões sobre curso de extensão online e semipresencial. In: Congresso da Associação Brasileira de Educação Musical, 24. *Anais*. Campo Grande/MS, 2019. Disponível em: <http://abem-submissoes.com.br/index.php/xxivcongresso/2019/paper/viewFile/288/23>
- GONÇALVES, Maria Ilse Rodrigues. *Educação na cibercultura*. Curitiba: CRV, 2011.
- MARQUES, Gutenberg de Lima; BELTRAME, Juciane Araldi. Educação musical online e semipresencial na extensão universitária: processos, primeiros resultados e reflexões. In: Congresso Brasileiro de Extensão Universitária, 8, 1ª ed, v. 2 (educação), 2018, Natal. *Anais*. Natal: SEDIS-UFRN, 2018. p. 5599-5608. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/1mTS3PhaQrqv8PHwjQmHEVJ7T3WuGQbZ/view>>.
- PIMENTEL, Mariano; CARVALHO, Felipe da Silva Ponte. Princípios da Educação Online: para sua aula não ficar massiva nem maçante! *SBC Horizontes*, maio 2020. ISSN 2175-9235. Disponível em: <http://horizontes.sbc.org.br/index.php/2020/05/23/principios-educacao-online>.
- SANTOS, Edméa. EDUCAÇÃO ONLINE PARA ALÉM DA EAD: UM FENÔMENO DA CIBERCULTURA. In: Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia, 10. *Anais*. Braga: Universidade do Minho, 2009, p. 5658-5671. Disponível em: <https://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/xcongreso/pdfs/t12/t12c427.pdf>.
- SANTOS, Edméa Oliveira dos. *Pesquisa-formação na cibercultura*. 1ª ed. Teresina: EDUFPI, 2019. Disponível em: http://www.edmeasantos.pro.br/assets/livros/Livro%20PESQUISA-FORMA%C3%87%C3%83O%20NA%20CIBERCULTURA_E-BOOK.pdf.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. *Projeto Político Pedagógico*: Curso de Licenciatura em Música, 2009.