“Não é estranho fazer uma atividade só porque ela vale nota?” Reflexões sobre cultura escolar, paradigma tradicional e ensino superior de Música

Fernando Stanzione Galizia
Universidade Federal de São Carlos – UFSCar
fernandogalizia@gmail.com

Comunicação

Resumo: Trata-se de uma pesquisa de doutorado já concluída. Localizada no paradigma qualitativo, e tendo como método a pesquisa-intervenção, os dados foram construídos por meio de observações participantes semiestruturadas em uma disciplina obrigatória para o curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). O planejamento e as ações desenvolvidas tiveram como base as premissas da Didática Crítica Intercultural tal como formuladas por Candau (2012), que serviram como eixo principal do referencial teórico da pesquisa realizada. O recorte selecionado para este texto foca as atividades extraclasse e leituras propostas aos alunos que, como se verá ao longo do texto, não foram realizadas pela maioria. A hipótese é que os valores, crenças, ideologias, normas, condutas, rotinas e hábitos que constituem a “cultura escolar” (BARROSO, 2012) que impera na universidade estejam muito calcados na necessidade da nota, na obrigação em ter que realizar as atividades por motivos extrínsecos, de acordo com as premissas do paradigma tradicional de ensino que ainda permeia o ensino superior de Música.

Palavras chave: Ensino Superior de Música; Paradigma Tradicional de Ensino; Cultura Escolar.

Introdução

Este texto apresenta um recorte de pesquisa de doutorado já concluída. O estudo, intitulado *No “chão” da universidade: o Ensino Superior de Música na perspectiva intercultural* e realizado no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), sob orientação da Profa. Dra. Emília Freitas de Lima, teve como objetivo geral investigar possibilidades e limites da adoção de práticas socioeducativas que superem o paradigma tradicional de ensino ainda prevalecente no ensino superior de Música, em direção a uma perspectiva intercultural. Como objetivos específicos, foi possível: analisar quais mudanças são necessárias nas práticas socioeducativas para o favorecimento da superação do paradigma tradicional no ensino superior de música; averiguar se essas práticas socioeducativas favorecem o fortalecimento das identidades dos alunos, bem como seu empoderamento,

emancipação e autonomia; e analisar como o conhecimento musical deve ser considerado e trabalhado nessas práticas socioeducativas.

Em resumo, dentre as características do paradigma tradicional de ensino, destaca-se o fato de privilegiarem conteúdos técnicos e conceituais de maneira descolada da realidade dos alunos e da historicidade em que foram produzidos. Sob a lógica da reprodução e transmissão destes conteúdos, os alunos são formados de maneira acrítica, ou seja, não são instigados a refletir sobre a realidade em que estão inseridos e problematizá-la sugerindo alternativas. Além disso, aspectos mais subjetivos como construção de identidades, responsabilidade, autonomia, desenvolvimento de criatividade e demonstração de emoções por parte dos alunos também não são privilegiados. No caso da Música, reconhecendo a necessidade de "dom" e "talento", o fracasso dos alunos não é responsabilidade dos professores e de sua metodologia de ensino, criando-se uma lógica perversa. Por fim, há um aspecto particularmente ruim deste paradigma que é o silenciamento dos alunos por meio da descaracterização de sua cultura. Privilegiando-se apenas uma Música, oriunda de uma cultura específica, e desqualificando todas as demais, desqualificam-se também os sujeitos imersos nessa cultura[1].

Localizada no paradigma qualitativo, esta pesquisa também se insere no movimento da pesquisa da própria prática, e mais precisamente como pertencente ao movimento do autoestudo de professores universitários, nos moldes descritos por Zeichner e Noffke (2002)[2]. Tendo como método a pesquisa-intervenção, os dados foram construídos[3] por meio de observações participantes semiestruturadas em uma disciplina na qual atuei como professor responsável. A disciplina em questão foi Linguagem e Estruturação Musical 2 (LEM 2),

[1] Para maior detalhamento sobre o paradigma tradicional de ensino, ver Galizia (2016).

[2] De acordo com Zeichner e Noffke (2002), este movimento diz respeito a professores universitários que conduzem pesquisas sobre sua própria prática, reconhecendo que estes também são, assim como na educação básica, professores em alguma esfera de seu trabalho. Ainda segundo estes autores, os partidários deste movimento rejeitam a ideia de que professores universitários apenas desenvolvem teorias para outros aplicarem e que possuem o monopólio da produção de conhecimento em educação. O autoestudo realizado por professores universitários tem utilizado diversas metodologias de pesquisa, pois no entendimento dos autores, ele se refere a uma tradição em pesquisa, e não a uma metodologia de pesquisa específica. Zeichner e Noffke (2002) afirmam ainda que o autoestudo abrange, inclusive, aspectos que vão além da prática de sala de aula.

[3] Apesar de grande parte da literatura sobre o tema utilizar a nomenclatura "técnica de coleta de dados", dadas as características da pesquisa-intervenção discutidas na tese, entendo que seria mais correto utilizar o termo "técnica de construção de dados", pois estes foram, nesta pesquisa, de fato, construídos, e não coletados.

obrigatória para o curso de Licenciatura em Música da UFSCar e cujo objetivo geral é: "preparar o educando quanto aos fundamentos de sua formação técnico-conceitual em Música, fornecendo-lhes os subsídios teóricos e práticos necessários à prática musical e aos processos de Educação musical" (JOLY [et al], 2007, p. 74).

Essa disciplina é ofertada com dois créditos teóricos, que correspondem ao número de horas-aula semanais (cada hora-aula dura 50 minutos). Durante o semestre são computadas 15 semanas de aulas. Assim, uma disciplina de dois créditos corresponderá a duas horas-aula semanais e a 30 horas-aula totais. O planejamento e as ações desenvolvidas tiveram como base as premissas da Didática Crítica Intercultural tal como formuladas por Candau (2012), que serviram como eixo principal do referencial teórico da pesquisa realizada. O excerto a seguir sintetiza os pressupostos básicos desta teoria:

> A dimensão cultural é intrínseca aos processos pedagógicos, "está no chão da escola" e potencia processos de aprendizagem mais significativos e produtivos, na medida em que reconhece e valoriza cada um dos sujeitos neles implicados, combate todas as formas de silenciamento, invisibilização e/ou inferiorização de determinados sujeitos socioculturais, favorecendo a construção de identidades culturais abertas e de sujeitos de direito, assim como a valorização do outro, do diferente, e o diálogo intercultural (CANDAU, 2012, p. 103).

De todas as ações propostas e aspectos relevantes, Candau (2012, p. 98) enfatiza a estratégia pedagógica que julga ser

> De especial potencial para a construção de práticas pedagógicas atravessadas pela perspectiva intercultural, pois se trata de uma mudança de ótica: ter como ponto de partida de toda prática pedagógica o reconhecimento das diferenças. Certamente trata-se de outra maneira de olhar a prática pedagógica, que não é fácil e supõe desconstruir a perspectiva da homogeneização tão presente e configuradora da cultura escolar (*id.*, p. 98)[4].

O recorte selecionado para este texto foca as atividades extraclasse propostas aos alunos, que foram denominadas "estudos semanais". Essas atividades deveriam ser realizadas,

[4] Para mais detalhes sobre as premissas da Didática Crítica Intercultural e sua relação com a área de Educação Musical, ver Galizia (2016).

exclusivamente, por meio do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA)[5], e sempre nos dias entre as aulas da disciplina, em horário flexível. A intenção com essas atividades era manter os alunos trabalhando, de alguma forma, os conteúdos da disciplina durante a semana e de forma mais continuada do que apenas nos momentos pontuais das aulas. As atividades produzidas foram corrigidas e avaliadas por mim, mas não valeram nota, ou seja, não entraram na composição da média final dos alunos, que poderiam optar por realizar a atividade ou não.

Como se verá ao longo do texto, essas atividades e as leituras propostas não foram realizadas pela maioria dos alunos. Minha hipótese é que os valores, crenças, ideologias, normas, condutas, rotinas e hábitos que constituem a "cultura escolar" (BARROSO, 2012) que impera na universidade estejam muito calcados na necessidade da nota, na obrigação em ter que realizar as atividades por motivos extrínsecos. Ao propor que as atividades fossem livres, visando apenas o aprendizado dos alunos, posso ter ido de encontro a essa "cultura escolar" que impera na universidade há tanto tempo. Isso demonstra sua força no comportamento acadêmico dos alunos.

Esse texto está estruturado em três partes. Na primeira, detalharei os cinco estudos semanais propostos e as reações e diálogos dos alunos sobre isso. Em seguida, narrarei as conversas ocorridas em torno das leituras propostas para, nas considerações finais, estabelecer as relações entre o aporte teórico e as descrições realizadas e apresentar algumas reflexões e problematizações geradas a partir das situações descritas.

Os Estudos Semanais

Estudo Semanal 1

No primeiro dia de aula, expliquei o funcionamento destas atividades e, em especial, do estudo semanal 1, que deveria ser feito entre esta aula e a segunda. Neste, eles deveriam,

[5] Minha ideia com esse ambiente é que ele permitisse aos estudantes acesso gratuito aos diversos documentos da disciplina (plano, cronograma, textos etc.) e servisse como uma extensão da disciplina fora do horário presencial, por meio da realização de atividades diversas, como fóruns de discussão, criação de textos online, entre outras atividades. Além disso, o professor poderia ser acionado para tirar dúvidas, por meio de um fórum de dúvidas, e poderia se comunicar com os alunos e estes com ele de forma mais eficiente e que não se restringisse ao (pouco) tempo dos encontros presenciais.

primeiro, ler as páginas 49 à 75 de Schoenberg (2001) e, depois, responder às seguintes perguntas: o que é música? O que é harmonia? O que é tonalidade?

Ressaltei, tanto em minha fala como no AVA, que haveria duas formas de responder a essas questões: formular respostas próprias ou copiar uma resposta da internet, ou de algum texto etc. Orientei os alunos então que, se optassem por copiar alguma resposta, deveriam indicar o autor e de onde retiraram (site, texto etc.). Salientei ainda que não haveria problema em copiar uma resposta, desde que tivessem certeza de que concordavam com ela. Além de refletir sobre as três definições acima, minha intenção também era que os alunos refletissem sobre as definições de outros autores, tentando fomentar espírito crítico.

Apenas 11 alunos (um terço do total) entregaram esse estudo semanal 1. A primeira que entregou foi a aluna Dalila[6]. A definição que ela trouxe sobre música, retirada de um site e com a referência do autor, foi tão rica que montei todo o planejamento da segunda aula a partir dela, para os alunos discutirem. A definição, dentre outras coisas, permitia que se pensasse sobre diversos aspectos do assunto. A maioria das outras tarefas entregues, inclusive, envolviam partes dessa definição mais rica de Dalila. Destaca-se, ainda, o trabalho do aluno Julien. Ele trouxe definições de um dicionário de filosofia e fez um texto tão interessante, a partir dessas definições, que alguns pontos também foram incorporados ao planejamento da aula. Fiquei, inclusive, satisfeito de usar o trabalho dos alunos como base para o planejamento da aula, contribuindo assim para valorizar seu esforço e dar sentido ao conteúdo trabalhado.

É necessário dizer que, em um primeiro momento, fiquei em dúvida se deveria dar retorno aos alunos sobre os trabalhos, ou se apenas os comentava em aula. Decidi dar o retorno, por vários motivos. Em primeiro lugar, considero que seria uma motivação a mais o fato de o professor dar uma devolutiva personalizada. Tentei motivar os alunos nesse feedback, então, ao invés de simplesmente apontar problemas ou erros. Em segundo lugar, essa devolutiva era composta mais de questões frente ao trabalho deles. A ideia foi instigá-los a

[6] Atribuí, de forma aleatória, pseudônimos aos alunos, a fim de manter seu anonimato. Utilizei nomes pouco comuns em Portugal nos últimos anos, de acordo com sites pesquisados na internet. Fiz isso para garantir que os pseudônimos não remetessem ao nome real de nenhum aluno da disciplina ou ainda de outros alunos do curso.

continuar pensando no assunto até a aula, e não os deixar parar de pensar apenas porque já entregaram o trabalho.

Por fim, cabe ressaltar que, muitas vezes, considero que os professores usam o AVA apenas como uma plataforma para colocar textos e, quando muito, pedir tarefas, deixando toda a parte de ensino e aprendizagem para a aula presencial. Entendo que uma parte da aula poderia se dar na esfera virtual, e já iniciar as discussões antes mesmo da aula presencial. Nesse sentido, ter trabalhado no curso de Pedagogia, modalidade a distância, oferecido pela UFSCar, que ocorre todo pelo AVA, me ajudou muito para essa compreensão e para realizar os feedbacks. Porém, como se verá neste texto, a natureza dos créditos acadêmicos e a cultura escolar (BARROSO, 2012) que impera na universidade dificultaram a realização desta minha ideia.

Na segunda aula, perguntei o que os alunos haviam achado de realizar o estudo semanal 1. Apenas alguns responderam. Carmina disse "legal"[7], e Damião achou difícil. Pedi para levantar a mão quem não fez o estudo semanal, e alguns levantam. Eles pedem um prazo maior para fazer o estudo, pois, de acordo com sua grade de horário de aulas, teriam apenas a tarde do dia anterior à aula para fazer. Fica combinado então que eu estenderia o prazo até terça à meia-noite, mas ressaltei que talvez não conseguisse dar todos os feedbacks antes da aula seguinte, pois teria apenas a quarta para isso. Perguntei a quem não fez o porquê de não terem feito. Eurico diz que achou difícil. Carmina afirmou que o prazo dado foi um problema. Muitos concordaram com ela. Alguns não fizeram porque não tinham vindo à aula anterior e afirmaram que não sabiam que havia atividade. Nicolas disse que não fez por incompetência. Depois de explicado por ele, significa que se atrapalhou com todas as coisas que tinha que fazer na semana e acabou não fazendo – ele assumiu que foi falta de organização de sua parte.

Perguntei então se eles acharam estranho fazer o trabalho sem valer nota. Eurico disse que eu deveria mentir e dizer que valia nota, mas depois não efetivamente dar a nota, pois, assim, todos teriam feito. Marinho sugere fazer como outros professores: dão o trabalho para a

[7] Optei por transcrever minhas falas e dos alunos da forma mais fiel possível, com o intuito de preservar intenções, subjetividades e estilos. Assim, aparecerão ao longo desse texto, nestes casos, formas coloquiais, gírias, erros de concordância etc. Da mesma forma, os textos enviados pelo AVA também serão transcritos da forma mais fiel possível.

semana seguinte, mas não especificam se vale nota ou não. Carmina disse: “mas eu quero saber a minha nota”. Perguntei se todos fariam se eu fizesse essas coisas todas, e muitos disseram “não” e riram. Solano disse que “quem tiver que fazer, vai fazer”. Julien ressaltou a necessidade de mudar o prazo e muitos alunos o apoiaram. Então, perguntei: “pessoal, não é estranho fazer um exercício só porque ele vale nota”? Um aluno diz em voz alta: “oh, estranhíssimo”. Muitos também balançam a cabeça concordando. Perguntei: “para que serve o exercício”? Muitos dizem ao mesmo tempo: “para aprender”. Respondi: “pensem nisso, beleza”?

Estudo Semanal 2

O estudo semanal 2 foi realizado entre a segunda e terceira aulas. Ainda na segunda aula, expliquei aos alunos seu funcionamento. Primeiro, eles deveriam ler um texto feito por mim e disponibilizado no AVA sobre melodia. Em seguida, deveriam iniciar um debate via fórum respondendo à seguinte pergunta: vocês concordam com a definição de melodia proposta no texto? Por quê? Minha intenção com essa atividade era que os alunos postassem uma resposta e comentassem a dos colegas. Poderiam ainda postar outras definições, de outros autores de livros, artigos, internet etc. Nesse caso, apenas teriam que colocar a referência de onde encontraram a definição. O prazo para participação no fórum foi estendido, como solicitado pelos alunos a partir do estudo semanal 1. Reiterei que a atividade não valia nota e que era para fazer quem tivesse interesse.

Apenas dois alunos participaram dessa atividade. Um fez apenas uma pergunta e escreveu que estava confuso, enquanto que o outro comentou a definição de melodia do texto e disse concordar com ela. Interagi com as postagens deles durante a semana e tentei travar um diálogo, fomentando a participação, mas os outros não participaram. Diante disso, na terceira aula perguntei aos alunos se não haviam gostado da ideia do fórum. Dorina disse que não gostou nem do fórum e nem do texto que deveria ser lido. Nicolas, diante da resposta, disse que a aluna era sincera. Damião diz a Dorina, olhando para mim de forma irônica, que o autor do texto não é muito bom (o autor sou eu). Concordei, dizendo que realmente o autor

não era muito bom mesmo. Benício disse que não conseguiu entrar no AVA para realizar a atividade, e eu disse para ele ficar na sala ao final da aula para resolvermos isso.

Perguntei mais uma vez por que não gostaram do fórum. Muitos responderam que nem sabiam que ele existia. Diante disso, fiquei irritado e disse que não era possível que ninguém soubesse do fórum e pedi para levantar a mão quem não sabia. Alguns alunos levantam a mão, assumindo que não sabiam do fórum. Elina, então, diz: "ah, o professor avisou, gente. É tudo mentira, profi". Perguntei quem sabia do fórum e não ficou a fim de fazer. Elina e alguns outros erguem a mão. Diante disso, não me alonguei sobre a atividade e continuei a aula.

Estudo Semanal 3

Ao final da aula 3, expliquei como funcionaria o estudo semanal 3, que deveria ser feito entre a terceira aula e a quarta. Durante a semana, os alunos deveriam criar um quadro, tabela, gráfico, figura, esquema ou slide de PowerPoint (PPT), o que preferissem, que resumisse tudo que havia sido trabalhado até então na disciplina. Afirmei que não havia um modelo, e que o melhor resumo seria disponibilizado para todos. Mais uma vez, respeitei o pedido de ampliação do prazo de entrega, e reiterei que essa atividade também não valeria nota.

Apenas seis alunos fizeram a atividade. Fiz um feedback para cada um, comentando, elogiando os pontos positivos, corrigindo eventuais erros e parabenizando-os por terem feito. Dorina mandou o trabalho por e-mail com a seguinte mensagem:

> Professor só tem uma parte que está faltando no resumo, que é a parte das formas das melodias porque eu fiquei bastante insegura de colocar as definições que eu coloquei no meu caderno e também porque a parte que eu não entendi muito bem, tô com bastante dúvidas. Me desculpa! Mas o resto tá tudo no resumo! Abraço.

Respondi o seguinte, também por e-mail: "oi Dorina, pode me mandar a parte das formas melódicas. Não tenha medo de falar algo errado, faz parte do aprendizado! Abraços!". Depois de uns dias ela me enviou o trabalho com a parte que faltava e a seguinte mensagem: "oi Professor! Estou mandando então o resumo de novo com as formas da melodia também.

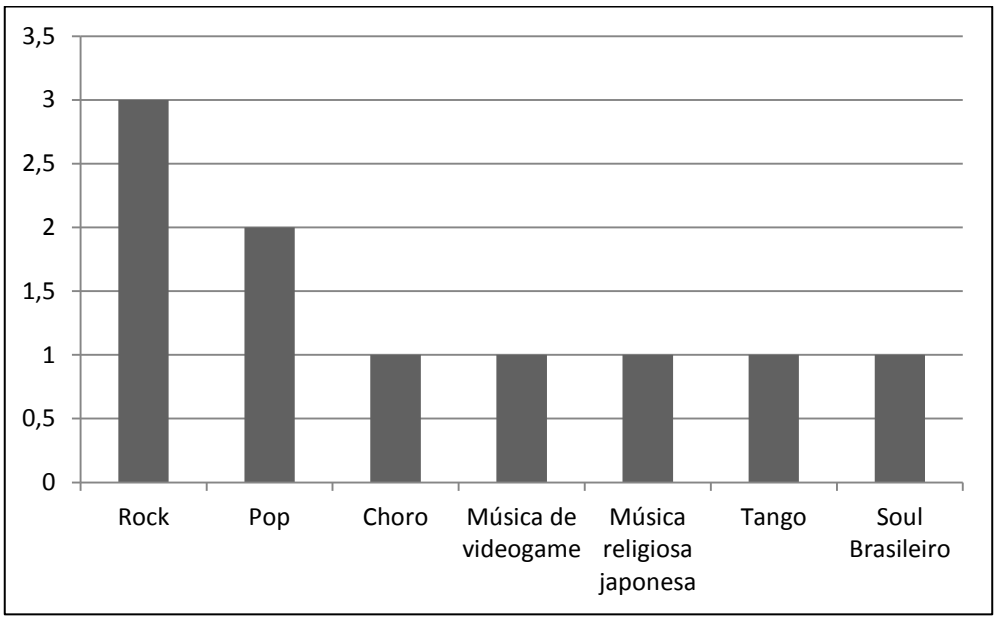
Não achei que ficou bom, mas tudo bem, os erros também são uma aprendizagem! Obrigada". Respondi dizendo que havia ficado muito bom e comentei alguns pontos que julguei relevantes. Disse ainda que seu resumo era o melhor que havia sido feito e perguntei se poderia disponibilizá-lo para a turma. Tendo ela autorizado, ele foi colocado no AVA para todos terem acesso.

Estudo Semanal 4

O estudo semanal 4 foi realizado entre as aulas sete e oito. Nesta atividade, os alunos deveriam, em primeiro lugar, selecionar uma música de que gostassem muito, de qualquer gênero musical: rock, erudito, axé, metal, choro, sertanejo, samba, pagode etc. e enviar, em arquivo do *Word*, um link do *Youtube* com a música, além da cifra (com ou sem a letra) ou a partitura da música. Após isso, eles deveriam selecionar oito compassos da música – qualquer trecho que quisessem – e deveriam analisar a harmonia deste trecho. A análise deveria ter: o grau do acorde (I, II, III etc.), o tipo (m7, maj7 etc.) e a função harmônica (T, S, D) de cada acorde do trecho selecionado. Também ressaltei que a atividade não valeria nota.

Dez alunos fizeram a atividade. Esse número foi maior do que nos estudos semanais anteriores, permitindo supor que ou os alunos se conscientizaram da importância das atividades ou, dessa vez, a proposta foi mais atraente para eles. Eu, mais uma vez, dei um feedback para cada aluno. Também tomei o cuidado de, quando afirmava algo nesses feedbacks, perguntar se o aluno concordava ou não com a minha visão. Isso porque em alguns casos, como formas de notação dos graus dos acordes por exemplo, mais de uma ideia pode estar correta. Três alunos postaram dúvidas no fórum do AVA sobre essa atividade: um teve problemas técnicos para enviar os arquivos; outro perguntou a data máxima para envio; e apenas um aluno fez uma pergunta relativa à análise em si. Respondi a todas as perguntas. As músicas escolhidas pelos alunos podem ser classificadas nos seguintes gêneros musicais, de acordo com classificação que eles mesmos fizeram:

FIGURA 1 – Gêneros musicais das músicas analisadas pelos estudantes no estudo semanal 4



Estudo Semanal 5

Por fim, o estudo semanal 5 foi realizado entre as aulas dez e onze. Esta atividade consistiu apenas na leitura de um texto específico para a aula onze e a oportunidade, para quem ainda não havia lido, de ler os textos anteriores. Além disso, abri um fórum para quem quisesse postar alguma dúvida sobre qualquer coisa abordada, garantindo que responderia o mais depressa possível. Nenhum aluno postou dúvidas no fórum, que permaneceu vazio. Averiguei que apenas 20 alunos entraram no AVA entre as aulas, que ocorreram separadas por um espaço de quinze dias. O fórum permaneceu aberto por todo esse tempo.

Na aula onze, iniciei-a perguntando quem havia lido o texto para a aula. Apenas dois alunos haviam lido. Perguntei então quem havia lido pelo menos um pedaço, e cinco alunos levantaram a mão. Perguntei quem não leu e quatro pessoas se manifestaram. Por fim, perguntei quem ainda não havia levantado a mão e quatro alunos levantaram. Então, disse: “pessoal, não teve perguntas no fórum, então agora é com vocês” e continuei seguindo o planejamento da aula.

Leituras como atividades extraclasse

Além dos estudos semanais, durante toda a disciplina foram disponibilizados no AVA apenas cinco textos para que os alunos lessem. Porém, assim como ocorreu com os estudos semanais, poucos alunos realizaram as leituras solicitadas. Durante a aula 3, por exemplo, perguntei a eles: “por gentileza, na maior sinceridade, quem leu o texto levanta a mão”. Não passaram de dez os que haviam lido. Como são 32 alunos inscritos, pode-se supor que apenas em torno de 25% da turma tenha lido o texto mesmo. Perguntei, ainda, quem tinha o texto ali na sala, e apenas uma aluna levantou a mão. Disse, então, que teria que usar um PPT e dar uma aula expositiva, pois havia preparado uma atividade em roda que, para dar certo, exigia que os alunos tivessem lido o texto.

Disse para eles pensarem sobre: o fato da disciplina estar ocorrendo no AVA e ainda haver alunos que não entraram no ambiente; ter textos para ler no AVA e alunos não estarem lendo; trabalhos que não valem nota e alunos que não fazem, só fazem se valer nota; e, por fim, que se eu não tivesse preparado uma aula expositiva com auxílio de PPT ela não ocorreria, já que o planejamento inicial e disponibilizado a eles previa a leitura do texto. Ressaltei: “é para se pensar, hein. Tragam o texto, leiam o texto... enfim. Certo?” Os alunos ouviram tudo em silêncio.

Na aula 7, também pedi para os alunos que tivessem lido o texto levantarem a mão. Três pessoas haviam lido o texto todo, quatro leram apenas um pedaço e o resto da turma não havia lido. Perguntei ainda quem tinha o texto em sala, e apenas três alunos o tinham. Depois disso, disse que não ler o texto que eu disponibilizava era “problema”, pois eles “viajariam na maionese” na aula. Disse ainda que não faria aulas expositivas em todas as aulas, e que eles deveriam ir lendo os textos. Afirmei que o texto é bom e é digitalizado e disponibilizado gratuitamente no AVA, e que eles deveriam aproveitar esta oportunidade.

Na aula 9, mais uma vez perguntei quem havia lido o texto inteiro, e levantaram a mão quatro pessoas; quem havia lido um pedaço do texto, e levantaram a mão dez pessoas; quem não havia lido nem um pedaço, e levantaram a mão duas pessoas. Perguntei, então, em tom de brincadeira, quem não levantou a mão, e uma aluna levanta.

Havia prometido aos alunos que disponibilizaria os PPT usados em todas as aulas no AVA. Porém, diante da constatação de que poucos alunos estavam lendo os textos, pensei que,

como a avaliação seria com consulta, eles usariam esse material, que já é um resumo dos textos, não os lendo. Os PPT são fruto de um estudo meu sobre os textos, e construí-los me ajudou bastante no entendimento dos conteúdos. Penso que, se os alunos os pegassem prontos, não iriam construir seu conhecimento, estudar o conteúdo da disciplina. Portanto, os PPT foram disponibilizados apenas após as avaliações. Como disse um aluno na aula 11, "o segredo é estudar, né?". Ainda nesta aula, o aluno Eurico perguntou se eu iria mandar os slides para eles. Disse que não, porque eles não estavam lendo os textos. Diante da resposta, Elina balançou a cabeça positivamente e disse: "ahã!", concordando com essa decisão.

Amaro disse que estava lendo os textos sim e que, inclusive, estava lendo a tese de doutorado de um dos autores utilizados na disciplina graças à minha indicação. E comentou: "poxa, a tese do cara tem 800 páginas!" Os alunos, então, reclamaram que esse autor "fala muito" no texto. Julien exemplificou isso dizendo que há um trecho onde ele cita personagens da Bíblia. Eu disse que, por ser uma dissertação de mestrado, o texto acaba ficando mais longo e denso mesmo. Remi, após a aula, veio até mim e disse, de forma reservada, que o autor do texto usa várias páginas para explicar uma coisa que eu explicava em um slide e que ele só havia entendido depois da minha explicação.

Considerações finais

Como relatado, em diversas ocasiões perguntei aos alunos o porquê de não estarem realizando as atividades ou lendo os textos. As respostas não permitem chegar a alguma conclusão sobre isso. Muitos afirmaram que não sabiam dos textos e das atividades, e alguns assumiram que não se interessaram pela leitura ou pela realização dos trabalhos. Tentei diversificar os tipos de textos e de atividades, mas mesmo assim não consegui uma maior adesão por parte dos alunos.

Talvez um dos motivos para o porquê esteja no conceito de créditos acadêmicos teóricos que a universidade utiliza. Como já relatado, um crédito teórico corresponde à uma hora-aula. Assim, toda a carga horária de todas as disciplinas consideradas "teóricas" não incluem atividades extraclasse de nenhuma natureza, fazendo com que os currículos sejam

estruturados levando-se em consideração apenas os tempos de aula presencial. Ao propor que a disciplina "continuasse" além das duas horas-aula previstas por meio do AVA, a intervenção quebrou essa lógica.

É interessante notar ainda o quanto os alunos prezam que o conteúdo seja disponibilizado já resumido em PPT. Isso ficou evidente nos inúmeros pedidos que fizeram para que eu os disponibilizasse antes das avaliações. Isso pode indicar que eles ainda se pautam pelo paradigma tradicional de ensino, pois querem o conhecimento transmitido, resumido e a partir da visão do professor. A principal hipótese para isso se dar dessa forma é que os alunos trazem para a universidade uma cultura escolar que privilegia o paradigma tradicional.

Como já mencionado, esta cultura escolar inclui valores, crenças, ideologias, normas, condutas, rotinas e hábitos que dizem respeito à escola – ou, nesse caso, à universidade (BARROSO, 2012). Assim, a necessidade de as atividades valerem nota para que sejam feitas – a cobrança e motivação extrínsecas ao sujeito, a relação de submissão e inferiorização dos alunos em relação ao professor, a indefinição sobre o papel dos saberes técnico-musicais na formação do educador musical e a indefinição sobre sua identidade profissional, entre outros fatores, favorecem que as ações pedagógicas no ensino superior de Música se mantenham mais arraigadas no paradigma tradicional de ensino.

Neste paradigma, a relação entre professor e aluno é hierarquizada, chegando ao ponto de, como afirma Zabala (1995), parecer uma relação entre caça e caçador. Os professores usam mecanismos de coerção, como a necessidade da nota ou a avaliação para forçar os alunos a realizarem as atividades propostas. Mas se os alunos universitários são adultos que escolheram o curso que fazem, talvez seja mais pertinente que os professores reflitam sobre o porquê dos alunos não realizarem as atividades e leituras com o intuito de construírem seu aprendizado.

Conforme o relato das discussões ocorridas durante a disciplina, minha intenção foi superar a lógica deste paradigma, propondo inclusive que os alunos refletissem sobre para que serviriam os exercícios e leituras propostos. Portanto, considero que superar o paradigma tradicional não significa apenas mudar dinâmicas habituais de ensino, ou simplesmente substituí-las por outras. Implica um processo lento, doloroso e complexo de mudar identidades,

modelos formativos, valores e visões de mundo, tanto de professores como de alunos, além da própria universidade.

Referências

BARROSO, João. Cultura, Cultura Escolar, Cultura de Escola. *Acervo Digital da Unesp*, 2012. Disponível em: <http://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/65262>. Acesso em: 13 jan. 2016.

CANDAU, Vera Maria (org.). *Didática crítica intercultural*: aproximações. Petrópolis: Vozes, 2012.

GALIZIA, Fernando Stanzione. *No "chão" da universidade*: o Ensino Superior de Música na perspectiva intercultural. Tese (Doutorado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, 2016.

JOLY, Ilza Zenker Leme [et al]. *Projeto Pedagógico de Curso de Graduação*: Licenciatura em Música com Habilitação em Educação Musical. São Carlos: UFSCar, 2007.

SCHOENBERG, Arnold. *Harmonia*. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

ZABALA, Antoni. *A prática educativa*. Porto Alegre: ARTMED, 1995.

ZEICHNER, Kenneth M.; NOFFKE, Susan E. Practitioner Research. In: RICHARDSON, Virginia (ed.). *Handbook of Research on Teaching*. 4a. edição. Washington, D.C.: American Educational Research Association, 2002. p. 298-330.