

LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO MUSICAL A DISTÂNCIA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS: UMA ANÁLISE DO PERFIL DO DOCENTE VIRTUAL¹

André Garcia Corrêa¹, Daniel Mill²

¹Universidade Federal de São Carlos/Centro de Educação e Ciências Humanas/Programa de Pós-graduação em Educação, andregocorrea@gmail.com

² Universidade Federal de São Carlos/Centro de Educação e Ciências Humanas/Programa de Pós-graduação em Educação, mill.ufscar@gmail.com

Resumo – Neste artigo, apresentamos o perfil de docentes virtuais de um curso de Educação Musical na modalidade de Educação a Distância (EaD). Com dados referentes a quem são esses docentes enquanto profissionais e sujeitos, suas experiências profissionais e de vida e suas formações, procurou-se esboçar uma concepção de como são compostos seus saberes docentes, quais são suas principais fontes e como os sujeitos investigados usam esse repertório de saberes para atuar. A investigação foi de natureza qualitativa e utilizou-se de questionários on-line e de entrevistas semiestruturadas para a coleta de dados. Os dados foram analisados com referenciais teóricos da Educação, da Educação Musical e da EaD. Os dados coletados indicam que os professores se encontram na condição de imigrantes digitais. Muitos deles tiveram formações voltadas mais para a performance musical que para a docência e docência em EaD. Têm larga experiência na modalidade presencial, mas estão nos primeiros contatos com a EaD. A formação continuada, além da prática docente, também é uma importante fonte de saberes para as bases de conhecimento docente.

Palavras-chave: Educação a distância. Docência virtual. Base de conhecimento. Saberes docentes. Educação Musical.

Abstract – In this article we present the profile of virtual teachers of Music Education course in the distance education modality. With the data collected in our research related to teachers investigated as professionals, subjects, their professional and life experiences, and their formations, we sought to conceive the composition and the main sources of their teachers knowledge and how they use it in their practices. The investigation was qualitative and used surveys and semi-structured interviews to collect data. Information was analyzed according to Education, Music Education and Distance Education theoretical references. Data gathered showed that the teachers are digital immigrants. Many of them had formations that aimed to musical performance more than teaching and/or distance education. They have a large experience in classroom education, but it is the first experience in distance education to most of them. Their continuing education and their teachers practices are important sources for teachers knowledge base.

¹ Trabalho resultante de pesquisa de mestrado desenvolvida no PPGE-UFSCar com apoio do CNPq

Keywords: Distance education. Virtual teaching. Knowledge base. Teachers knowledge. Music Education.

1. Introdução

O propósito deste artigo é caracterizar o perfil do docente virtual do curso de Licenciatura em Educação Musical da Universidade Federal de São Carlos.

O nosso intuito é caracterizar os docentes que atuam em disciplinas de conteúdo prático musical, sem a pretensão de sugerir um modelo ou padrão ideais de competências e saberes para o educador musical na modalidade de Educação a Distância (EaD), considerando-os como: a) profissionais; b) sujeitos; c) suas experiências docentes nas modalidades presencial e a distância e as de vida; e d) suas formações inicial e continuada. Assim, analisamos possíveis fontes dos saberes docentes dos profissionais investigados, numa tentativa de identificar onde e em que momentos de sua formação e carreira os professores investigados constroem seu repertório de saberes. Sabe-se que o fazer docente é muito complexo, exigindo que inúmeros conhecimentos sejam acionados – provenientes de diversas fontes (REALI e REYES, 2009, p.12). O repertório de conhecimentos dos docentes é composto de vários tipos de saber, que podem ser caracterizados da seguinte maneira:

- Os saberes anteriores à formação – que incluem os saberes construídos antes do período da formação em Ensino Superior, sejam formais ou informais.
- Os saberes da formação inicial e continuada – que incluem saberes profissionais, pedagógicos e disciplinares.
- Os saberes tácitos (práticos) – formados dos saberes experienciais dos sujeitos.

Os tipos de saber do professor compõem a base de conhecimento descrita por Shulman (1986). Essa base de conhecimento para o ensino é um corpo de compreensões, conhecimentos, habilidades e disposições que são necessários para que o professor possibilite os processos de ensinar e de aprender em diversas áreas, níveis, contextos e modalidades. Segundo Mizukami (2004), além de envolver os saberes de diferentes naturezas, a base de conhecimento docente é flexível e mutável, sendo bastante limitada quando da formação inicial e aprofundando-se a partir da experiência refletida acumulada pelo docente. Podemos dividir a base de conhecimento docente em três categorias: conhecimento de conteúdo específico, conhecimento de conteúdo pedagógico e conhecimento pedagógico de conteúdo (REALI e REYES, 2009, p.17).

O saber dos professores “é plural, compósito, heterogêneo, porque envolve, no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e um saber-fazer bastante diversos, provenientes de fontes variadas e, provavelmente, de natureza diferente” (TARDIF, 2002, p.18). Para Muñoz (1999, p.34), a origem dos saberes docentes está

fragmentada em diversos momentos da vida do professor, desde a experiência como discente até sua formação e vivência profissionais; tais saberes são dinâmicos e se desenvolvem ao longo da vida profissional.

Em outras palavras, tendo em mãos os dados coletados referentes a quem é esse docente, como foi sua formação (inicial e continuada) e suas experiências em ambas as modalidades (Figura 1), pretendemos esboçar uma concepção de como são compostos seus saberes, quais são suas principais fontes e como os sujeitos investigados usam esse repertório de saberes para atuar.

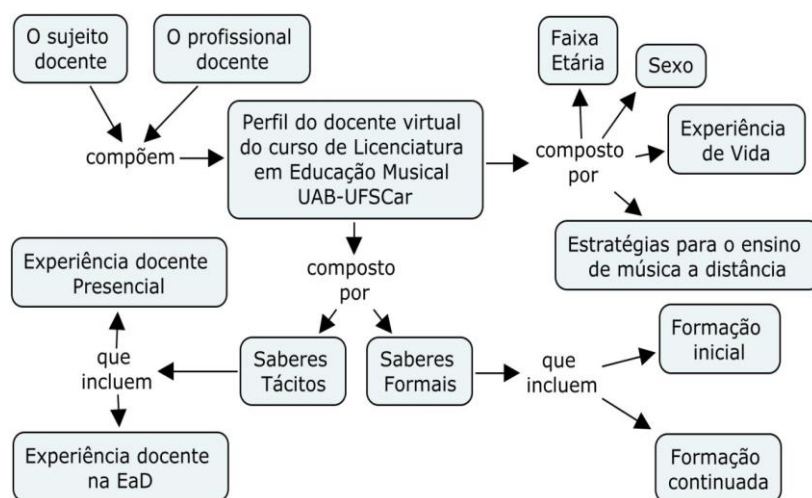


Figura 1 Mapa conceitual ilustrando a estrutura analítica do perfil do docente.

1.1. A investigação

Trata-se de uma investigação qualitativa de natureza descritiva. Procuramos, nos dados qualitativos, descrever com riqueza o fenômeno investigado, os seus sujeitos e os significados que eles atribuem ao contexto em que estão inseridos. Com base em Biklen e Bogdan (1994, p.16), buscou-se compreender o fenômeno investigado em sua totalidade, analisando sua complexa rede de interações.

Dois instrumentos foram usados para a coleta de dados dessa investigação:

- Questionário: disponibilizado em uma plataforma on-line², o questionário foi formado de questões objetivas e dissertativas e de escalas. Foi utilizado também para selecionar os sujeitos a serem entrevistados.
- Entrevistas: lançou-se mão de entrevistas semiestruturadas com três dos sujeitos da investigação para coletar dados mais aprofundados e preencher lacunas deixadas pelo questionário.

Coletaram-se dados de professores do curso de Licenciatura em Educação

² O questionário foi aplicado pelo sistema LimeSurvey. Saiba mais em: <www.limesurvey.org>.

Musical da Universidade Federal de São Carlos oferecido na modalidade de EaD. Levaram-se em conta apenas as informações de professores que atuam em disciplinas com conteúdo prático musical (como canto, prática de instrumentos, percepção musical etc.), resultando em nove sujeitos. Desses nove sujeitos, três foram entrevistados. Professores de disciplinas que não contemplam prática musical ou conteúdo específico de música não fizeram parte da amostragem. Neste texto, os sujeitos investigados são identificados como Sujeito A, Sujeito B, Sujeito C, entre outros. Todos os dados foram analisados de acordo com os referenciais teóricos levantados sobre EaD, formação de professores e Educação Musical.

2. Caracterização do perfil docente do educador musical em EaD

A bibliografia disponível sobre capacidades, atitudes e pré-requisitos para a atuação do educador musical parece farta. No entanto, a maior parte concentra-se em indicar como devem ser os procedimentos e quais os valores da própria educação musical, não fazendo alusão ao educador musical. De qualquer forma, existe um indicativo nessa bibliografia de que os elementos que compõem a profissão são mutáveis e variam conforme as circunstâncias (SANTIAGO, 2006, p.139).

Segundo Gohn (2011, p.44), a Educação Musical a distância se caracteriza, basicamente, em três diferentes cenários: “aprendizagens autodirigidas, híbridas, ou reguladas por cursos programados”. A Educação Musical a distância autodirigida acontece quando a intenção de aprender parte do próprio aluno, o qual direciona sua atenção e faz reflexões sobre os variados tipos de conhecimento musical, como uma performance em vídeo, que pode ser vista repetidas vezes para que o aluno tenha oportunidades de desenvolver a técnica instrumental. As aprendizagens híbridas acontecem quando os alunos de professores particulares, tendo aulas regulares de instrumentos musicais, procuram complementar seus estudos com pesquisas on-line, materiais em vídeo ou outros suportes midiáticos.

O terceiro caso, chamado de cursos programados, é aquele cenário de cursos especificamente formatados para acontecer a distância, com conteúdos preparados por docentes especialistas e sob a supervisão de tutores, que podem prestar auxílio presencialmente ou através de meios de comunicação. É nesse terceiro cenário que encontramos o contexto de nossos sujeitos investigados, trabalhando, na maioria dos casos, como professores coordenadores.. Portanto, suas funções são dimensionadas em dois momentos contínuos, de acordo com Lima et al. (2010, p.150):

- Como autor, é responsável pela elaboração da proposta pedagógica, das atividades de aprendizagem, dos materiais de apoio e das estratégias de interação em sua disciplina.
- Como formador, quando atua como um articulador entre as atividades, os materiais, os tutores e os alunos, sendo, portanto, um articulador entre o método, os conteúdos e os sujeitos do processo de ensino-

aprendizagem.

Caracterizaremos, a seguir, o professor como sujeito e como profissional. Apresentaremos alguns dados importantes da investigação para compreendermos o perfil pessoal/profissional dos educadores musicais investigados.

2.1. Alguns dados acerca do perfil pessoal/profissional dos sujeitos investigados

Para caracterizarmos os docentes participantes da pesquisa, levantamos dados sobre sua subjetividade na relação com suas práticas como educadores. Mapeamos características que não fazem parte de sua formação profissional e de seu contexto de atuação, mas que exercem influências sobre sua prática docente. Como afirmou Souza (2009, p.130), subjetividade é uma construção social: desde as interações familiares dos sujeitos até as influências do meio social mais próximo e amplo. É por meio dessas vivências, valores e papéis culturais que damos sentidos às situações que vivemos (GALVÃO, 2005, p.328).

Assim, identificamos a faixa etária e o sexo dos docentes investigados. Entendemos que a idade é um dado relevante, podendo evidenciar o nível de familiaridade com as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC). As informações sobre o sexo dos professores trouxeram algumas descobertas pertinentes à formação dos sujeitos.

a) Faixa etária dos sujeitos

Observando dados concernentes à faixa etária, notamos que a maioria dos indivíduos (89%) tem mais de 30 anos, o que indica que são imigrantes digitais. Prensky (2001) argumenta que o imigrante digital aprendeu a se adaptar ao mundo digital, mas, como um imigrante que aprende uma nova língua, ele retém um “sotaque”, isto é, hábitos do passado pré-digital.

O Comentário 1, entre outros, traz pistas dessa condição de imigrantes digitais.

Então, a... na época, as ferramentas eram muito assim, é... uso do corpo, de exemplos práticos, né? O uso de... é... da lousa, do giz, recursos de gravação, mas como a gente conhecia na época: fitas, discos, vinis, né? Exibição de filmes, vez por outra. Mas tudo era muito, assim, cru, no sentido de utilizar mais a... a... a inteligência sem muito apoio das tecnologias. Inteligência humana pura. Você dá uma aula expositiva, mas com, com muita verbalização, muitos exemplos escritos, analisados, mas sem muito apoio da... da... [tecnologia] (Sujeito A – Comentário 1).

No comentário acima, o Sujeito A refere-se à época em que fez sua formação inicial e deixa claro que os professores e também os alunos tinham poucas tecnologias digitais disponíveis para apoio em sala de aula. Outro professor participante da pesquisa, ao falar da época em que começou a utilizar as tecnologias digitais, não vislumbrava ainda o seu potencial educacional e de pesquisa

(Comentário 2).

Então, a Internet, pra mim, na época, era algo de e-mail. E era muito útil, porque eu tinha morado, tinha acabado de voltar dos Estados Unidos, tinha amigos lá, fiquei três anos fora e, quando eu saí daqui, ainda não tinha, eu não tinha um e-mail; quando eu voltei, eu já tinha um e-mail e podia manter contato com os meus amigos nos Estados Unidos etc. Mas, pra mim, não tinha essa ideia, não existia ainda a ideia de que você podia usar o e-mail pra receber links e estudar e fazer, né?, uma combinação de cabeças pensantes, é... juntas pra um determinado objetivo de pesquisa, né? (Sujeito B – Comentário 2).

A faixa etária dos sujeitos, que os coloca como imigrantes digitais, e os relatos acima mostram que o uso de tecnologias digitais implica saberes relativamente recentes. Caracterizar os sujeitos da investigação como imigrantes digitais implica dizer que precisa(ra)m construir saberes de uso das TDIC. Geralmente, esses saberes estão ainda em construção, dependendo do tempo de experiência docente na EaD de cada indivíduo e das motivações pessoais para o letramento digital.

b) Relação entre a formação e o gênero dos sujeitos

A relação entre a formação e o gênero dos docentes investigados mostra que todos os homens (3) são bacharéis³, uma das mulheres apenas apresentando esse tipo de formação – todas as demais do grupo (5) são licenciadas. A amostragem é pequena, mas, no que diz respeito aos sujeitos da investigação, a formação dos homens volta-se para a performance musical, enquanto a das mulheres contempla mais a docência. São dados importantes, porque demonstram que, tendo uma formação que enfatiza mais o conhecimento de conteúdo específico os homens não apresentam muitos conhecimentos pedagógicos formais. Talvez numa pesquisa mais aprofundada de sujeitos os dados conseguissem indicar se as relações sociais de sexo e as construções sociais em volta dele poderiam influenciar diretamente a prática dos professores.

2.2. O profissional plural: músico, docente e pesquisador

Na literatura consultada sobre educação musical, encontramos uma investigação acerca de docentes de Música num curso de Ensino Superior presencial que aponta que os profissionais investigados se sentem plurais: são, ao mesmo tempo, docentes, músicos e pesquisadores (GALIZIA, 2007, p.90). Alguns relatos da pesquisa também trazem evidências nesse sentido (Comentário 3).

Logo depois, veio a oportunidade de fazer um concurso público pra Universidade Federal de Goiás (UFG) como docente de clarineta. Eu fiz,

³ Um dos sujeitos masculinos não teve formação em Música no Ensino Superior, em Direito. Sua formação não tem a ver com conteúdo específico ou pedagógico.

prestei esse concurso, passei e fiquei como professor na universidade e músico na orquestra municipal de Goiânia. Isso durante nove anos (Sujeito A – Comentário 3).

Destaca-se que o Sujeito A dava aulas em curso de Ensino Superior e, simultaneamente, integrava um grupo musical. Essa mesma situação fica evidente pelo relato dos demais entrevistados, que exercem as atividades musicais e também as de docência, como no Comentário 4.

Em 2004, a gente criou o curso de Música, aí fiquei dando só aula no curso de Música. Bem, paralelamente, isso teve a orquestra experimental. Desde 95, eu escrevo arranjo pra ela, então eu também desenvolvi muito escrevendo arranjo pra orquestra. Fiquei no estúdio, trabalhando ainda um tempo... até 2002. E, às vezes, uns trabalhos, assim, avulsos, exposições (Sujeito C – Comentário 4).

O relato de um dos entrevistados (Comentário 5) não só menciona essa pluralidade de atividades como também evidencia a opinião do entrevistado no que tange à importância dessa multiplicidade de atividades.

Você sempre leva pra dentro da sala de aula o que você viveu antes. Então, se eu tô lá nessa disciplina de pesquisa, toda a minha trajetória de pesquisador, eu tô colocando ali e a minha trajetória como músico, também. Aliás, é, eu acho que é uma coisa importante. Dá credibilidade em tudo que a gente trabalha aqui dentro da universidade que não é ligado à música, mostrar que você tem um lado músico (Sujeito B – Comentário 5).

Os relatos desses professores (Sujeitos A, C e B) condizem com os resultados da investigação, empreendida por Galizia (2007), mostrando que os professores investigados são, também, profissionais plurais, os quais atuam com a docência, performance musical e pesquisa.

2.3. Caracterizando a experiência dos docentes

A experiência docente, para além da formação inicial e continuada, é uma importante fonte de saberes e competências dos professores. Refletindo sobre sua experiência, o professor faz investigações pessoais a fim de aprimorar a prática, “tendo como objetivo construir respostas pertinentes aos dilemas e dificuldades enfrentados” (REALI e REYES, 2009, p.25). Nosso intuito neste segmento do trabalho é apresentar um pouco da experiência dos docentes investigados para nos ajudar a compreender o seu papel na formação dos saberes e competências dos Educadores Musicais na modalidade a distância. Adiante, falaremos de suas trajetórias até o curso de Licenciatura em Educação Musical, de suas experiências docentes na modalidade presencial, de como entraram em contato com a docência e, por fim, da experiência docente na EaD.

a) Experiência de vida em geral dos professores

Para Galvão (2005, p.328), percebemos a realidade cotidiana de modo muito

particular e damos sentido às situações através de um universo de crenças que é construído das vivências, valores e papéis culturais no grupo social a que pertencemos. Essas representações, construídas por nossas experiências de vida, nos permitem decodificar e interpretar as situações que vivemos. Para Reali e Reyes (2009, p.12), quando o professor passa por um processo de formação – como qualquer aprendiz –, traz consigo conhecimentos e experiências prévias a sua formação que, de alguma maneira, vão influenciar a forma como ocorre a sua aprendizagem da docência. Nessa investigação, uns dos aspectos da experiência de vida dos docentes foram sua formação prévia e os primeiros contatos com a música. A relevância desse conhecimento prévio para os professores está explícita nas entrevistas que fizeram (Comentário 6).

Eu acho que [a formação prévia] contribui muito para isso, afeta muito [a prática docente]. É... a concepção de música que cada um tem, que cada professor tem. Porque, em última instância, quando você prepara uma disciplina, você quer passar aquilo que você realmente considera importante (Sujeito B – Comentário 6).

Acreditamos que a forma como o professor tenha tido os primeiros contatos com a música afetou profundamente a maneira como ensina música em ambas as modalidades. Ao questionarmos os sujeitos investigados sobre sua formação prévia, descobrimos que quase a metade (44%) possuía formação em curso técnico de Música (conservatório) antes da graduação. O ensino de música nos conservatórios tende a ser centrado na notação e na teoria musical como competências valorizadas, bem como em práticas musicais vinculadas à cultura europeia, e o fazer musical guarda vínculos estreitos com a cultura musical deste continente. Um certo eurocentrismo dessas instituições acaba deixando um pouco de lado, muitas vezes, gêneros de música populares, incluindo a música popular brasileira (ARROYO, 2001).

Ao analisarmos as informações referentes aos professores que não tiveram formação prévia em conservatório, notamos que apenas um deles estudou um instrumento típico da música popular (bateria). Mesmo os que tiveram aulas particulares tiveram lições de instrumentos típicos da música europeia, podendo experimentar um aprendizado similar ao do conservatório. Dessa forma, os dados parecem indicar que os professores foram preparados para a performance musical, especialmente na música erudita europeia. Os três sujeitos entrevistados iniciaram seus estudos em música entre 12 e 14 anos de idade.

O Sujeito A, após um primeiro contato com a música (no seio familiar), relata ter vivido o ensino de música conservatorial como um preparatório para a formação no bacharelado. Em seu relato (Comentário 7), o conservatório foi importante para a preparação para a prova teórica da seleção do bacharelado, denotando o foco do ensino conservatorial de música: notação e teoria musical.

Nós mudamos de Brasília pro Nordeste, onde eu completei, na época, o que era o segundo grau, e comecei a estudar no conservatório com um

clarinetista argentino e me preparando também com pré-vestibular, fazendo cursinho e o preparatório de teoria musical. Isso dos 16 até a entrada na universidade, aos 18 (Sujeito A – Comentário 7).

O Sujeito C declara-se autodidata, e, ao longo de sua entrevista, essa condição aparece em seu discurso como influência de sua prática docente. Seu primeiro professor foi o maestro de uma banda, que, na verdade, apenas lhe passou as primeiras instruções de música, depois limitando-se a indicar aos músicos da banda referências para estudo posterior (Comentário 8).

O maestro dava umas aulas de teoria. [O maestro dizia] “Ah, tem esse livro aqui. Se você quiser, é esse livro. Se você quiser aprender mais...” [risos] (Sujeito C – Comentário 8).

Adiante, o Sujeito C, ao falar de sua própria prática docente (Comentário 9), diz:

E a outra coisa é que eu tento passar pros alunos que o que a gente tá fazendo ali é um mero pequeno esforço, certo, naquela direção, mas que depende deles, totalmente, aprender, de fato, aquilo. E tem que ser na vida deles, depois que eles vão ter que, se eles quiserem aprender aquilo, que vão ter que se desenvolver. Na verdade, é... era assim na banda, era desse jeito (Sujeito C – Comentário 9).

Portanto, os relatos dos professores indicam que esse período anterior à formação inicial foi importante para suas práticas docentes. O relato do Sujeito B expõe como esse período foi fundamental para sua concepção de música e qual conteúdo lecionar aos alunos ao elaborar uma disciplina. O Sujeito C relata que atuar ativamente, de modo quase autodidata, influenciou a maneira como ensina hoje.

b) Experiência docente na educação presencial

A prática pedagógica do professor, pela sua experiência educacional na modalidade presencial, constitui um ingrediente básico para a sua reflexão e alicerce com vistas à transformação de sua atuação dentro do contexto da modalidade a distância (CABRAL e TARCIA, 2011, p.151). Em geral, os docentes da UAB-UFSCar têm vasta experiência na modalidade presencial, mas estão, em sua maioria, nos primeiros contatos com a modalidade EaD (LIMA et al., 2010, p.153). Esse também é o caso dos professores investigados. A respeito deles, nossos dados mostram que a maior parte possui mais de dez anos de experiência docente na modalidade presencial (Figura 2). Isso indica que essa experiência é uma fonte considerável de conhecimentos e saberes docentes, inclusive para a modalidade a distância, ficando claro, pelo relato do Sujeito A, que, mesmo antes de trabalhar na modalidade a distância, ele já havia incorporado o uso de ferramentas tecnológicas digitais, o que fez a transição para o contexto virtual pouco mais confortável (Comentário 10).

E, mesmo assim, na preparação das disciplinas [presenciais], eu tinha que

usar os recursos: PowerPoint, pesquisas na Internet... Isso aí, de certa forma, já direcionou um pouco pra ideia da virtualidade. Como... eu, exercendo a prática docente usando essas ferramentas. E-mails, é... gravações, troca de arquivos, vários tipos de arquivo que, hoje, eu utilizo sem problemas com a EaD (Sujeito A – Comentário 10).

Os sujeitos que tiveram formação voltada para a performance não possuem muitos saberes pedagógicos formais. Para Galizia (2007, p.91), a prática docente é uma das fontes de novos saberes para docentes de música, pois, por meio dela, conseguem suprir a carência de saberes que não foram construídos em sua formação. Como os professores possuem um tempo maior de experiência na modalidade presencial, acreditamos que tais saberes tenham um papel importante na constituição de suas bases de conhecimento docente.

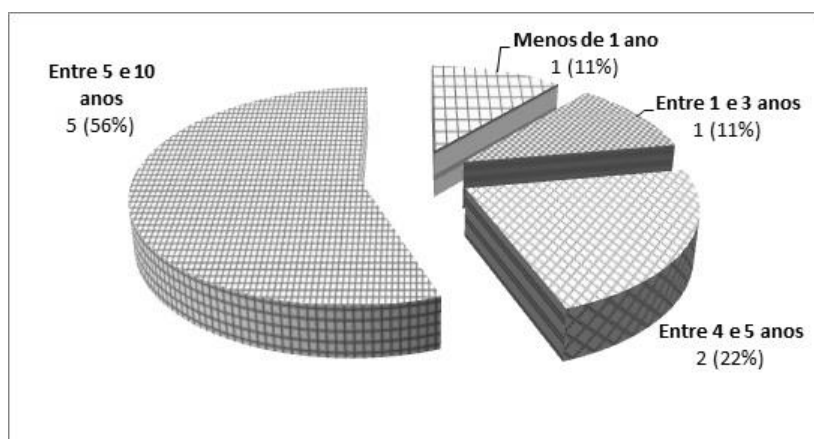


Figura 2 Dados sobre a experiência docente na educação presencial dos investigados.

c) Experiência docente na modalidade a distância

Pelas diferenças entre as duas modalidades – presencial e a distância –, considera-se que os docentes dos cursos a distância da UFSCar estão passando por uma formação em serviço, estão (re)aprendendo a prática docente enquanto educam (MILL, 2010, p.54). Portanto, a experiência docente a distância em conjunto com a formação continuada são fontes de novos conhecimentos para preencher as lacunas de saber deixadas pela formação inicial (OLIVEIRA e MENDES, 2010, p.590).

No caso dos sujeitos investigados, todos eles tiveram seu primeiro contato com a EaD no curso de Licenciatura em Educação Musical da UFSCar, a maioria com experiência entre quatro e cinco anos na modalidade, como podemos ver na Figura 3.

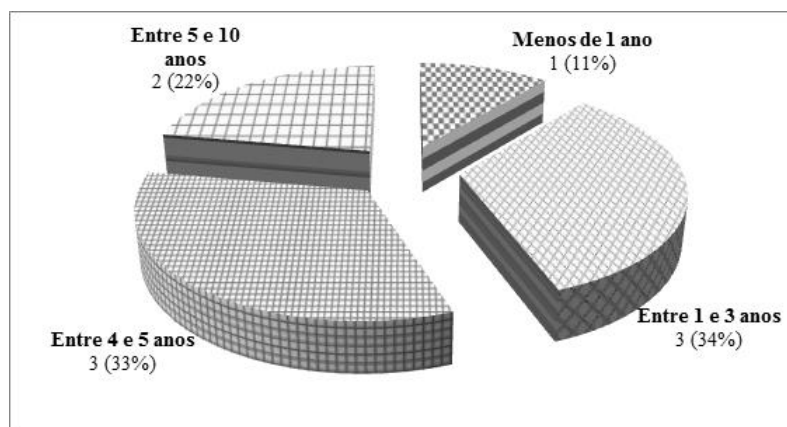


Figura 3 Experiência docente dos sujeitos investigados na EaD.

Exceto um dos professores, o Sujeito B, que já havia tido contato com a modalidade a distância por ter sido pesquisador da área no mestrado e no doutorado. Um dos professores, o Sujeito C, relata que, pouco antes da implementação do curso de Educação Musical na modalidade de EaD, não sabia nem ao menos o que significava a sigla Ead.

Ao cruzarmos os dados de tempo de experiência na EaD com os de tempo de experiência na modalidade presencial, observamos que as pessoas com mais experiência presencial não são as com mais experiência em EaD. Também as mais velhas não têm mais experiência na modalidade a distância.

2.4. A formação dos sujeitos investigados

Além da experiência/vivência dos educadores participantes da investigação, buscamos e analisamos a formação para a docência que cada um deles recebeu ao longo de sua vida profissional. Pela análise da formação inicial, continuada e específica de Educação Musical a distância dos sujeitos investigados, buscamos compreender a composição dos seus saberes formais/profissionais para a docência.

a) Formação inicial e continuada

García (2002, p.30) comenta que a formação profissional inicial é insuficiente para a construção dos conhecimentos necessários ao longo da vida profissional do educador. Pelo contrário, o avanço incessante dos conhecimentos exige que os profissionais docentes tenham uma postura de permanente aprendizagem. Se houve um tempo em que nos formávamos para a vida toda, hoje passamos toda a nossa vida em formação. Esse é um consenso entre autores da área de formação de professores. Todavia, todos compreendem a importância da formação inicial para a vida profissional do educador.

Observamos que a formação inicial dos docentes investigados não

contemplou a modalidade a distância e que, para muitos deles, deixou várias lacunas (não só com relação à EaD) a serem preenchidas na formação continuada e na prática profissional. No entanto, a formação inicial ainda compõe parte de seus saberes docentes e exerce certa influência sobre seu campo de conhecimentos e competências como professores para qualquer modalidade.

A Figura 4 mostra, abaixo, a formação inicial dos sujeitos da investigação, com uma divisão equilibrada entre bacharéis e licenciados, como comentamos acima. O Sujeito C não tem formação em Música no nível superior, sendo bacharel em Direito. Mesmo na condição de aluno, ele declara não ter acumulado experiências significativas nessa formação, pois já sabia que não seguiria profissionalmente a área do Direito:

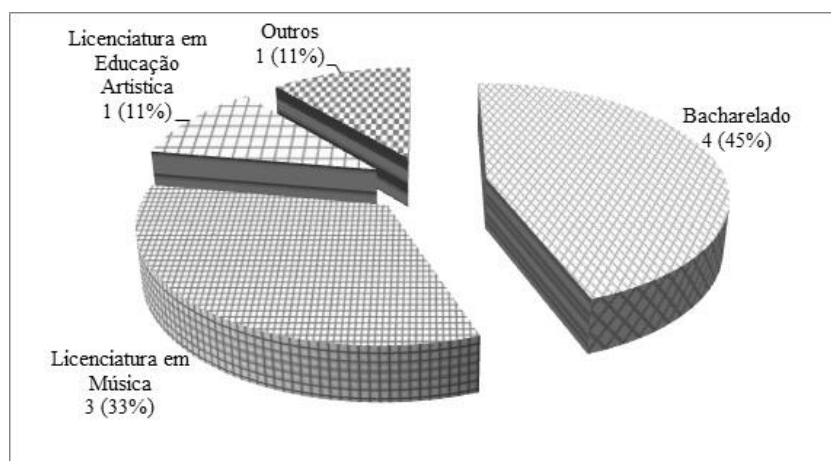


Figura 4 Formação inicial dos professores.

Para Gatti (2008, p.57), o conceito de formação continuada inclui uma variedade muito grande de cursos: desde os de extensão até aqueles que outorgam diplomas profissionais de nível médio ou superior. Para nossa pesquisa, consideramos como formação continuada os títulos de mestrado, de doutorado e de especialização *lato sensu*. Também consideramos cursos para o uso de tecnologias e recursos em EaD com carga horária superior a 20 horas/aula.

Dos sujeitos da investigação, todos os professores têm algum tipo de pós-graduação, sendo pouco mais da metade doutores. Como indica o Quadro 1, encontramos trajetórias de formação voltadas, completamente, para a performance em todas as etapas – conservatório, bacharelado em Música, mestrado em Música (performance) –; formações mistas – conservatório, licenciatura em Música e mestrado em Educação –; e uma formação que inclui, além da performance, pesquisa na área da Educação Musical na modalidade a distância. A formação do Sujeito B se destaca por não contemplar Música ou Educação Musical em nenhum momento, com bacharelado em Direito e pós-graduação em Engenharia de Produção. Contudo, um olhar mais atento revela que os temas de pós-graduação

desse sujeito têm como objeto o educador musical.

Sujeito	Conservatório	Instrumento	Formação inicial	Mestrado	Doutorado
Sujeito A	Sim	Clarinetas	Bacharelado em Música	Música	
Sujeito B	Não [Aulas particulares]	Bateria	Bacharelado em Música	Ciências da Comunicação [Tema EaD]	Ciências da Comunicação [Tema EaD]
Sujeito C	Não [Autodidata]	Trompete, violino e clarone	Outros [Direito]	Engenharia de Produção [Organização de orquestras]	Engenharia de Produção [Atributos do educador musical]
Sujeito D	Não [Aulas particulares]	Flauta doce	Licenciatura em Música	Educação	
Sujeito E	Sim	Piano	Licenciatura em Música	Dois mestrados: Educação e Música	
Sujeito F	Sim	Piano	Bacharelado em Música	[Não informado]	Musicologia
Sujeito G	Sim	Piano	Bacharelado em Música	[Não informado]	Música [Educação musical]
Sujeito H	Não [Aulas particulares]	Violino	Licenciatura em Música	Ciências	Ciências
Sujeito I	Não [Aulas particulares]	Violoncelo	Licenciatura em Educação Artística/ Música	Educação [Metodologia de ensino]	

Quadro 1 Formação inicial e continuada dos sujeitos investigados

Todos os professores fizeram ao menos um curso de formação para a modalidade de educação a distância. Ao analisarmos os cursos específicos para a EaD que foram cursados pelos professores da pesquisa, notamos que todos eles fizeram algum curso de capacitação oferecido pela própria instituição. Entre os cursos citados pelos professores, temos Formação Docente para EaD, Capacitação para Tutoria Virtual e Uso de Recursos Tecnológicos para o Ensino de Música. Tais dados implicam que os professores já passaram um determinado tempo na posição de alunos e que há uma preocupação da instituição com capacitar seu corpo docente para atuar na modalidade.

3. Considerações finais acerca do perfil dos docentes virtuais de Educação Musical a distância

Analisamos dados que dão importantes pistas sobre o perfil dos sujeitos e sobre como são compostos seus saberes. Os dados mostraram sujeitos que se enquadram na posição de imigrantes digitais e essa condição pode afetar a maneira como tais docentes aprendem a docência virtual. Os professores investigados do sexo masculino tiveram formação mais voltada para a performance que para a

docência. Desse modo, a prática docente tornou-se uma relevante fonte de saberes docentes, já que existe uma lacuna de conhecimentos pedagógicos formais. Nossa investigação só analisou superficialmente a relação entre o sexo dos sujeitos investigados e suas escolhas profissionais. Pesquisas mais aprofundadas a respeito dessa temática são necessárias para lançar luz sobre o assunto.

Vimos que alguns dos sujeitos, enquanto profissionais, relataram que também se entendem como plurais trabalhando com performance, pesquisa e docência. Quanto aos conhecimentos construídos antes da formação inicial, esses sujeitos tiveram contato com a música de distintas formas e de diferentes modos de ensinar e aprender que afetaram sua prática ao longo de toda a carreira – como é o caso do Sujeito C, que declara que sua primeira formação em Música influencia sua prática hoje, ao fazer que seus alunos persigam a construção de seus próprios conhecimentos.

Metade dos professores teve uma formação musical conservatorial. Não cabe aqui dizer que os professores têm, necessariamente, uma visão eurocêntrica de concepção de música, preterindo a música popular brasileira e a música popular em geral. No entanto, acreditamos haver, sim, uma forte influência desse período sobre o fazer musical, como o relato do Sujeito B deixa evidente.

Os docentes têm, em sua maioria, uma larga experiência na modalidade presencial, mas, para quase todos eles, trata-se da primeira experiência com EaD. Em outros termos, os saberes experienciais da modalidade presencial compõem, em maior escala, os saberes dos professores, demandando que eles (re)construam tais saberes para atuar na EaD. A reconstrução desses saberes é possível por meio da reflexão sobre a prática, explicitada nos comentários dos professores investigados e nos dados coletados pelo questionário. Também a formação continuada, na forma de cursos específicos para a modalidade, tem sido uma fonte determinante para preencher esse vazio.

Referências

- ARROYO, M. Música popular em um conservatório de música. **Revista da Abem**, Porto Alegre. n. 6, p. 59-67, 2001.
- BIKLEN, S. K.; BOGDAN, R. C. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 1994. 336 p.
- CABRAL, A. L.; TARCIA, R. M. O novo papel do professor na EaD. In: FORMIGA, M.; LITTO, F. M. **Educação a Distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2011.
- GALIZIA, F. S. **Os saberes que permeiam o trabalho acadêmico de professores universitários de música**. 2007. 106 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.
- GALVÃO, C. Narrativas em educação. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 11, n. 2, p.

327-345, 2005.

GARCIA, C. M. Los profesores como trabajadores del conocimiento: Certidumbre y desafíos para una formación a lo largo de la vida. **Educar**, 30, 2002. p. 27-56.

GATTI, B. A. Análise das políticas públicas para a formação continuada no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 37, p. 57-70, 2008.

GOHN, D. M. **Educação Musical a distância**: abordagens e experiências. São Paulo: Cortez, 2011. 231 p.

LIMA, V. S.; OTSUKA, J. L.; MILL, D.; ABREU-E-LIMA, D. M. Formação docente para modalidade a distância na UAB-UFSCar: um olhar sobre o professor coordenador de disciplina na polidocência. In: MILL, D.; RIBEIRO, L. R. C.; OLIVEIRA, M. R. G. (Org.). **Polidocência na educação a distância**: múltiplos enfoques. São Carlos: EdUFScar, 2010. 200 p.

MILL, D. Das inovações tecnológicas às inovações pedagógicas: considerações sobre o uso das tecnologias na educação a distância. In: MILL, D.; PIMENTEL, N. (Org.). **Educação a distância**: desafios contemporâneos. São Carlos: EdUFSCar, 2010. 344 p.

MIZUKAMI, M. G. N. Aprendizagem da docência: algumas contribuições de L. S. Shulman. **Revista Educação**, Santa Maria, v. 29, n. 2, 2004. Disponível em: <http://coralx.ufsm.br/revce/revce/2004/02/a3.htm>. Acesso em: 4 out. 2011.

MUÑOZ, F. I. La profesión docente ante los desafíos del presente y del futuro. In: GARCÍA, C. M. C. (Org.). **La función docente**. Madri: Síntesis, 1999.

OLIVEIRA, C. M. B.; MENDES, J. A. C. A prática pedagógica do professor-autor na EaD e os saberes docentes: reflexões teóricas. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA, 7., 2010, Cuiabá. **Anais...** Cuiabá: Unirede, 2010. p. 587-591.

PRENSKY, M. Digital natives, digital immigrants. **On the Horizon**, v. 9, n. 5, 2001.

REALI, A. M.; REYES, C. R. **Reflexões sobre o fazer docente**. São Carlos: EdUFSCar, 2009. 96 p.

SANTIAGO, G. L. A. **Uma proposta de modelo para diagnóstico dos atributos do educador musical em projetos pedagógicos de cursos de licenciatura em música baseado na gestão de competências**. 2006. 344 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2006.

SHULMAN, L. S. Those who understand: knowledge growth in teaching. **Educational Researcher**, v. 15, n. 2, p. 4-14, 1986.

_____. Knowledge and teaching: foundations of the new reform. **Harvard Educational Review**, v. 57, n. 1, p. 1-21, 1987.

SOUZA, K. S. M. O sujeito da educação superior: subjetividade e cultura. **Psicologia**

em Estudo, v. 14, n. 1, p. 129-135, 2009.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002. 325 p.