

O ensino das práticas vocais nos cursos de licenciatura em música no Brasil: um levantamento preliminar em universidades federais.

Daniel Chris Amato

UNESP – IB/RC

maestrodanielamato@gmail.com

Endre Solti

UNICAMP-IA

Endreguitar@gmail.com

Resumo: Os cursos de licenciatura em música no Brasil são oferecidos em duas modalidades distintas na formação de professores: a distância e presencial. Essas licenciaturas possuem as mesmas certificações legais do órgão competente (MEC), não fazendo distinções entre as referidas modalidades. No entanto, verificou-se que essas modalidades apresentam significativas diferenças em suas matrizes curriculares. Esse artigo traz uma análise de um levantamento parcial dos cursos de licenciatura em música de três universidades federais do Brasil que ofereceram esses cursos nas modalidades presencial e a distância em tempos paralelos e discute algumas das diferenças curriculares no âmbito das práticas vocais. Acredita-se que discutir as possíveis diferenças possa contribuir para a formação plena do futuro docente em música, independente a modalidade em que seja formado.

Palavras-chave: Práticas Vocais, Licenciatura em Música, Matriz Curricular.

1 - Introdução

As relações do homem no ambiente virtual se tornaram integrantes da vida contemporânea, tanto no contexto do trabalho, como do lazer e das formas de aprendizado. Nas formas de aprendizado a distância, considera-se as modalidades informais de informação o simples fato de assistir a um vídeo informativo sobre um assunto específico. A informação sistematizada, por sua vez, pode ser obtida pela educação formal, quer seja ela presencial ou a distância, cuja certificação habilita o indivíduo para o exercício da atividade estudada.

A Educação a Distância (EaD) no Brasil é um desafio que está sendo vencido, mas

ainda necessita aprovação de seu público nas mais diferentes áreas do conhecimento, apesar do acesso ao ambiente virtual ter aumentado consideravelmente na última década assim como a procura de capacitação por meio de ambientes virtuais. O acesso à *internet* tem se tornado universal na medida que aparelhos móveis, como *smartphones* e *tablets*, têm seus preços de aquisição minorados e o acesso à *internet* está mais disponível à população, quer seja pelos pacotes promocionais das operadoras ou pelo acesso via rede pública. No mundo contemporâneo, a inclusão digital é a palavra de ordem, não apenas pelo simples acesso, mas também por diminuir as distâncias, não apenas as geográficas, mas principalmente por razões econômicas e de informação (SILVA FILHO, 2003). O não acesso à rede implica em promover um atraso no desenvolvimento da sociedade, desde a educação até os serviços públicos que melhoram consideravelmente seu atendimento à população (SILVEIRA, 2001).

Falando especificamente da educação oficial certificada pelo Estado, num país de proporções continentais como o Brasil, elevar o nível de conhecimento da população poderia ser realizado, em parte, pela inclusão digital com o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) pela EaD, dada a contemporaneidade da modalidade (FRANCO, 2009). Além de um treinamento eficaz para tutores e professores, esses considerados no mesmo nível de importância de atuação pedagógica para seu pleno uso, outro desafio é estabelecer estratégias e métodos pedagógicos eficazes para motivar os alunos para haja aumento no aprendizado. Nesse sentido, os professores e os tutores), quando na condução do processo ensino/aprendizagem, constituem um elo importante para a construção e aprimoramento das plataformas de ensino pois suas práticas contribuem sobremaneira na relação do aluno com a instituição e com os conteúdos. Reitera-se a afirmação de Mill *et al.* (2008, p. 114), quando diz que "[...] o docente deve orientar, estimular e provocar o aluno para que ele desenvolva o seu próprio saber". Assim, além de profissionais devidamente capacitados, técnicas e métodos pedagógicos adequados podem somar à plataforma tecnológica para que se efetive a transmissão do conhecimento de maneira transformadora, fazendo do aluno virtual um profissional competente.

É fato que no âmbito das TDIC não é considerado o virtual como não real, visto que

o aluno, embora distante, existe e, portanto, é tão real quanto ao aluno da modalidade presencial. Sendo assim, esse aluno deve gozar de um ambiente de aprendizado tão eficiente quanto aquele que frequenta a modalidade presencial. As TDIC devem ser elaboradas de maneira a tornar indivíduo capaz de elaborar novos conhecimentos decorrentes dos conhecimentos que são expostos no ambiente virtual expostos à interação com seus colegas e professores, tornando o aprendizado algo constante a ser exercitado a todo instante e em qualquer lugar, independente do ambiente formal de aprendizagem (PALLOF, 2004).

Franco (2009, p. 141) afirma que “[...] aprendizagem é simplesmente mudança de comportamento”. Essa mudança é promovida pela motivação e auto iniciativa do aluno, principalmente na modalidade EaD, cujas pontes de comunicação são individuais em sua maioria, atendidos pelos os professores e tutores, mesmo quando estimulados por várias ferramentas tecnológicas de relacionamento de grupo com outros alunos. Essa condição aguça a percepção da superação de uma visão simplista de aprendizado como fizeram Teóricos da Educação, como Piaget, Vygotsky e Paulo Freire, por exemplo, que denotam do desenvolvimento individual a relação entre seus pares para um aprendizado cultural, para além do formal. Como já enfatizado, o aprendizado efetivo é percebido a partir de uma mudança de comportamento, isso se dá quando são adquiridos novos conhecimentos, promovendo uma interação com aquilo que o indivíduo conhece. Então, pode-se considerar aprendizado como

[...] uma construção nova, uma nova interpretação feita a partir do que trouxe consigo, da significação (lógica e intuitiva) que o sujeito deu à realidade com a qual se defronta. E este processo é essencialmente um processo ativo (FRANCO, 2009, p. 141-142).

Essa condição de ensino oferecida pelas TDIC revela a importância no cuidado dispensado para elaboração das plataformas apresentadas no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), podendo ser decisiva para que o ensino seja ou não exitoso.

2 – O ensino de práticas vocais a distância

A música que acompanha o ser humano desde os primórdios (GROUT; PALISCA, 2007), poderia ser executada apenas presencialmente até 1877, quando então, Thomas Alva Edison (1847-1931) inventou um mecanismo de gravação mecânica do som (PICCINO, 2008). Esse mecanismo permitiria que, posteriormente, a reprodução sonora pudesse acontecer sem a necessidade da presença efetiva dos músicos, como acontece até nos dias atuais. No entanto, o ensino de música, em especial das práticas vocais, apresenta uma demanda específica pelo ensino presencial e síncrono do professor com o aluno.

Esse aparente paradigma motiva a busca por estratégias digitais na EaD para que os cursos de licenciatura possam atender suficientemente a formação nessas áreas cuja prática é notadamente mais evidenciada que a teoria, como na música, e mais especificamente, no ensino de práticas vocais, como o canto coral e seus conteúdos derivados.

Há que se considerar que a formação de um músico remonta desde a primeira prática musical, passado de um mestre ao seu aprendiz, desde quando essa prática fora considerada uma habilidade antes de ser um talento, como ainda o é por muitos nos dias de hoje. Revelada por Platão (DEWEY, 1959), essa condição foi estabelecida em virtude da educação integral dos gregos quando

[...] propõe a questão de saber-se até que ponto deverão os jovens exercitar-se a tocar instrumentos. Sua resposta é que a prática e a proficiência nessa direção são toleráveis desde que seu fim seja conduzir à apreciação, isto é, a compreender o valor da música e deleitar-se com ela quanto tocada por escravos ou profissionais (DEWEY, 1959, p. 279).

Independentemente do tempo, saber música está diretamente ligada à experiência no fazer musical. Este aprendizado pode ser entendido por meio da Teoria do Conhecimento Declarativo (CD) e Conhecimento Processual (CP) de John Anderson (1981, 1990 *apud* SOLTÍ, 2015). Essa teoria divide os tipos de conhecimento em duas categorias: os conhecimento teóricos (CD) e Conhecimento Processual (CP). Azevedo (1995) descreve esses processos de aquisição de conhecimentos sob a ótica da cognição. O mesmo autor também afirma que “a existência de diversos tipos de conhecimento indica a possibilidade de otimização da aprendizagem dos diversos tipos de conhecimento através de diferentes processos” (AZEVEDO, 1995, p.56), ou seja, o tipo de conhecimento passa a ter importância para

definirmos as estratégias de aprendizagem através de processos diferenciados, claramente se referindo aos CD e CP de Anderson (1981). O CD é transmitido pela linguagem verbalizada e representa ideias e é adquirido através da memorização de maneira conscientemente, ou seja, é ter a ideia de como fazer algo, sendo o primeiro processo da criatividade. É possível testar o CD através do reconhecimento e da recordação, pois o mesmo pode ser explicitado ou verbalizado. Na música, esse tipo de conhecimento pode ser representado pelas teorias, assim como pela escrita e leitura musicais. Em áreas cujas disciplinas são estritamente teóricas, a transmissão à distância dos seus conteúdos pode ser considerada como viável, pois estes conteúdos poderão ser transmitidos através de uma linguagem verbalizável, escrita ou falada. Já o CP pode ser definido como saber fazer algo ou alguma coisa, permitindo aplicar uma regra ou um processo para executar uma tarefa prática. O desenvolvimento processual armazenado no subconsciente é gradual e necessita de prática constante até que se alcance um nível satisfatório da ação. Os erros ou imprecisões dessas ações são eliminados através de inúmeras repetições, até que se consiga o nível de *performance* desejado, que fluirá através da automatização de movimentos.

Azevedo (1995, p. 56) afirma que “a existência de diversos tipos de conhecimento indica a possibilidade de otimização da aprendizagem dos diversos tipos de conhecimento através de diferentes processos”, ou seja, o tipo de conhecimento passa a ter importância para definirmos as estratégias de aprendizagem através de processos diferenciados. Nesta fala, o autor está claramente se referindo aos CD e CP de Anderson (1981, 1990). Sanders (1991) diz ser muito difícil produzirmos descrições verbais verdadeiras sobre uma ação feita quando utilizando processos cognitivos automatizados, pois os processos mentais podem ser afetados durante a ação e, com isso, podem não estarem disponíveis à percepção consciente. Dessa forma, certos tipos de habilidades complexas podem ser realizados, mas não explicados. Na música, esse tipo de conhecimento pode ser representado pelas ações relacionadas com a prática. Em cursos cujas disciplinas preveem conteúdos ou ações práticas (baseadas no CP), a transmissão a distância dos procedimentos dessas ações pode apresentar problemas na transmissão dos seus conteúdos com qualidades equivalentes de aprendizagem.

Diante dessas observações, surge uma inquietação para futuros estudos:

- Quais estratégias devem ser adotadas para o ensino de prática vocal na modalidade EaD dos cursos de licenciatura em música no Brasil possam entregar a mesma experiência musical encontrada pelos cursos presenciais no que tange às práticas vocais?

Deve-se considerar que a qualidade das disciplinas que tratam deste assunto devem, necessariamente, proporcionar uma experiência suficiente para que o futuro professor fruto da EaD, tenha a capacidade de lidar com atividades presenciais em sala de aula tal qual faria um formando pela modalidade presencial, considerando que o credenciamento tem igual valor para qualquer avaliação.

Por fim, este estudo apresenta um levantamento preliminar que foi realizado para a dissertação em Desenvolvimento Humano e Tecnologias (AMATO, 2018) e pretende discutir a diferença nas matrizes curriculares de três universidades federais brasileiras que oferecem cursos de licenciatura em música nas modalidades EaD e presencial, no que tange às práticas vocais. Esta discussão, feita após um levantamento de tais matrizes dispostas nas páginas virtuais dos cursos.

2. Método

As Matrizes Curriculares dos cursos de licenciatura em música para este estudo inicial foram captadas por busca direta nas páginas dos cursos de licenciatura em música. Após a prospecção, foram assinaladas as disciplinas que, apesar da nomenclatura, poderiam sugerir que tratavam de prática vocal, integralmente ou em parte da disciplina oferecida. Posteriormente, uma tabela foi construída para análise posterior de maneira a quantizar este oferecimento e fornecer elementos para a análise da comparação entre as modalidades EaD e presencial nas referidas disciplinas.

3. Primeiros resultados

Foram analisadas as Matrizes Curriculares dos cursos de licenciatura em música das Universidades Federais de São Carlos/SP (UFSCar), de Porto Alegre/RS (UFRGS) e de Brasília/DF (UnB), para verificar a frequência no oferecimento das disciplinas que sugerem a prática musical com atividades de canto. Como descritores foram utilizados os seguintes termos: Canto, Coral, Vocal e Voz. Isto não exime outros termos que poderiam sugerir que

suas disciplinas tratem de conteúdos similares, mas isto só poderia ser confirmado por suas ementas. Considerou-se que o corpo docente da EaD atua tanto numa, quanto noutra modalidade, minimizando a possibilidade de os cursos abarcarem diferentes óticas sobre a formação do profissional de educação musical.

Como resultados preliminares, pode-se observar que essas disciplinas são mais oferecidas na modalidade presencial do que na EaD, como demonstrado na tabela (1) abaixo:

Tabela 1: Disciplinas de práticas vocais (canto coral) nas licenciaturas em música EaD e presencial.

UFSCar				UnB				UFRGS			
EaD		PRESENCIAL		EaD		PRESENCIAL		EaD		PRESENCIAL	
Coro/canto	Vocal/voz	Coro/canto	Vocal/voz	Vocal/voz	Coro/canto	Vocal/voz	Vocal/voz	Vocal/voz	Vocal/voz	Vocal/voz	Vocal/voz
4	0	0	3	0	2	17	1	0	0	14	4

Fonte: autor.

Embora os nomes divirjam, as disciplinas podem apresentar conteúdos similares, o que não foi levado em conta neste levantamento. No primeiro momento, pode-se observar uma maior oferta dessas disciplinas de prática vocal nos cursos da modalidade presencial quando comparados aos da modalidade EaD (Tabela 1).

A Matriz Curricular apresentada pelo curso da UFSCar foi a menos discrepante na diferença das universidades pesquisadas. Contrariando as demais, essa foi a que apresentou maior quantidade de disciplinas de práticas vocais na modalidade EaD do que na modalidade presencial. As demais, apresentaram grande diferença entre as modalidades sempre ofertando as maciçamente na modalidade presencial. Vale observar que a UFRGS não ofertou quaisquer disciplinas na modalidade EaD para a prática vocal, enquanto empatou na modalidade presencial com a UnB.

Diante destes resultados surgem duas inquietações:

1. Porque há discrepância no oferecimento das disciplinas de prática vocal entre as modalidades a distância e presencial?
2. A modalidade presencial seria privilegiada em qualidade devido à quantidade disciplinas de prática musical vocal quando comparada à modalidade EaD, mesmo quando se garante que a certificação de ambas tem o mesmo valor de

excelência?

Mesmo na mesma instituição as Matrizes Curriculares são diferentes e as práticas vocais tem oferecimento diferente entre as modalidades, como foi observado nas universidades pesquisadas.

5. Conclusão

Com esse prévio levantamento das Matrizes Curriculares das licenciaturas em música das referidas universidades federais pode-se constatar, preliminarmente, que esses cursos apresentam objetivos pedagógicos diferentes entre as modalidades presencial e EaD.

Diante das inquietações acima citadas, pode-se pensar que há uma dificuldade em elaborar estratégias mediante o uso das TDIC para a prática musical vocal para a modalidade EaD com a mesma qualidade de ensino que na modalidade presencial, principalmente pelo fato de que os conteúdos referentes a essa prática vocal estarem relacionadas com o conhecimento processual de Anderson (1981). Essa dificuldade não seria percebida na modalidade presencial, pois o mecanismo existente na simbiose entre professor e aluno transcenderá todos os protocolos verbais que a interação entre os pares consegue alcançar na referida modalidade presencial, através de sistemas particularizados que vão além dos protocolos verbais.

Embora haja uma grande diversidade de estratégias pedagógicas aliadas à arquitetura de *sites*, para que a disciplina na EaD possa capacitar o futuro professor para a docência musical, atualmente não se deve ignorar as estratégias tradicionais presenciais de ensino de música, sobretudo os chamados encontros presenciais característicos em cursos de música semipresenciais, até que se desenvolva uma ferramenta realmente eficiente e que supra as reais necessidades do ensino aprendizagem de práticas musicais de forma remota, automática, não-supervisionada, eficiente e lúdica.

Assim, torna-se interessante investigar uma forma de intervenção pelas TDIC na modalidade EaD e a sua relação com os conteúdos práticos musicais, no intuito de que no futuro próximo o ensino de práticas musicais vocais tenha a mesma eficácia em ambas modalidades.

Para que a EaD tenha independência da necessidade de interação presencial por intermédio de tutores e se sustente com uma qualidade equiparável ou superior à presencial

será necessário elaborar uma proposta de disciplina que contemple adequadamente a prática musical vocal, estabelecendo uma ponte dos CD e CP, tal qual acontece na presencial, sendo essa a próxima etapa desse estudo.

Referências

AMATO, D. C. *O ensino de canto coral nas licenciaturas EaD no Brasil*. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias), UNESP/IB, Rio Claro, 2018. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/77066/browse?value=Amato%2C+Daniel+Chris+%5BUNESP%5D&type=author>>. Acesso em: 25 jan. 2018.

ANDERSON, J.R. *As competências Cognitivas e sua Aquisição*. Hillsdale N.J.: Lawrence Erlbaum, 1981.

_____. *Cognitive psychology and its implications*. New York: Worth Press, 1990.

AZEVEDO, M. Colectivos A psicologia cognitiva segundo o modelo de processamento de informação. *Treino Desportivo - 3ª Série*. Lisboa: Faculdade de Ciências da universidade de Lisboa, 1995. p. 55.58.

DEWEY, John. *Democracia e educação: introdução à filosofia da educação*. Companhia Editora Nacional, 1959.

FRANCO et al.. Aprendizagem na educação a distância: caminhos do Brasil. *IX Congresso Nacional de Educação - EDUCERE. 2009*, Curitiba. Anais... PUCPR, Curitiba: EDUAERE, 2009. Disponível em: http://www.isad.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2096_1042.pdf. Acesso em: 28 jul. 2012.

GROUT, D. J.; PALISCA, C. V.. *História da Música Ocidental*. 5ª Ed. Lisboa–Portugal: Gradiva, 2007.

MILL, D. et al.. O desafio de uma interação de qualidade na educação a distância: o tutor e sua importância nesse processo. *Cadernos da Pedagogia*, São Carlos, ano 2, v.2, n. 4, p. 112-127, ago./dez. 2008.

PALLOF, R. M.; PRATT, K.. *O aluno virtual- um guia para trabalhar com estudantes on line*. Tradução: Vinícius Figueira. Arimed, 2004.

PICCINO, E.. Um breve histórico dos suportes sonoros analógicos. *Revista Sonora*, Campinas, Vol. 1, No 2 (1), 2008. Disponível em: <<http://www.publonline.iar.unicamp.br/index.php/sonora/article/view/626/599>>. Acesso em: 18 nov 2016.

SILVA FILHO, A. M. da. Os três pilares da inclusão digital. *Revista Espaço Acadêmico*, Maringá, v. 3, n. 24, maio, 2003.

SILVEIRA, H.F.R.. Internet, governo e cidadania. *Ciência da Informação*, Brasília, v.30, n.2, p. 80-90, maio/ago. 2001. Disponível em: <

<http://www.scielo.br/pdf/%0D/ci/v30n2/6214.pdf>>. Acesso em 20 nov. 2016.

SOLTI, E. *Avaliação do ensino-aprendizagem de guitarra elétrica e violão popular na licenciatura em música modalidade à distância da Universidade Vale do Rio Verde*. Dissertação (Mestrado em Música), Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015.