



Aprendizagem colaborativa e criativa no ensino instrumental: estratégias pedagógico-metodológicas para a aprendizagem do instrumento ou canto em um bacharelado em música EAD.

Comunicação

Luciano de Barros Carneiro
Centro Universitário do Sul de Minas – Grupo UNIS
luciannodebarros@hotmail.com

Resumo: Este trabalho se trata do relato de experiência docente no ensino superior, em um bacharelado em música com habilitação em instrumento ou canto, na modalidade de ensino à distância. Nesse sentido, o objetivo do texto é compartilhar algumas estratégias pedagógicas e metodológicas que tem se mostrado coerentes com o contexto atual sociocultural do público alvo – perfil dos alunos; e promissoras para a aprendizagem de instrumento ou canto em nível de graduação no formato EAD. Propostas que, de antemão, devem ser compreendidas como sugestões. Alicerçados pelo viés da aprendizagem colaborativa e criativa, bem como a formação para autonomia, estabelecemos diálogo com as ideias de autores como Feichas e Machado (2016), Cernev (2018), Paulo Freire (2016). Esse referencial, norteia e fundamenta o desenvolvimento dessa *práxis* educativa. Por fim, essa reflexão pode ser percebida como um dos caminhos possíveis que estimulem a desruptura paradigmática com o modelo tradicional do ensino de instrumento, no sentido da *decolonização* da formação musical, que hegemoniza o virtuosismo performático como centro de todo o processo. Isso, na tentativa de viabilizar aos estudantes uma formação humanizada, que atenda da melhor forma possível suas expectativas e demandas reais, e que os coloquem como agentes ativos e transformadores de si mesmos e da sociedade em que vivem.

Palavras-chave: Ensino de instrumento EAD. Aprendizagem colaborativa e criativa. Formação para autonomia.

Introdução

A educação a distância tem sido tema de relevantes debates, estudos e pesquisas, no campo das Ciências Humanas e, substancialmente, da Educação. Isso se deve ao fato de que nos últimos anos a oferta de cursos nessa modalidade tem crescido vertiginosamente no cenário educacional brasileiro. A respeito disso, Prado (2009, p. 204) aponta que “com o



avanço da tecnologia e a consolidação da Internet, a Educação a Distância ganhou novo impulso”. Por essa mesma ótica, Maia e Meirelles afirmam que:

questões da sociedade atual, como a inserção do cidadão no mercado de trabalho, através da capacitação, via educação, acrescida à necessidade de atualização e estudo constante, educação continuada, têm impulsionado de forma espantosa a disseminação dos cursos oferecidos a distância, ganhando cada vez mais adeptos não só nas empresas, mas também no meio acadêmico (MAIA; MEIRELLES, 2006, p. 2).

A esse respeito, o progresso tecnológico vem provocando transformações na sociedade em diversos aspectos, o que tem proporcionado o “desenvolvimento de novas alternativas de EAD, que vêm sendo pesquisadas e praticadas em IES” (MAIA; MEIRELLES, 2006, p. 02), evidenciando os cursos à distância como tema de investigação.

Neste ponto, é relevante apontar que a compreensão de EAD que dá origem a esta proposta aponta para uma modalidade de educação na qual os processos de ensino e aprendizagem estão mediados pelos usos de Tecnologia da Informação e Comunicação (TICs), em que alunos e professores os desenvolvem em espaços-tempos diferentes. Ou seja, “modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos” (GUAREZI apud FARIA; SALVADORI, 2010, p. 16).

Conforme discorrem (FARIA; SALVADORI, 2010; BARATERLLA, 2013), um mergulho histórico na modalidade EAD evidencia que ela existe há muito tempo. Inicialmente o ensino a distância privilegiou cursos de formação e aprendizagem por correspondência, passando, em seguida, pela mediação dos meios de comunicação como jornal, rádio e TV, até chegar no que concebemos hoje – com o advento da *internet* e a conexão do mundo pela rede - em formatos que, inclusive, viabilizam práticas pedagógicas síncronas, ou seja, em tempo real mesmo que os agentes do processo, professores e alunos, ocupem espaços-tempos diferentes.

Dando ênfase, então, à formação musical superior a distância no Brasil, tem-se a Universidade de Brasília como pioneira na oferta de um curso em música EAD no país, ao final da década de 1970, via correspondências entre professores e alunos (CAJAJEIRA apud FILHO; MARTINS, 2014). Contudo, mesmo com todo o desenvolvimento tecnológico dos últimos anos



e o advento da internet, o crescimento da EAD em música no Brasil ainda é bastante recente, sobretudo no ensino superior. De acordo com Ribeiro a criação de cursos de graduação em música credenciados data de poucos anos e que dentre eles estão cursos ofertados pelo “Programa Pró-Licenciatura e Universidade Aberta do Brasil (UAB), nos anos de 2007 e 2008” (RIBEIRO, 2013, p. 39).

Em sua maioria licenciaturas, as graduações em música no formato EAD tem sido objeto de investimento principalmente por parte da iniciativa privada, como faculdades e centros universitários particulares que tem ofertado cada vez mais esses cursos, que abrangem desde complementações pedagógicas até, mais recentemente, licenciatura plena e bacharelado com habilitação em um instrumento ou canto.

Como relato de minha experiência docente no ensino de instrumento em um curso de graduação – bacharelado em música com habilitação em instrumento ou canto –, esse texto tem como objetivo principal compartilhar algumas estratégias pedagógicas e metodológicas que tem se mostrado coerentes com o contexto atual sociocultural do público alvo – perfil dos alunos; e promissoras para a aprendizagem de instrumento ou canto em nível de graduação no formato EAD.

À sombra desse propósito, busco avistar e compreender aspectos presentes na metodologia da qual lanço mão em minhas aulas de instrumento e canto no bacharelado EAD que viabilizem ou no mínimo tenham como potencial, o desenvolvimento de uma abordagem de ensino colaborativa e criativa. Isso embasado pela proposição dialógica com a perspectiva de autores como Heloísa Feichas, Daniel Machado, Francine Kemer Cernev, Peter Renshaw e Sean Gregory. Importantes nomes que tem se dedicado a pesquisas nessa área.

Por outro lado, compreendo que os processos metodológicos dissertados aqui, por um relato de experiência docente, buscam igualmente estimular a percepção do aluno como protagonista fundamental no próprio processo de aprendizagem. Destarte, orientado por fundamentações teóricas, históricas, estéticas, técnicas e musicais, e a partir de estímulos para o exercício de um pensamento crítico-reflexivo, esse estudante pode fazer suas escolhas na construção de sua identidade como intérprete. Deste modo, é possível



vislumbrar ainda um processo de educativo próspero no que tange a aspectos da formação para a autonomia.

Por esse viés, torna-se possível estimular uma ruptura com práticas de ensino de instrumento que objetivem a performance virtuosística como centro hegemônico do processo, pautadas pelo alto nível de desenvolvimento técnico instrumental, que muitas vezes diminui o valor social e cultural que a formação musical pode e deve exercer na sociedade. Isso é, se buscamos uma educação humanizadora, “transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador” (FREIRE, 2016, p. 34).

Compreendo esse movimento como tentativa de ruptura com esse modelo padrão e tradicional. Não no sentido de desvalorizar ou diminuir sua relevância e eficácia comprovada em anos de prática. Contudo, uma quebra paradigmática do que Pereira (2012) conceituou como *habitus conservatorial*, que coloca a música erudita ocidental e europeia como centro de todo o processo de formação musical. Atitude irreflexiva que reproduz modelos, separa teoria e prática, e a partir da qual se estruturam todas as disciplinas dos currículos dos cursos de graduação em música, dando pouco espaço para outras abordagens culturais tão importantes quanto, como a música popular por exemplo.

Ruptura com o pouco espaço e incentivo à criatividade, rompimento com o “apenas siga o que está escrito na partitura” e que assim formatam em “caixinhas” os estudantes. Acredito então que, a formação musical deva ocorrer para além de um músico-professor, extravasando os objetivos quase exclusivos de formação performática de um *virtuose*. Por conseguinte, “seria mais produtivo, portanto, trabalhar a partir da realidade dos alunos e procurar desenvolver o seu senso crítico, tendo como objetivo uma mudança na experiência de vida e, especialmente, na forma de se relacionar com a música e com a arte no cotidiano” (PEREIRA, 2014, p. 98).

Portanto, cabe a cada um de nós educadores nos convencer que “ensinar não é *transferir conhecimento*, mas criar as possibilidades para sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 2016, p. 24). Por isso, possibilitar aos estudantes experiências práticas no seu processo de formação, neste caso, especificamente no instrumento ou canto, que atendam



às suas expectativas e demandas socioculturais e contextuais é um ato de libertação, responsabilidade e de transformação no mundo.

Contextualização do curso

O Centro Universitário no qual atuo como professor de piano/teclado e canto, oferece o curso de graduação em música – licenciatura EAD há dez anos (desde 2012). Mais recentemente, no ano de 2017, a instituição implementou o bacharelado¹ com habilitação em instrumento ou canto, também na modalidade de ensino à distância. Estruturado em disciplinas teóricas, práticas (instrumento e canto) e estágios, além de todo o material previamente gravado e em arquivos digitais disponibilizados no ambiente virtual de aprendizagem, o curso oferece aulas ao vivo semanais diretamente com professores orientadores em cada disciplina, e firma assim o contato direto entre professores e alunos.

Em estrutura de oferta modular – sistema bimestral – com quatro módulos ao longo do ano letivo, além das disciplinas teóricas e estágios, os alunos do bacharelado passam também pelos módulos de instrumento do I ao X, e podem optar como trabalho final de curso um TCC, recital ou estudo de caso.

Como um processo de construção coletiva, o corpo docente do núcleo específico de música é constituído por professores doutores, mestres e especialistas que de forma colaborativa, tem buscado o desenvolvimento e aplicabilidade de metodologias ativas, dinâmicas e interativas a fim de proporcionarem aos alunos uma formação efetiva e que considere as diferentes demandas e objetivos deles. Isso porque que temos um corpo discente pluricultural e de uma diversidade de vivências musicais multifacetadas. Logo, o ensino como um todo, sobretudo o de instrumento e canto, contempla tanto os gêneros da música erudita quanto a popular e religiosa.

Aspectos pedagógico-metodológicos de uma prática docente: intercessões entre a aprendizagem colaborativa e criativa nas aulas de instrumento e canto EAD.

As propostas dissertadas aqui tem por pilares experimentações de procedimentos metodológicos e pedagógicos que venho abordando em minha pratica docente no ensino de

¹ No corrente ano de 2022, o bacharelado em música passou pelo processo de reconhecimento do MEC, sendo inclusive avaliado pelo órgão com nota 5 (nota máxima) para cursos nessa modalidade.



piano e canto à distância. À vista disso, essas propostas tem caráter sugestivo pois se distanciam em larga escala do intuito de concretizar métodos ou guias de ensino como modelo. Compreendo, pois, que essas estratégias se alinhadas a cada contexto ao qual se pretenda experimentá-las, poderão estimar processos de formação no instrumento, e musical de maneira geral, exitosos com resultados promissores em prol de uma formação mais abrangente. Isto posto, a ideia é provocar reflexões que estimulem educadores musicais, principalmente professores de instrumento, a olharem para a prática de formação dos estudantes por outros vieses.

Aprendizagem colaborativa

Analisar o adjetivo colaborativo² superficialmente pelo senso comum já nos permite compreender minimamente do que se trata, ou seja, algo que acontece de forma coletiva com a participação efetiva dos envolvidos em um processo, seja ele qual for. Segundo Francine Kemmer Cernev “a expressão “aprendizagem colaborativa” tem sido utilizada em vários âmbitos das ciências humanas, tendo como premissa o desenvolvimento de um trabalho conjunto que visa um objetivo comum” (CERNEV, 2018, p. 25).

Em diálogo com pesquisadores da área, a autora aponta um pensamento de Joice Lee Otsuka por destacar que,

a colaboração no ambiente educacional possui objetivos e metas específicas, dentre as quais, a promoção do desenvolvimento cognitivo e social em grupo, o estímulo ao pensamento crítico, discussões e reflexões dos alunos, a adoção da ideia de aprendizagem para a vida (*lifelong learning*), o aumento da autoestima, da afetividade e da motivação para as atividades educacionais (OTSUKA apud CERNEV, 2018, p. 27).

Pela mesma ótica Heloísa Feichas e Daniel Machado compreendem a aprendizagem colaborativa como uma relevante ferramenta para que os estudantes desenvolvam a criatividade e inovação, pois “se há respeito para o diálogo e para a reflexão crítica partilhada,

² Que envolve ou contém colaboração, auxílio, ajuda; cooperativo. Produzido em conjunto com outras pessoas; desenvolvido com a contribuição de: Definição de colaborativo segundo o dicionário online DICIO. Disponível em <https://www.dicio.com.br/colaborativo/>, acesso em agosto de 2022.



haverá espaço para construir interconexões e melhorar ideias práticas” (MACHADO; FEICHAS, 2016, p. 1).

Por essas leituras é possível compreender que a aprendizagem colaborativa pode ser vista como um importante aliado também no processo de formação no instrumento e canto, sobretudo em aulas em grupo. Lanço mão desse olhar pois, como docente em instrumento e canto no bacharelado em música EAD, uma de minhas metodologias para o desenvolvimento das aulas se configura por essa estrutura. Aulas ao vivo, em grupos, organizados por instrumento: piano popular e teclado, piano erudito e canto; e por módulos (IV, V, VI, VII, VIII, IX e X respectivamente) que acontecem através de plataformas de *web* conferências como o *Google Meet*.

Com exceção de alguns casos específicos³ em que o aluno demande por atendimento exclusivamente individual, pelo *Skype* ou *zoom* por exemplo, devido à quantidade de alunos matriculados no curso, as aulas coletivas de instrumento têm se mostrado como uma metodologia promissora no processo de formação dos estudantes. O que por outro lado não impede que em ocasiões específicas, cada aluno a depender de suas demandas, também possa ter um direcionamento individual sobre dúvidas e correções pertinentes, seja de forma síncrona (aula ao vivo por *web* conferência) ou assíncrona (vídeo aulas gravadas para aquele aluno), como supracitado.

No que tange às especificações dos planos de ensino em cada módulo de instrumento e canto, organizo os conteúdos programáticos em duas áreas: A) aspectos técnicos e idiomáticos do instrumento/canto; B) aspectos musicais e interpretativos aplicados ao repertório. Os grupos são divididos em piano popular e teclado, piano erudito e canto, como mencionado anteriormente. Cada grupo recebe um *link* de acesso (*Google Meet*) de sua sala de aula – espaço virtual de aprendizagem e compartilhamento – que acontecem semanalmente e tem duração de 30 a 60 minutos aproximadamente, a depender do assunto abordado ou da interação entre os participantes da aula. Como uma das características essenciais do ensino à distância é a possibilidade de o estudante organizar seu tempo de estudo, conciliando com outras tarefas e, principalmente com o trabalho, todas as aulas são

³ Cabe ao professor de cada instrumento decidir os casos em que o atendimento individual é o ideal para o melhor desenvolvimento do estudante durante o curso.



gravadas e disponibilizadas para que eles possam assistir posteriormente. Deste modo, cabe frisar de antemão que para o êxito do processo, o aluno deva ser disciplinado e responsável com seus estudos.

O andamento das aulas se dá sob duas vertentes. Aulas expositivas (explanação de conteúdos) e aulas em formato aproximado de uma *Masterclass* com a performance de um ou dois alunos executando seu repertório para avaliação pelos pares, neste caso, professor e demais colegas de turma.

No contexto das teclas, as aulas expositivas tem por propósito a abordagem de exercícios técnicos para o treinamento de habilidades como articulações, coordenação motora, independência das mãos, dedilhados, tipos de toque, construção de levadas e rítmicas da música popular brasileira dentre outros. Já no canto, são abordados os aspectos de técnica vocal como respiração/apoio/suporte/sustentação, dicção e articulação, projeção, agilidade e flexibilidade vocal, extensão/tessitura, acabamentos vocais como vibrato, noções da anatomia e fisiologia da voz, ajustes vocais avançados entre outras coisas.

Apesar de, a certo grau, aulas expositivas sugerirem uma dinâmica unilateral, procuro estimular a interação e participação dos alunos durante elas ao viabilizar espaço para o diálogo seja pelo esclarecimento de dúvidas, comentários provenientes de suas vivências musicais cotidianas e também contribuições significativas de seus conhecimentos, trajetórias e vivências musicais que desejam compartilhar com o grupo.

Contudo, tenho percebido como mediador do processo de aprendizagem, que a participação mais efetiva e engajada dos alunos se dá nas aulas em formato de *Masterclass*. O fato de um colega cantar ou tocar seu instrumento na aula, mesmo que a peça esteja ainda no processo de estudo, tem viabilizado debates interessantes. Antes que eu faça minhas considerações sobre a performance apresentada, os alunos tem espaço para exporem suas impressões e opiniões, artísticas, técnicas e estéticas sobre o desempenho do colega.

A intenção não é criticar e apontar erros, mas exercitar o pensamento crítico-reflexivo em cada um, tendo como fundamento todo o conteúdo a que esses estudantes vêm tendo acesso durante a graduação. É nessa direção que caminhamos, em uma intercessão coerente com a noção de aprendizagem colaborativa em que uns ajudam aos outros no seu processo de formação musical, respeitando suas trajetórias, suas limitações, mas ressaltando



também seus aspectos positivos na prática instrumental e na performance. De fato, como professor tem sido gratificante e expressivo perceber o engajamento e motivação dos alunos consubstanciado por sua participação interessada nessas aulas em grupo.

Mesmo nesse formato de aulas online em grupo síncronas, ao analisar de forma crítico-reflexiva meu fazer docente cotidiano e em comunhão com argumentações sobre essa temática, por meio de revisão bibliográfica, é plausível perceber “os benefícios tanto para alunos como professores quando estes se envolvem de forma ativa no processo de construção do conhecimento” (CERNEV, 2018, p. 30). Em outras palavras, independentemente da modalidade de ensino, abrir espaço para discussões e participação dos alunos para compartilharem suas experiências pelo diálogo e respeito ao outro, contribui para o exercício do conhecimento em construção coletiva.

Estimular o aluno a se perceber como agente ativo no processo pode também proporcionar sua compreensão enquanto ser que vive, atua e que pode transformar o contexto no qual se insere. Conhecer a cultura do outro, o olhar do outro, e se aproximar inclusive digitalmente do outro, dão ao estudante as “rédeas” de seu percurso para que multiplique seus conhecimentos compartilhados e os façam se enxergarem como relevantes atores de construção e melhoramento da sociedade, por intermédio da educação humanizadora.

Trate-se, pois, de um movimento dialógico, isso porque “o processo de troca permite que as pessoas se tornem mais conscientes de suas opiniões, valores e concepções, ampliando a compreensão um do outro” (GREGORY; RENSHAW apud MACHADO; FEICHAS, 2016, p. 2).

Isto posto, temos que “a aprendizagem musical colaborativa numa perspectiva metodológica remete a movimentos do pensamento e a um conjunto de procedimentos a partir dos quais se pode levar a produção do conhecimento em música” (CERNEV, 2018, p. 29), intercessão que se ligam aos processos criativos da aprendizagem musical colaborativa no estudo do instrumento ou canto.

Aprendizagem criativa

Evidenciamos agora o conceito de criação na formação musical sob a ótica desse trabalho. Criar nos remete a invenção, algo original que pode se dar a partir de um elemento



inicial, um motivo, uma frase musical, um padrão rítmico, ou mesmo a partir de elementos outros como sons do ambiente, do cotidiano contextual em que o aluno está inserido, de suas referências musicais e culturais, de sua forma de ver o mundo. Outra possibilidade é a criação a partir de si mesmo, do seu próprio corpo, com percussão, gestos e expressões corporais. Criação que pode ter sua gênese individual e se misturar às demais criações do coletivo, do grupo, e que por fim concretizem uma obra musical, sonora ou rítmica.

Swanwick (1979) em sua perspectiva sobre educação musical nos apresenta os cinco tópicos essenciais ao processo de aprendizagem, o conhecido modelo C(L)A(S)P, em que C remete a *composition* (composição/criação). Criação essa que, a meu ver, deve ser estimulada e vivenciada pelos alunos em todos os níveis de formação, do ensino básico ao superior, tanto no formato presencial quanto na modalidade à distância. Criar exercita o pensamento crítico, o coloca em constante movimento, provocando o estudante a relacionar de forma integrada teoria e prática.

Partindo da livre improvisação nos anos iniciais de estudo, à medida em que vai se desenvolvendo e se apropriando dos conceitos teóricos, históricos, estéticos, idiomáticos e adquirindo habilidades técnicas no instrumento, o estudante pode se perceber como criador de obras musicais, ou então como criativo nas mais variadas áreas de sua vida, inclusive no seu fazer docente. Desta forma ele pode contribuir com a sociedade, transcendendo o viés da formação instrumental para além do objetivo performático e muitas vezes individualista, para o âmbito coletivo que tem na prática musical ferramenta potente para transformação do mundo.

É possível corroborar essa argumentação com o que afirmam Machado e Feichas (2016) sobre a aprendizagem criativa. Segundo eles, Sean Gregory e Peter Renshaw alegam que

a aprendizagem criativa é caracterizada pela criatividade e por um compromisso com o desenvolvimento pessoal e cultural das pessoas envolvidas. É uma forma de aprendizagem que conduz a imaginação à prática; busca excelência, exercita o potencial do espírito humano; procura envolver culturas e comunidades específicas de uma forma criativa e improvisada; aprecia os processos participativos e não-hierárquicos; promove relacionamentos críticos e práticas de autorreflexão; provoca a “tomada de riscos”, descoberta e invenção,



reconhece, cria e explora novos conhecimentos para gerar novas ideias e conceitos (MACHADO; FEICHAS, 2016, p. 3).

Todavia, como estimular a criatividade em aulas de instrumento e canto em um curso de bacharelado em música EAD? Lanço mão de alguns procedimentos metodológicos que tenho experimentado em minhas aulas no intuito de compartilhar um pouco de minha experiência. Ressalto, sobretudo, o caráter sugestivo que sustenta esse texto, no intuito de inspirar e incentivar novas ideias e práticas pedagógico-metodológicas.

Nossos alunos precisam entregar atividades avaliativas durante o módulo. Nesse sentido, nas aulas em grupo e no atendimento individual, solicito a eles que, com base nos conteúdos técnicos abordados, criem, por exemplo, exercícios que trabalhem o desenvolvimento de determinadas habilidades técnicas, fundamentados pelo conhecimento compartilhado por minhas orientações. Esses direcionamentos incluem os conceitos base, a função de cada exercício e os meios de estudo para que os objetivos propostos possam ser alcançados.

No tocante ao repertório, o trabalho de pesquisa bibliográfica sobre época, gênero, estilo, a estética musical em cheque, a identificação e construção dos elementos interpretativos são o subsídio necessário para que construam sua performance, a partir do que costumo chamar de “laboratório de exploração musical”. Assim, nas aulas dialogamos e construímos juntos, de forma colaborativa, com a avaliação pelos pares sobre todo o processo criativo de cada um.

O corpo discente do curso é multifacetado, pluricultural. Por essa razão, temos alunos de diferentes níveis de desenvolvimento técnico-instrumental, em um contraponto que acolhe alunos de nível básico repletos de limitações até instrumentistas profissionais e de alta performance musical. Desse modo, convido alguns estudantes do curso com mais experiência a criarem aulas sobre algum assunto para compartilhar com os colegas, sejam eles de seu grupo ou de grupos de módulos anteriores ao seu. Isso além de dar responsabilidade ao estudante, possibilita o exercício de “pôr a prova” o seu domínio do conhecimento além de prepará-lo para a docência ou aprimorar sua prática. Isso pois, muitos de nossos alunos já atuam como professores. Os resultados tem sido animadores e sobretudo, alinhados com as



demandas sociais do contexto dos estudantes, que por vezes me relatam ter experimentado aplicar o que vimos nas aulas em sua prática musical com resultados expressivos.

É desta maneira que tenho tentado a cada dia instigar os discentes a exercitar seu pensamento de forma crítica, embasados por referências confiáveis para tomarem suas decisões, se organizarem e se disciplinarem com o próprio processo. Criticidade, criatividade, escolhas concretas e coerentes com os objetivos propostos. Alunos como atores protagonistas da própria formação.

Como professor mediador da aprendizagem, busco apontar caminhos e compartilhar o conhecimento fomentando em cada um que ampliem o objetivo de sua prática instrumental ou do canto para além da reprodução de meras cópias ou réplicas fidedignas de suas referências, para que deste modo, construam sua identidade como intérpretes.

É nesse sentido que acredito que práticas como essas viabilizam uma educação humanizadora, pois considera a trajetória e contexto sociocultural do aluno em sua formação, a fim de concretizar uma educação para a autonomia. Nessa perspectiva freiriana (2016), o aluno desenvolve sua criticidade, diálogo, consciência de si, do outro e do mundo, consciência e responsabilidade na tomada de decisões. Ele se vê como agente ativo do próprio processo e pode, portanto, a partir da reflexão transformar a sociedade.

Considerações

Esse trabalho teve por objetivo compartilhar parte de minha experiência docente no ensino de instrumento e canto em um bacharelado em música à distância. Pautados pelo diálogo com autores que advogam em prol da aprendizagem colaborativa e criativa como ferramenta fundamental para o desenvolvimento de uma formação humanizadora e permeada pela pedagogia da autonomia. Não teve como pretensão estabelecer procedimentos metodológicos e pedagógicos guias, norteadores absolutos e imune a erros, mas sim estimular a reflexão e diálogo com o leitor acerca de práticas de ensino mediadas pela construção coletiva, colaborativa e criativa.

Por conseguinte, práticas como as explicitadas aqui me provocam a entendê-las como alternativas a um sistema que tem sido ainda hoje, hegemônico no ensino de instrumento, principalmente em cursos de graduação. Corroboro esse argumento ao perceber não apenas melhor desenvolvimento técnico, expressivo, criativo e colaborativo na esfera da



aprendizagem do instrumento ou canto, como da mesma forma observar nitidamente maior engajamento dos alunos com seu próprio processo de formação. O que me permite, nesse sentido, estimar os procedimentos metodológicos e pedagógicos compartilhados aqui como estratégias com potencial promissor!

A música hoje além de sua função enquanto arte para a experiência estética de qualidade (e ressalto que esse valor não é questionável aqui) exerce também um importante papel social, como meio de interação, promoção de qualidade de vida, formação de público, formação cultural, entretenimento, cura, dentre outros. Assim torna-se pertinente estimular e refletir sobre práticas e vivências pedagógicas que lancem o olhar também para esse âmbito. Em consequência disso, cabe a nós professores, estudantes e pesquisadores assegurar que esse legado possa ser viabilizado e perpetuado para as futuras gerações como manifestações musicais igualmente legítimas.

Como disse Paulo Freire:

estar no mundo sem fazer história, sem por ela ser feito, sem fazer cultura, sem “tratar” sua própria presença no mundo, sem sonhar, sem cantar, sem musicar, sem pintar, sem cuidar da terra, das águas, sem usar as mãos, sem esculpir, sem filosofar, sem pontos de vista sobre o mundo, sem aprender, sem ensinar, sem ideias de formação, sem politizar não é possível (FREIRE, 2016, p. 57).

Busquemos, pois, refletir sobre nossas práticas como professores de instrumentos e canto. Nos questionar se elas estimulam a criatividade e a colaboração no processo. Colaboração entre professor e alunos, alunos e alunos, professores alunos em conformidade com a sociedade em geral. Nos perguntar se essa discussão faz sentido ao considerarmos a atual situação do nosso país em relação à valorização da educação e da cultura, para que compreendamos as lutas que devemos travar e, deste modo, nos posicionar e transformar o mundo, a partir da renovação da nossa perspectiva. Sob a luz da promoção de uma educação musical humanizadora que respeita e abraça as tantas vivências e trajetórias de nossos estudantes, objetivemos, pois, buscar suprir pelo menos em parte, suas demandas e expectativas com o aprendizado do instrumento. Compreendamos que o belo não está única e exclusivamente no alcance de habilidades técnicas de alta performance, mas também na



expressividade legítima de cada instrumentista que busca o seu lugar no mundo. Neste sentido, questiono: Seria utópico ou no mínimo necessária tal reflexão?

Referências

BARATELA, Ricardo. *Um foco histórico da EAD*. Revista Encontro de Pesquisa em Educação. Uberaba, v. 1, n.1, p. 108-122, 2013. Disponível em <<http://www.revistas.uniube.br/index.php/anais/article/view/724/1021>> Acesso em: 15 de ago. 2022.

CERNEV, Francine Kemmer. *Aprendizagem musical colaborativa mediada pelas tecnologias digitais: uma perspectiva metodológica para o ensino de música*. Revista da Abem, v. 26, n. 40, p. 23-40, jan/jun. 2018.

FARIA, A. A; SALVADORI, A. *Educação a distância e seu movimento histórico no Brasil*. Revista das Faculdades Santa Cruz, v. 8, n. 1, janeiro/junho 2010. Disponível em <<https://docplayer.com.br/4349056-A-educacao-a-distancia-e-seu-movimento-historico-no-brasil.html>> Acesso em: 16 de ago. 2022.

FILHO, E. N. M; MARTINS, E. G. *Visão da ead no contexto mundial: trajetória histórica do curso de licenciatura em música da universidade de Brasília*. Simpósio Internacional de Educação a distância. UFSCAR, setembro de 2014. Disponível em <<http://www.siedenped2014.ead.ufscar.br/ojs/index.php/2014/article/viewFile/624/349>> Acesso em: 15 de ago. 2022.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 53ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

MACHADO, Daniel Augusto; FEICHAS, Heloísa. *Aprendizagem colaborativa, liderança musical e a pedagogia da autonomia*. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, XXVI, 2016, Belo Horizonte. Disponível em <<https://www.anppom.com.br/congressos/index.php/26anppom/bh2016/paper/viewFile/4443/1394>> acesso em: 15 mai. 2022.

MAIA, M. C; MEIRELLES, F. S. *Análise dos cursos de graduação a distância no Brasil*. X Congresso Internacional de Educação a Distância, Salvador, julho 2004. Disponível em <https://www.researchgate.net/publication/266023475_Analise_dos_indices_de_evasao_nos_cursos_superiores_a_distancia_do_Brasil> Acesso em: 16 de ago. 2022.

PEREIRA, M. V. M. *Ensino Superior e as Licenciaturas em Música: um retrato do habitus conservatorial nos documentos curriculares*. Tese (Doutorado em Educação). Campo Grande, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2012.

PEREIRA, M. V. M. *Licenciatura em música e habitus conservatorial: analisando o currículo*. Revista da ABEM. Londrina, vol. 22, nº 32, 90-103, jan-jun. 2014. Disponível em



<<http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/464/388>> Acesso em: 20 jan. 2021.

PRADO, M. E. B. B. *Educação a distância na e para a formação reflexiva do professor*. Revista Educação Temática Digital, Campinas, v.10, n.2, p.203-222, jun. 2009. Disponível em <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/986/1001>> Acesso em: 15 jan. 2021.

RIBEIRO, Giann Mendes. *Educação musical a distância online: desafios contemporâneos*. ABEM, vol. 21, nº 30, 35-48. Londrina, jan-jun 2013. Disponível em <<http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/80/65>> Acesso em: 15 jan. 2021.

SWANWICK, Keith. *A Basis for Music Education*. London: Routledge, 1979.