UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
INSTITUTO DE ARTES

ÉRICO OLIVEIRA FONSECA

PONDERAÇÕES, ESTRATÉGIAS E SUGESTÕES PARA O ENSINO A DISTÂNCIA DE TROMPETE EM UNIVERSIDADES BRASILEIRAS

REFLECTIONS, STRATEGIES AND PROPOSAL FOR TRUMPET DISTANCE LEARNING IN BRAZILIAN UNIVERSITIES

CAMPINAS
2022

ÉRICO OLIVEIRA FONSECA

PONDERAÇÕES, ESTRATÉGIAS E SUGESTÕES PARA O ENSINO A DISTÂNCIA DE TROMPETE EM UNIVERSIDADES BRASILEIRAS

REFLECTIONS, STRATEGIES AND PROPOSAL FOR TRUMPET DISTANCE LEARNING IN BRAZILIAN UNIVERSITIES

Tese apresentada ao Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas como requisito para a obtenção do título de Doutor em Música, na área de Música: Teoria, Criação e Prática.

ORIENTADOR: PROF. DR. PAULO ADRIANO RONQUI

ESTE TRABALHO CORRESPONDE À VERSÃO FINAL
DA TESE DEFENDIDA PELO ALUNO ÉRICO OLIVEIRA FONSECA
E ORIENTADO PELO PROF. DR. PAULO ADRIANO RONQUI.

CAMPINAS
2022

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca do Instituto de Artes
Silvia Regina Shiroma - CRB 8/8180

F733p

Fonseca, Érico, 1982-
Ponderações, estratégias e sugestões para o Ensino a Distância de trompete em universidades brasileiras / Érico Oliveira Fonseca. – Campinas, SP : [s.n.], 2022.

Orientador: Paulo Adriano Ronqui.
Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes.

1. Trompete. 2. Música para trompete. 3. Ensino à distância. 4. Prática interpretativa (Música). 5. Música e tecnologia. I. Ronqui, Paulo Adriano, 1977-. II. Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Artes. III. Título.

Informações para Biblioteca Digital

Título em outro idioma: Reflections, strategies and proposal for trumpet distance learning in brazilian universities
Palavras-chave em inglês:
Trumpet
Trumpet music
Distance education
Performance practice (Music)
Music and technology
Área de concentração: Música: Teoria, Criação e Prática
Titulação: Doutor em Música
Banca examinadora:
Paulo Adriano Ronqui [Orientador]
Flávio Gabriel Parro da Silva
Leandro Libardi Serafim
Adriana do Nascimento Araujo Mendes
Robson Alexandre de Nadai
Data de defesa: 07-03-2022
Programa de Pós-Graduação: Música

Identificação e informações acadêmicas do(a) aluno(a)
- ORCID do autor: https://orcid.org/0000-0003-2946-7977
- Currículo Lattes do autor: http://lattes.cnpq.br/2735591987877615

COMISSÃO EXAMINADORA DA DEFESA DE DOUTORADO

ÉRICO OLIVEIRA FONSECA

ORIENTADOR: PROF. DR. PAULO ADRIANO RONQUI

Membros:

1. PROF. DR. PAULO ADRIANO RONQUI
2. PROF. DR. FLÁVIO GABRIEL PARRO DA SILVA
3. PROF. DR. LEANDRO LIBARDI SERAFIM
4. PROFª. DRª. ADRIANA DO NASCIMENTO ARAUJO MENDES
5. PROF. DR. ROBSON ALEXANDRE DE NADAI

Programa de Pós-Graduação em Música do Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas.

A ata de defesa com as respectivas assinaturas dos membros da comissão examinadora encontra-se no SIGA/Sistema de Fluxo de Dissertação/Tese e na Secretaria do Programa da Unidade.

DATA DA DEFESA: 07 de março de 2022

AGRADECIMENTOS

Ao longo destes anos de doutorado, muitas pessoas me apoiaram e incentivaram. Manifesto-lhes toda minha consideração e gratidão. Nas próximas linhas, agradeço nominalmente àqueles que contribuíram de forma direta para o êxito desta pesquisa e de minha caminhada como um todo. Espero não cometer nenhuma injustiça.

Gostaria de agradecer à minha amada esposa Camila, que acompanhou de perto todo o processo de pesquisa e confecção da tese, pela paciência e compreensão nos momentos em que me ausentei, em virtude das horas de trabalho. Meu muito obrigado à minha mãe Elzir, meu pai Zelmir e minhas tias, que me educaram com muito amor e me estimularam a trilhar o caminho em direção ao estudo e ao conhecimento. Sou grato também à minha irmã Gisele, minha amiga, incentivadora e que tanto se dedica à nossa família. Agradeço ao meu avô Almir (*in memorian*), que foi um dos principais responsáveis por eu ter me lançado no caminho da música e que sempre acompanhou minha carreira. Obrigado também a todos familiares que sempre me estimularam a realizar meus sonhos. Sou muito grato à minha sogra Eva, uma segunda mãe, que sempre manifestou seu apoio, com doçura e amizade. Externo gratidão à minha cunhada Carla que, com seus conhecimentos sobre demografia e estatística, me inspirou e auxiliou em certos processos analíticos. Obrigado ao meu cunhado e concunhado Lorram e Antônio, pela amizade e pelos momentos em família.

Serei eternamente grato ao Prof. Dr. Paulo Ronqui, meu orientador, colega de arte e amigo. Espero que o futuro nos reserve muitas colaborações e parcerias. Agradeço sua seriedade, dedicação e paciência. Obrigado também aos membros da banca avaliadora, que se dedicaram a ler meu trabalho e propor melhorias. Manifesto toda minha gratidão a todos os professores que tive e, também, aos participantes desta pesquisa, seja pelas entrevistas ou pelas trocas de e-mail. Sou grato ao colega Sivo Penev pela confecção dos playbacks utilizados nos recitais de doutorado. Obrigado à Profa. Dra. Patrícia Valadão, minha parceira de música de câmara, por tocar comigo em meu recital final. Agradeço ao meu amigo, Prof. Dr. Pedro Bielschowsky, por ler e analisar meu trabalho antes de sua defesa. Gostaria de agradecer meus colegas da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) e da Orquestra Filarmônica de Minas Gerais, que me incentivaram durante estes últimos anos de dedicação à pesquisa. Agradeço aos meus alunos e espero que daqui em diante, tenha ainda mais a lhes oferecer.

Obrigado à UFOP e a Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), que me

possibilitaram a estrutura e espaços de conhecimento para que esta pesquisa fosse realizada.

RESUMO

A presente tese destina-se a refletir sobre estratégias para o ensino a distância do trompete nas universidades brasileiras. Foi realizado o levantamento da literatura existente sobre as diferentes gerações tecnológicas da EaD (Ensino ou Educação a Distância), sob forma de uma breve cronologia. A metodologia central do trabalho é qualitativa, com aplicação de entrevistas semiestruturadas e posteriores transcrições. Utilizou-se, também, de análise documental dos Projetos Político-Pedagógicos de cursos superiores em música em EaD, além de dados obtidos com coordenadores e administradores dos cursos, o que possibilitou categorizar elementos oriundos das entrevistas e dos documentos consultados. Também foram feitas ponderações sobre o contexto de Educação Musical a Distância nas três instituições brasileiras pioneiras (a saber, UFRGS, UFSCar e UnB) e sobre o cenário de ensino on-line do trompete promovido por reconhecidos trompetistas profissionais, também pioneiros no ensino de trompete em plataformas on-line no Brasil. Com base na construção de conhecimento possibilitada pela literatura consultada, pelos relatos dos profissionais entrevistados, dados fornecidos e pesquisa documental, por fim realizou-se a proposição de estratégias para o Ensino a Distância (EaD) do trompete em instituições de nível superior.

Palavras-chave: Trompete; Música para trompete; Ensino à distância; Prática interpretativa (Música); Música e Tecnologia.

ABSTRACT

This thesis is intended to reflect on strategies for distance teaching of the trumpet in universities. A survey of the existing literature in different technological generations of Distance Learning (DL) was developed as brief chronology. The documentary analysis of the Pedagogical Political Projects of higher education courses in music in DL were used, in addition to data obtained from courses' coordinators and administrators. The analysis of the contents allowed to categorize elements from interviews and documents. Considerations were made on the context of Distance Music Education in the three pioneer institutions in Brazil (namely, UFRGS, UFSCar and UnB) and on the scenario of online trumpet teaching promoted by recognized professional trumpet players, also pioneers in teaching trumpet on platforms online in that country. The construction of knowledge obtained by the reviewed literature, the reports of the interviewed professionals, the data provided and documental researches, allowed the author to propose strategies for trumpet Distance Learning in higher education institutions.

Keywords: Trumpet; Trumpet music; Distance Education; Performance practice (Music); Music and technology.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: estrutura da tese 25
Figura 2: Jornal *Boston Gazette*, 18-25 de março de 1728. Anúncio feito por Caleb Philips 34
Figura 3: Thomas Edison e o fonógrafo 36
Figura 4: rádio da década de 1920 39
Figura 5: Professor Clark, da Universidade de Nova Iorque em 1935, conduzindo uma aula por ondas de rádio curtas em sua residência 40
Figura 6: idealização de uma aula transmitida via televisor na década de 1930 41
Figura 7: sala de aula com televisor da década de 1950 43
Figura 8: localização dos polos de cursos de licenciatura em música a distância 72
Figura 9: distância de Cristópolis (BA), entre Brasília e Salvador 74
Figura 10: distâncias entre Brasília e Goiânia. Anápolis é interligada às duas capitais pela mesma rodovia 75
Figura 11: distribuição de polos de apoio presencial de cursos de música em EaD, segundo o status de funcionamento 77
Figura 12: critérios da UFRGS para constituição de turmas em cursos de música, de acordo com o nível de conhecimento e experiências musicais de seus integrantes 82
Figura 13: modelo CDG em 2017 102
Figura 14: microfone Snowball da BlueMic 109
Figura 15: nuvem de palavras com os municípios onde os respondentes estudam música 134
Figura 16: frequência de municípios apontados pelos respondentes 135
Figura 17: análise em nuvem de palavras da entrevista semiestruturada realizada com os responsáveis de estudante iniciante com sete anos de idade 190
Figura 18: análise em nuvem de palavras de entrevista semiestruturada com estudante de vinte e dois anos no módulo experimental 197
Figura 19: Método para iniciantes em trompete de Jean-François Michel 201
Figura 20: *Meus Primeiros Recitais*, dez peças fáceis para trompete e piano, de Gilson Santos 202
Figura 21: *My First Concertinos vol. 5*, cinco peças para trompete e piano de Jean-François Michel 204
Figura 22: *My First Concertos*, de Jean-François Michel, recomendado para o Nível 3 206
Figura 23: *Scherzo* e *Shamrock*, peças de Nível 4, de Jean-François Michel 208

Figura 24: *Capriccio* e *Dyptique*, peças para Nível 5 de Jean-François Michel 210
Figura 25: compositores mais solicitados em editais de competições internacionais para trompete no século XXI.....212
Figura 26: dez compositores mais recorrentes em editais de concursos internacionais para trompete entre 2001 e 2019 212
Figura 27: Peças de Jean-François Michel para o Nível 6 213
Figura 28: *Concertpiece*, de Michel, também classificada como Nível 6 214
Figura 29: número de pontos de internet geridos pela RNP no Brasil 250
Figura 30: MacBook Pro 2012 de 13 polegadas.....251
Figura 31: interface sugerida para laboratório de EaD em música.....254
Figura 32: câmera utilizada pelo profissional de filmagens no Curso Online para Trompetistas 254
Figura 33: câmera móvel utilizada pelo profissional atuante nas filmagens do curso on-line 255
Figura 34: iluminador LED HD 160, indicado por profissional consultado 256
Figura 35: instalações do LOLA no mundo 257
Figura 36: performance musical a distância através do LOLA durante o Network Performing Arts Production Workshop, em Miami (março, 2012).....258
Figura 37: Mapa do Guia Pedagógico para ensino coletivo de metais.....265
Figura 38: palhetas de cores disponibilizadas pelo aplicativo DocHub 287
Figura 39: nuvem de palavras com os fundamentos de base para o Eixo 1 292
Figura 40: elementos para materiais didáticos digitais no Eixo 2 293
Figura 41: sugestão de formatação de material textual para e-books.....294
Figura 42: focos e ângulos na demonstração de conhecimentos procedimentais.....296
Figura 43: proposição de esquema pedagógico de curso de trompete em EaD 305

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: variação da terminologia da EaD.....30
Tabela 2: cursos de música a distância no Brasil entre 2007 e 2020.....68
Tabela 3: faixas etárias dos estudantes nas plataformas do ENTREVISTADOS 4 e 6, respectivamente 127
Tabela 4: comparação e média das faixas etárias nas plataformas dos ENTREVISTADOS 4 e 6.....127
Tabela 5: média de abrangência geográfica das plataformas dos ENTREVISTADOS 4 e 6 131
Tabela 6: opções e quantidade de respostas da pergunta 9.....155
Tabela 7: sugestão de estudos melódicos para o Nível 2 203
Tabela 8: sugestão de estudos melódicos para o Nível 3 205
Tabela 9: sugestão de estudos melódicos para o Nível 4 207
Tabela 10: lista com relações de cores com graus escalares e funções harmônicas.....276
Tabela 11: parâmetros técnicos para composição de peças para sopros e percussão.....282

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: faixas etárias predominantes nas licenciaturas em música a distância nas IFES brasileiras 71
Gráfico 2: quantidade de polos de universidades públicas e privadas por Estado brasileiro ... 73
Gráfico 3: número de alunos respondentes à pesquisa realizada pela UAB/UnB 79
Gráfico 4: UF de nascimento dos estudantes 79
Gráfico 5: aparelhos utilizados pelos alunos de música em EaD da UnB para acessar a internet 110
Gráfico 6: locais onde os estudantes de música em EaD da UnB acessam a internet 112
Gráfico 7: resultados da pergunta 1 do questionário on-line 128
Gráfico 8: resultados da pergunta 3 do questionário on-line 132
Gráfico 9: resultados da pergunta 7 do questionário on-line 142
Gráfico 10: resultados da pergunta 7 do questionário on-line 143
Gráfico 11: resultados da pergunta 9 do questionário on-line 154
Gráfico 12: resultados da pergunta 10 do questionário on-line 166
Gráfico 13: resultados da pergunta 5 do questionário on-line 168
Gráfico 14: dispositivos utilizados pelos estudantes na plataforma dos ENTREVISTADOS 4 e 6, respectivamente 175
Gráfico 15: evolução mensal da banda larga fixa no Brasil entre 2013 e 2020 259
Gráfico 16: comparação de faixas de velocidade para acessos de Banda Larga Fixa, Brasil 2011-2020 260
Gráfico 17: proporção do estudo de fundamentos de base em uma hora de estudo diário 299

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: cronologia dos primeiros registros de cursos em EaD no mundo 31
Quadro 2: número de polos por IFES em cada UF, de 2007 a 2020 76
Quadro 3: polos de apoio presencial de cursos de música em EaD ativos e desativados, com o status de funcionamento 78
Quadro 4: grade curricular do Prolicenmus 89
Quadro 5: fluxo de matrículas, por Interdisciplinas, semestres e turmas nos 5 eixos do Prolicenmus 92
Quadro 6: componentes curriculares e fluxograma do Curso de Licenciatura em Música em EaD da UnB 94
Quadro 7: distribuição de carga horária na licenciatura em música da UnB 95
Quadro 8: grupos de conhecimento, habilidades, atitudes e valores com respectivas disciplinas ofertadas 96
Quadro 9: oferta de aulas de instrumento em EaD na licenciatura em música a distância da UFSCar 97
Quadro 10: organização dos módulos 1 a 4 no curso da UFSCar 98
Quadro 11: localização geográfica dos estudantes por UF nas plataformas dos ENTREVISTADOS 4 e 6 130
Quadro 12: publicações para trompete mencionadas pelos entrevistados 4, 5 6 157
Quadro 13: tipos de conteúdos, atividades e estratégias organizacionais das plataformas trompetísticas privadas 169
Quadro 14: passo a passo da sonorização de transmissões ao vivo, conforme o ENTREVISTADO 6 174
Quadro 15: prós e contras do ensino on-line do trompete, de acordo com os entrevistados 4, 5 e 6 179
Quadro 16: nomenclaturas utilizadas pelos cursos, plataformas e modelos 187
Quadro 17: proposta para o ensino de trompete em EaD em seis níveis de aprendizagem 188
Quadro 18: listagem de peças de Jean-François Michel para os níveis 1 até 6 214
Quadro 19: listagem de peças de Gilson Santos para os níveis 1 até 6 215
Quadro 20: critérios para seleção e avaliação de performance musical 219
Quadro 21: exemplo de pontuações atribuídas pelos avaliadores 220
Quadro 22: estágios, modos e parâmetros para avaliação de performances ao trompete 223

Quadro 23: ficha avaliativa para o Nível 1 (Iniciação) 224
Quadro 24: ficha avaliativa para os Níveis 2 e 3 226
Quadro 25: ficha avaliativa para os Níveis 4 e 5 227
Quadro 26: ficha avaliativa para o Nível 6 228
Quadro 27: exemplo de codificação das disciplinas, para fins organizacionais 230
Quadro 28: estratégia organizacional para EaD em trompete 233
Quadro 29: sugestões de tarefas a serem realizadas pelo discente em cada tópico 233
Quadro 30: oferta da disciplina trompete em IES brasileiras 234
Quadro 31: turmas, disciplinas, créditos, tópicos e carga horária no ensino do trompete em EaD 237
Quadro 32: softwares no processo de ensino em EaD para instrumentos musicais 248
Quadro 33: relações entre parâmetros da Escala da Espiral com produtos e ações esperados 267
Quadro 34: roteiro CDG para elaboração de Microcanções 284
Quadro 35: proposição de parâmetros para criação de materiais didático-musicais para trompete em EaD 285
Quadro 36: bula explicativa sobre as cores e sinais utilizados em análises interpretativas 288
Quadro 37: sugestão de duração e envergadura de conteúdos audiovisuais sobre fundamentos de base 299

LISTA DE EXEMPLOS

Exemplo 1: Max Schlossberg, primeira pauta do primeiro estudo (*Long Note Drills*).....149
Exemplo 2: aquecimento proveniente do método *The Original Louis Maggio - System for Brass*, de Macbeth (1975: 17) 149
Exemplo 3: exemplos de articulações em materiais didáticos audiovisuais 274
Exemplo 4: demonstração de análise fraseológica na peça *Winner's Glory*, de Jean-François Michel.....275
Exemplo 5: símbolo utilizado para salientar alterações de andamento 277
Exemplo 6: setas utilizadas para destacar ajustes de afinação 277
Exemplo 7: marcações segundo os conceitos de Swarowsky e Prausnitz.....278
Exemplo 8: tessitura útil para trompete nos Níveis 1, 2, 3, 4 e 5, respectivamente 283
Exemplo 9: análise interpretativa da peça *Meu Terceiro Recital (Ciranda)*, de Gilson Santos 290
Exemplo 10: abordagem analítica e interpretativa audiovisual de *Meu Terceiro Recital*.....291
Exemplo 11: trecho de exercício de *buzzing* para o Nível 2 294
Exemplo 12: Microcanção para trompete no Eixo 2, Nível 3, com análise interpretativa 295
Exemplo 13: trechos de vídeos com conhecimentos procedimentais, *playalongs* e visualização das partituras.....297
Exemplo 14: elaboração de acompanhamento no sequenciador de áudio iReal Pro.....298
Exemplo 15: opções de alteração da velocidade do vídeo 300

LISTA DE SIGLAS E ABREVIAÇÕES

AAPG - Associação de Amigos do Projeto Guri

ABED - Associação Brasileira de Educação a Distância

ABEM - Associação Brasileira de Educação Musical

ANDES - Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior

API - Application Programming Interface (Interface de Programação de Aplicativos)

AVA - Ambientes Virtuais de Aprendizagem

BBC - British Broadcast Corporation

CD/FNDE - Conselho Deliberativo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

CDG - Cante e Dance com a Gente

CH - Carga Horária

CIM - Centre for Innovative Management (Unidade de Business Estratégico da Universidade de Athabasca)

COF - Conservatoire de Fribourg

EaD - Educação a Distância ou Ensino a Distância

EAD - Educação Aberta e a Distância

EDNET - Oregon Educator Network

EMR - Editions Marc Reift

ERE - Ensino Remoto Emergencial

FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

HTML – Hyper Text Markup Language (Linguagem de Marcação de Hipertexto)

ID (s) - Interdisciplina(s)

IES - Instituição de Ensino Superior

IFES - Instituição Federal de Ensino Superior

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

Lidec - Laboratório de Inclusão Digital e Educação Comunitária da USP

LoLa - Low Latency (software adequado ao EaD em música)

MAaV - Método de Musicalização de Adultos através da Voz

MBA - Master of Business Admnistration

MEC - Ministério da Educação e Cultura

MOODLE - Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environement

NEOJIBA - Núcleos Estaduais de Orquestras Juvenis e Infantis da Bahia

NUTN - National University Teleconference Network

NTI – Núcleo de Tecnologia da Informação

NTICs - Novas Tecnologias da Informação e Comunicação

OBS - Open Broadcaster Software (Programa Aberto de Transmissão)

OU - Open University

PC - Personal Computer

PIBIC - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

PHE - Prova de Habilidade Específica

PPP - Projeto Político-Pedagógico

PROLICENMUS - Pró-Licenciatura em Música

REMAVs - Redes Metropolitanas de Alta Velocidade

RNP - Rede Nacional de Pesquisa

SIPs - Seminários Integradores Presenciais

TI - Tecnologias da Informação

TIC - Tecnologias de Informação e Comunicação

UAB - Universidade Aberta do Brasil

UEs - Unidades de Estudo (Moodle)

UFBA - Universidade Federal da Bahia

UFG - Universidade Federal de Goiás

UFOP - Universidade Federal de Ouro Preto

UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFSCar - Universidade Federal de São Carlos

UnB - Universidade de Brasília

UNED – Universidad Nacional de Educación a Distancia

Unicamp - Universidade Estadual de Campinas

UninCor - Universidade Vale do Rio Verde

Unis - Grupo Unis (Varginha, MG)

USP - Universidade de São Paulo

VHS - Video Home System (Sistema Doméstico de Vídeo)

VoIP - Voice over Internet Protocol (Voz sobre Protocolo de internet)

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 23

1 BREVE CRONOLOGIA SOBRE A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA 29

1.1 Primeiras manifestações de ensino e aprendizagem a distância 33

1.1.1 Mídia Impressa 33

1.1.2 Primeiras tecnologias de áudio e audiovisuais 35

1.2 A utilização do rádio e dos televisores na EaD 38

1.2.1 Décadas de 1920 até 1980 no exterior 38

1.2.2 Décadas de 1920 até 1980 no Brasil 47

1.3 A disseminação e uso dos microcomputadores e da internet na EaD 50

1.3.1 Décadas de 1990 e 2000 no exterior 51

1.3.2 Décadas de 1990 e 2000 no Brasil 58

2 O ENSINO DE MÚSICA EM EAD NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS ENTRE 2007 E 2019..... 65

2.1 Faixas etárias dos estudantes nas licenciaturas em música 69

2.2 Polos de apoio presencial das licenciaturas em música 72

2.3 Perfis dos licenciandos em música em EaD 80

2.3.1 Processo seletivo 80

2.3.2 Conhecimentos musicais dos estudantes 81

2.3.3 Anseios e dificuldades dos alunos 85

2.4 Organização das disciplinas nos cursos pesquisados 87

2.4.1 Estrutura Curricular do Prolicenmus 88

2.4.1.1 Eixo 1: Estruturação Musical 89

2.4.1.2 Eixo 2: Execução Musical 90

2.4.1.3 Eixo 3: Tópicos em Educação 90

2.4.1.4 Eixo 4: Formação Geral 91

2.4.1.5 Eixo 5: Condução e Finalização 91

2.4.2 Estrutura Curricular do Curso de Licenciatura em Música da UnB 93

2.4.3 Estrutura Curricular do Curso de Licenciatura em Música da UFSCar 96

2.4.3.1 Grupo 1: Técnico-conceitual-criativo-musical 97

2.4.3.2 Grupo 2: Educacional 98

2.4.3.3 Grupo 3: Cultural e histórico 99

2.4.3.4 Grupo 4: Tecnológico e informacional 99
2.4.4 Tutoria e confecção de materiais didáticos 99
2.4.5 Carga horária das disciplinas de canto e instrumento 104
2.4.6 Processos avaliativos utilizados no Prolicenmus 105
2.5 Infraestrutura, equipamentos, hardwares e softwares utilizados 106
2.5.1 Hardwares, computadores, smartphones, câmeras, microfones e autofalantes 107
2.5.2 Internet, Ambientes Virtuais de Aprendizagem e Plataformas 111
2.5.3 Softwares, programas e aplicativos para abordagem assíncrona e síncrona 114
2.6 Pontos e contrapontos da EaD em música nas IFES 118
3 O ENSINO ON-LINE DO TROMPETE NO BRASIL EM 2018 E 2019.....124
3.1 Faixas etárias predominantes 126
3.2 Localização geográfica dos estudantes 128
3.3 Perfil de público nas plataformas 136
3.4 Anseios e dificuldades dos estudantes 144
3.5 Abordagens, organização e aplicação dos conteúdos 147
3.5.1 Técnica do instrumento, autores, publicações, repertório e colaboradores 147
3.5.2 Utilização da sincronicidade e assincronicidade 158
3.5.3 Suplementos didáticos 163
3.5.4 Grau de dificuldade e níveis de aprendizagem 166
3.5.5 Constatações sobre os aspectos organizacionais 168
3.6 Tecnologias utilizadas 170
3.6.1 Plataformas externas, programas e aplicativos 170
3.6.2 Smartphones, tablets, computadores, microfones, interfaces, câmeras, iluminação e autofalantes 172
3.7 Prós e contras do ensino on-line do trompete 175
4 PONDERAÇÕES, ESTRATÉGIAS E SUGESTÕES PARA O ENSINO DE TROMPETE A DISTÂNCIA NA UNIVERSIDADE 180
4.1 Ensino de trompete em seis diferentes níveis de aprendizagem 181
4.1.1 Referencial teórico sobre níveis de aprendizagem musical 182
4.1.2 Níveis de aprendizagem propostos 186
4.1.2.1 Turma A: Nível 1 189
4.1.2.2 Turma B: Nível 2 192

4.1.2.3 Turma C: Nível 3 194
4.1.2.4 Turma D: Nível 4 194
4.1.2.5 Turma E: Nível 5 195
4.1.2.6 Turma F: Nível 6 196
4.1.3 Recomendações de repertório para cada nível 198
4.1.3.1 Repertório para o Nível 1 200
4.1.3.2 Repertório para o Nível 2 202
4.1.3.3 Repertório para o Nível 3 204
4.1.3.4 Repertório para o Nível 4 207
4.1.3.5 Repertório para o Nível 5 209
4.1.3.6 Repertório para o Nível 6 211
4.1.3.7 Listagens de repertório segundo o grau de dificuldade 214
4.2 Processos seletivos, avaliativos e distribuição de conteúdos 218
4.2.1 Bases para processos seletivos e avaliativos em performance musical 218
4.2.2 A disciplina trompete: semestres, eixos, módulos e tópicos 229
4.2.2.1 Eixo 1: Fundamentos de base e técnica 230
4.2.2.2 Eixo 2: Interpretação e Performance Musical 231
4.2.2.3 Módulos Semestrais 231
4.2.2.4 Tópicos Semanais 232
4.2.3 Carga horária e creditação da disciplina 234
4.3 Infraestrutura para Tecnologias da Informação e Comunicação em Música 238
4.3.1 AVAs, plataformas, programas, softwares e aplicativos 238
4.3.1.1 Editores de texto e imagem 239
4.3.1.2 Editores de partituras e sequenciadores de áudio 240
4.3.1.3 Estações de Áudio Digital (DAW) e Plug-ins 241
4.3.1.4 Editores de vídeo 242
4.3.1.5 Compartilhadores de vídeo 242
4.3.1.6 Google em contas institucionais 243
4.3.1.7 Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) 244
4.3.1.8 Tecnologias de vídeo-chamada 244
4.3.1.9 Programas para gravações de videoaulas e transmissões ao vivo 246
4.3.2 Internet, equipamento e espaços para laboratórios de EaD em música 248

4.3.2.1 Velocidade de internet 248
4.3.2.2 Computadores 251
4.3.2.3 Equipamento para captação de áudio 252
4.3.2.4 Câmeras 254
4.3.2.5 Reprodutores de áudio (fones, caixas acústicas) 255
4.3.2.6 Iluminação, espaço e isolamento acústico 255
4.3.2.7 O software Low Latency (LOLA) 256
4.3.3 Velocidade mínima de internet e equipamento mínimo em domicílio para alunos, tutores e professores 258
4.4 Diretrizes para a criação de materiais didáticos digitais 263
4.4.1 Adaptação de referenciais norteadores nos Eixos 1 e 2 264
4.4.2 Conceitos e referenciais técnicos aplicados no Eixo 1 270
4.4.2.1 Corporeidade 271
4.4.2.2 Vibração dos lábios e produção de som com o bocal 271
4.4.2.3 Aquecimentos em tessitura cômoda 272
4.4.2.4 Exercícios de emissão isométricos 272
4.4.2.5 Centralização da sonoridade e afinação 272
4.4.2.6 Expansão da tessitura e fluência através da série harmônica 273
4.4.2.7 Desenvolvimento da digitação 273
4.4.2.8 Consolidação das articulações 274
4.4.3 Conceitos e referenciais interpretativos aplicados no Eixo 2 274
4.4.4 Microcanções para trompete: parâmetros técnicos para elaboração 279
4.4.5 Proposição de ferramentas analítico-interpretativas 286
4.4.6 Confecção de materiais didáticos digitais para EaD 291
4.4.6.1 Guia para a confecção de e-books 292
4.4.6.2 Breve guia para a confecção de videoaulas e material didático audiovisual 295
4.5 Formatos de Trabalho de Conclusão de Curso 300
4.6 Possibilidades de cooperação acadêmica e apoio presencial 302
4.7 Proposição de esquema pedagógico para cursos universitários de trompete em EaD 304
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....307
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 312
SITES CONSULTADOS 324

APÊNDICE 1: ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA O PERFIL 1.....333
APÊNDICE 2: ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA O PERFIL 2.....334
APÊNDICE 3: PESQUISA SOBRE AS VIDEOAULAS "DICAS SOBRE TROMPETE" (SurveyMonkey).....336
APÊNDICE 4: RESENHA CURRICULAR E BIOGRÁFICA SOBRE O AUTOR.....345
ANEXO 1: ENTREVISTA 1 347
ANEXO 2: ENTREVISTA 2 359
ANEXO 3: ENTREVISTA 3 371
ANEXO 4: ENTREVISTA 4 390
ANEXO 5: ENTREVISTA 5 412
ANEXO 6: ENTREVISTA 6 427
ANEXO 7: PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP UNICAMP 443
ANEXO 8: SUGESTÕES DE ATIVIDADES DIDÁTICAS.....447
ANEXO 9: NOTAS DE PROGRAMA DOS RECITAIS 1 E 2.....461
ANEXO 10: ANÁLISES INTERPRETATIVAS DAS OBRAS DE MICHEL E SANTOS NO RECITAL 2.....486

INTRODUÇÃO

É observável que uma das primeiras tentativas de Ensino ou Educação a Distância (EaD)[1] ocorreu a partir do século XVIII, quando as mídias impressas, através dos jornais e dos correios, assumiram o protagonismo do EaD, que se desenvolveu ao longo dos séculos posteriores. A evolução desta modalidade sempre esteve atrelada às tecnologias disponíveis em seus diferentes períodos geracionais. Apesar de não haver um consenso, basicamente, pode-se resumir este tipo de ensino em três diferentes gerações tecnológicas. Na primeira fase, evidenciam-se a mídia impressa, correios e telégrafos nos séculos XVIII e XIX. Na segunda fase, já no século XX, predomina a utilização do rádio e televisão. A terceira fase é protagonizada pelo advento de computadores, smartphones, internet e inteligência artificial (KIPNIS, 2009).

As inquietações que levaram a esta pesquisa surgiram em meio a um contexto específico, em um período de efervescência no cenário ensino musical em EaD e on-line. Destaca-se, nos anos de 2005 e 2006, o surgimento do Programa Pró-Licenciaturas do MEC e da Universidade Aberta do Brasil (UAB) e, com eles, teve-se a eclosão de diversos cursos superiores a distância, inclusive em música, que começaram seus anos letivos entre 2005 e 2008 (NUNES, 2018).

Em 2008, a Associação Brasileira de Trompetistas (ABT) começou a organizar encontros internacionais anuais (RONQUI; SILVA, 2019). Em 2013, a criação do Jazz Trumpet Festival (JTF) potencializou essa efervescência no cenário trompetístico brasileiro que, inclusive, refletiu-se em muitas atividades on-line acerca do trompete, paralelamente aos eventos presenciais, que se tornaram um ponto de encontro de profissionais e estudantes de trompete de todo Brasil (TRUMPET ARTICLES BLOG, 2014). Nesse mesmo cenário, assistiu-se à criação de cursos on-line para trompetistas, ofertas de aulas por videoconferência e publicação de videoaulas e vídeos sobre trompete em plataformas abertas de *streaming*,

[1]Será utilizada a sigla EaD, no masculino, como Ensino a Distância ao se referir sobre o ensino e aprendizagem on-line do trompete; e a mesma sigla, no feminino, como Educação a Distância, ao se referir sobre o trabalho realizado nas licenciaturas em música a distância nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). De acordo com as regras gramaticais vigentes na língua portuguesa, a preposição "a" na terminologia "Ensino ou Educação à Distância, deveria conter uma crase (nota do autor). No entanto, segundo Nelio Bizzo, "quando a distância de que se fala não é específica, grafa-se sem crase; deve-se grafar com crase quando a distância é específica. Adotamos a expressão sem a crase, de vez que não especificamos a distância envolvida" (BIZZO, 2009, p. 189). Predominantemente, a literatura especializada não faz uso de acento de crase na letra "a". Quando a letra "a" é grafada em maiúsculo, trata-se da sigla de Educação Aberta e a Distância (EAD) (nota do autor).

como o YouTube, e em redes sociais[2]. A partir de tais constatações, decidiu-se adotar a possibilidade e necessidades de ensino a distância do trompete em cursos superiores de música como tema central desta tese, uma vez que, mesmo perante a relevância do assunto, não se encontraram trabalhos acadêmicos que o elencam.

Embora a utilização da internet no ensino a distância em cursos de licenciatura, graduação e especialização em várias áreas no Brasil não seja exatamente uma novidade nos dias atuais, no ensino superior de música essa atividade é recente e está voltada principalmente aos cursos de licenciatura (ABED, 2017; SERAFIM, 2011). No caso do ensino de trompete, ainda não há registro de um curso a distância devidamente formalizado nas Instituições de Ensino Superior (IES), o que justifica esta investigação.

Entretanto, os cursos on-line para trompetistas, criados informalmente, sem vínculo com instituições que regem a educação brasileira, são uma realidade, o que não deve ser visto como algo negativo. Essas plataformas de ensino do trompete também podem se tornar uma ferramenta para a atividade docente em música para o Ensino a Distância (EaD) do trompete nas universidades brasileiras. Considera-se que os trompetistas que buscam por conteúdos on-line sobre o instrumento poderiam se tornar potenciais alunos em cursos de música na modalidade EaD em instituições universitárias, o que pode lhes garantir uma certificação formalizada.

Esta tese também surge no intuito de amenizar a informalidade do ensino on-line do trompete, ao categorizar ensinamentos que poderiam ser empregados no ensino universitário a distância ou em cursos on-line disponibilizados em plataformas. Ademais, é importante que a academia se posicione e reflita sobre o ensino de música de forma on-line, que se tornou uma realidade para as instituições durante a pandemia de Covid-19, período durante o qual profissionais da cultura e da educação tiveram que adaptar suas atividades presenciais a uma

[2]Desde 2009, Fernando Dissenha (primeiro trompetista da Orquestra Sinfônica do Estado de São Paulo) oferta aulas particulares on-line através de seu site (http://www.dissenha.com/aula1.htm). Em 2015, Flávio Gabriel Parro da Silva (professor de trompete na Universidade Federal do Rio Grande do Norte) defendeu seu mestrado profissional, cujo produto foi um portal virtual de ensino do trompete (http://www.unirio.br/proemus/turma-de-2014-1/resumo-flavio-gabriel-parro-da-silva). Desde então, alguns trompetistas profissionais brasileiros criaram seus próprios cursos on-line, a saber: https://www.trompeteonline.com.br (2018), https://jtfaulas.com.br (2019), https://www.fernandolopezoficial.com.br/curso (2018), https://pauloviveiro.com.br/inscricaotp (2020). No YouTube, cita-se o trabalho de Amarildo Nascimento (primeiro trompetista da Orquestra Sinfônica da USP e professor da Faculdade Cantareira): https://www.youtube.com/user/amarildonascimento. Quanto à oferta mais recente de aulas particulares on-line, menciona-se o trabalho de Tiago Linck (primeiro trompetista da Orquestra Sinfônica de Porto Alegre) e de Heinz Karl Schwebel (professor de trompete da Universidade Federal da Bahia e primeiro trompetista da Orquestra Sinfônica da Bahia), respectivamente: https://www.tiagolinck.com/home, https://www.art-heinz.com.br.

nova realidade.

Neste cenário observado, as questões que emergiram se debruçam sobre a aplicabilidade do ensino de trompete em EaD, a identificação de perfil de público-alvo e proposições para criação de materais didáticos atualizados nesta modalidade educacional.

A metodologia central adotada é qualitativa, com base, sobretudo, na execução, transcrição e análise de entrevistas semiestruturadas. Metodologicamente, também recorreu-se a pesquisas documentais nos projetos político-pedagógicos dos cursos investigados, dados estatísticos, consulta à literatura especializada nos campos da EaD e da pedagogia do trompete.

Como objetivo principal, a pesquisa propõe estratégias para o Ensino a Distância do trompete nas universidades brasileiras. São objetivos secundários da pesquisa identificar perfis de público-alvo, inferir sobre a localização geográfica dos discentes e de polos de apoio presencial, apontar aspectos didático-organizacionais, sugerir infraestrutura e tecnologias e averigurar possibilidades de cooperação acadêmica. As estratégias propostas se fundamentam em conceitos consolidados sobre técnica e interpretação aplicados no ensino presencial, essenciais à execução do repertório representativo para este instrumento musical, utilizando conteúdos didáticos audiovisuais como forma de adaptação para o ensino a distância.

A figura a seguir ilustra o formato afunilado da tese, que parte de uma abordagem generalista da EaD, perpassando pelas caracterizações da EaD em música nas IFES e do ensino on-line do trompete em plataformas digitais até as especificidades que serão propostas no Ensino a Distância do trompete na universidade.

Figura 1: estrutura da tese

Fonte: elaboração do autor.

O primeiro capítulo da tese foi construído de modo a gerar um levantamento bibliográfico. A consulta de publicações sobre EaD em geral se destinou a levantar referenciais teóricos que possam alicerçar a pesquisa, em uma revisão de literatura e pesquisa bibliográfica. As informações coletadas foram organizadas em ordem cronológica, evidenciando acontecimentos em uma resumida trajetória histórica desta modalidade de

ensino no exterior e no Brasil. Buscou-se referencial teórico em diversificadas publicações que abordam o Ensino ou Educação a Distância, como artigos, monografias, dissertações e teses. Porém, vale destacar que as referências bibliográficas mais utilizadas foram os livros *Handbook of Distance Education* (MOORE; ANDERSON, 2003), para questões sobre a cronologia internacional da EaD, e *Educação a Distância: Estado da Arte* (LITTO; FORMIGA, 2009), que pontua questões patentes sobre a EaD no Brasil. As publicações supracitadas contaram com diversos colaboradores, das mais diversas áreas de atuação no campo da EaD.

Na elaboração dos Capítulos 2 e 3, foram escolhidos como sujeitos dois distintos perfis de profissionais da música que atuam no ensino a distância como sujeitos da pesquisa. O Perfil 1 é composto por três experientes educadores musicais atuantes em cursos de licenciatura em Música EaD em Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). Estes três professores ocuparam e ocupam posições de liderança nessas licenciaturas em Música em EaD, a saber: na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade de Brasília (UnB) e Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). O Perfil 2 é composto por três trompetistas profissionais que atuam em plataformas que realizam o ensino on-line do instrumento. Estes três professores são os que atuam há mais tempo no cenário de plataformas on-line voltadas para o ensino de trompete no Brasil. Os três também são reconhecidos profissionais e formadores de opinião na cena trompetística brasileira[3]. O critério de escolha dos seis entrevistados se deu por base no pioneirismo destes profissionais. A colaboração dos educadores musicais (ENTREVISTADOS 1, 2 e 3) foi fundamental para o alicerce pedagógico das estratégias para o ensino de trompete em EaD na universidade. A contribuição dos trompetistas profissionais possibilitou a observação de um público de estudantes de trompete que não está matriculado em cursos universitários, mas que representaria um público em potencial no EaD.

No segundo capítulo, realizou-se a análise de conteúdo das entrevistas semiestruturadas com os professores selecionados. As entrevistas foram o fio condutor deste capítulo, porém, buscaram-se informações complementares em fontes documentais como os Projetos Político-Pedagógicos (PPP) dos cursos investigados e na literatura que descreve as

[3]Entende-se por profissionais reconhecidos: laureados de prêmios nacionais e internacionais, solistas na cena da música de concerto ou popular, professores universitários, pesquisadores, músicos de orquestras ou bandas profissionais, artistas com produção fonográfica contundente, músicos de naipe atuantes na cena do jazz, da música popular ou comercial, formadores de opinião como presidentes de agremiações, associações e festivais de trompete, professores em instituições públicas ou privadas de nível não superior (nota do autor).

atividades neles conduzidas, a saber: GOHN (2002; 2007; 2009; 2010), SERAFIM (2011), NUNES (2015), LEITE (2018), SANTOS (2018) e CUNHA (2020).

No terceiro capítulo, analisou-se o conteúdo das entrevistas semiestruturadas com trompetistas profissionais que lecionam através de plataformas on-line. Embora a construção de conhecimento deste capítulo se deu em torno das experiências relatadas pelos professores de trompete, buscaram-se informações complementares de cunho biográfico, além da descrição dos materiais didáticos utilizados, técnicas ensinadas e repertório abordados nos cursos on-line. Utilizaram-se também dados gerados por uma pesquisa iniciada antes da escrita desta tese, conduzida entre 2017 e 2020, com indivíduos que acessaram videoaulas sobre trompete no canal YouTube do autor e que foram convidados a responder um questionário aberto na plataforma SurveyMonkey[4]. Através da referida coleta, obtiveram-se dados de cerca de 400 respondentes. Os resultados obtidos geraram gráficos ilustrativos sobre um público que busca aulas de trompete gratuita na internet. Estes dados não haviam sido publicados antes desta tese.

De forma geral, as entrevistas semiestruturadas contaram com um roteiro previamente estabelecido, porém com concessão de certa abertura. A análise se valeu, predominantemente, de processos indutivos, conforme apregoado por Marconi e Lakatos (2003) e por inferência e categorização (BARDIN, 1977). Tais formas de análise permitiram, até onde foi possível, observar, elucidar, organizar e comparar de maneira lógica: os perfis de estudantes, aspectos geográficos, organizacionais e de infraestrutura, além de vantagens e desvantagens percebidas pelos sujeitos da pesquisa, nos cursos superiores em música em EaD e nas plataformas de ensino on-line do trompete. Com o acúmulo de experiências trazidas pelos relatos de ambos perfis de entrevistados, buscaram-se as informações dos dois perfis analisados com o objetivo de propor as estratégias para o Ensino a Distância do Trompete na universidade.

O quarto capítulo apresenta, por fim, tais estratégias, sobretudo, com base nas características aferidas nos cursos já existentes nas IFES, nas plataformas de ensino on-line do trompete e na maneira com que os profissionais lidam com as atividades de seus cursos. Os dados coletados foram acrescidos de observações e proposições do autor.

Portanto, a construção de conhecimento do quarto capítulo se utilizou de elementos trazidos à tona pelos entrevistados e demais dados coletados durante o percurso da pesquisa,

[4]O SurveyMonkey é uma plataforma on-line de coleta de dados via questionário semelhante ao Google Forms. A versão paga desta ferramenta possibilita consultar mais de 100 respondentes e proporciona a criação de diversos gráficos ilustrativos (nota do autor).

de modo a propor estratégias para o Ensino a Distância do trompete. Os pontos cruciais debatidos no quarto capítulo foram: os referenciais teóricos; a divisão do ensino em níveis de aprendizagem; a classificação do grau de dificuldade do repertório; o processo seletivo; as avaliações; a organização de cursos em períodos letivos, eixos, módulos e tópicos; a carga horária e os créditos; a infraestrutura e as tecnologias; a confecção de materiais didáticos em formato digital; os conceitos técnicos sobre trompete; os conceitos sobre interpretação musical; as estratégias de estudo e análise interpretativa visando performance de repertório em ambiente virtual; as atividades assíncronas e síncronas; os diferentes formatos de TCC; as possibilidades de cooperação acadêmica on-line.

Os três apêndices da tese contêm os roteiros de entrevista semiestruturada e os gráficos oriundos da coleta de dados realizada com indivíduos que assistiram aulas de trompete no canal de YouTube do autor.

Como anexos, apresentam-se as transcrições das seis entrevistas semiestruturadas com supressões de trechos considerados menos relevantes para a pesquisa, a aprovação do comitê de ética da Unicamp, sugestões de atividades didáticas para cursos de trompete em EaD, notas de programas dos dois recitais realizados de forma remota e as partituras das obras tocadas no recital final, com suas respectivas análises interpretativas.

Como resultado, a presente pesquisa realiza a reunião, organização e apreciação de referencial teórico sobre EaD, de modo a embasar a aplicabilidade do Ensino a Distância do Trompete. Espera-se que a breve cronologia da EaD, em suas diferentes gerações tecnológicas, demonstre como as TICs (Tecnologias da Informação e Comunicação) evoluíram ao longo das diferentes gerações tecnológicas até a implementação dos primeiros cursos superiores em música no Brasil. Realizou-se, também, a verificação de perfil de público-alvo para o ensino a distância do trompete em universidades com a identificação de possíveis parcerias e apoio presencial. A proposta ora apresentada prezou pela sugestão de estrutura curricular e estratégias adequadas às necessidades desse público-alvo, como forma de inovação no ensino e aprendizagem do trompete. Acredita-se que, devido à heterogeneidade de perfis estudantis observados ao longo da pesquisa, tais estratégias sejam aplicáveis aos mais diversos pilares da universidade como extensão, ensinos nos cursos de graduação e pós-graduação, além de abrir fundamentação para pesquisas futuras em áreas conexas.

1 BREVE CRONOLOGIA SOBRE A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

O propósito deste primeiro capítulo é averiguar, por meio da observação cronológica em forma de revisão bibliográfica[5], como se desenvolveram as mais variadas manifestações de Educação a Distância (EaD) formal ou informal, institucionalizadas ou não, até se tornarem objeto de interesse do meio acadêmico com sua consequente inserção nas atividades universitárias brasileiras, com o advento da Universidade Aberta do Brasil (UAB) em 2006.

Optou-se por organizar os fatos levantados em ordem cronológica, ressaltando eventos que possuam relação com a pesquisa. Um dos assuntos de interesse é o contraponto existente entre a EaD formal e informal, dentro e fora de universidades, nos mais diversos níveis de aprendizado, e averiguar como se deu o surgimento das Tecnologias da Informação e Comunicação (doravante TICs) e seu emprego na EaD ao longo do tempo.

Bernardo Kipnis informa sobre as diferentes gerações na EaD, ao declarar que:

> Embora possa haver divergências quanto ao número de gerações de EAD, se três, quatro ou cinco, elas devem ser entendidas a partir da tecnologia disponível no momento. Iniciando como cursos por correspondência tendo por base o material impresso (primeira geração), a EaD evoluiu com a introdução do rádio e da televisão, passando a utilizar mídias como áudio e videocassetes (segunda geração), chegando à utilização das TICs baseadas no uso do computador e da interatividade, a partir da internet, das tele e videoconferências (terceira e quarta gerações). Presentemente, associam-se as mídias digitais como CD-ROM e DVD, caminhando para o uso da TV digital. A possibilidade de utilização da inteligência artificial para respostas automatizadas e tutoria inteligente pode representar a abertura de uma nova geração, ainda em desenvolvimento. (KIPNIS, 2009, p. 210).

Existem outras perspectivas sobre divisão da cronologia da EaD em cinco diferentes gerações tecnológicas. Na primeira há, essencialmente, a mídia impressa. Na segunda, indicam-se as transmissões via rádio como forma de propagação do ensino. Em seguida, na terceira geração, situa-se o emprego de programas educativos de televisão. Na quarta, o advento de tecnologias como cabo, satélites, CD-ROM, internet, entre outros, possibilitou que a EaD fosse realizada a partir da integração entre tecnologias de transmissão e comunicação. Enfim, a quinta geração é representada pela aparição de escolas e universidades virtuais, em que predomina a utilização da internet (SOUSA, 2015).

Bates (2008) também apregoa a divisão da EaD em cinco fases, levando em consideração que na primeira predomina o uso de correspondências; na segunda, o uso unidirecional e integrado de impressos, rádio e fitas; na terceira, predominam as tecnologias

[5]Segundo Marconi e Lakatos (2003), revisão bibliográfica "consiste em uma síntese, a mais completa possível, referente ao trabalho e aos dados pertinentes ao tema, dentro de uma sequência lógica". No caso deste trabalho, em específico, escolheu-se uma sequência cronológica (nota do autor).

bidirecionais de áudio e videoconferência síncronas; na quarta, destaca-se a aprendizagem flexível, que combinaria recursos on-line e comunicação assíncrona; e na quinta, predominaria a aprendizagem flexível inteligente automatizada, com uma maior autonomia do aluno.

Esta tabela revela o uso diferenciado de nomenclatura e respectivo período conforme as tecnologias foram sendo disponibilizadas e com subsequente alteração das terminologias adotadas para caracterizar as formas de ensino a distância:

Tabela 1: variação da terminologia da EaD

Terminologia mais usual	Período aproximado de domínio
Ensino por correspondência	Desde a década de 1830, até as três primeiras décadas do século XX
Ensino a distância; educação a distância; educação permanente ou continuada	Décadas de 1930 e 1940
Teleducação (rádio e televisão em *broadcasting*)	Início da segunda metade do século XX
Educação aberta e a distância	Final da década de 1960 (ICDE e Open University, Reino Unido)
Aprendizagem a distância; aprendizagem aberta e a distância	Décadas de 1970 e 1980
Aprendizagem por computador	Década de 1980
E-learning; aprendizagem virtual	Década de 1990
Aprendizagem flexível	Virada do século XX e primeira década do século XXI

Fonte: Formiga (2009, p. 44).

Apesar de observar-se a possibilidade de divisão entre diferentes gerações no desenvolvimento da EaD, decidiu-se organizar a cronologia em três diferentes períodos, com ênfase nas tecnologias disponíveis em cada época, conforme apregoado por Kipnis (2009) e preconizado por alguns autores que discorreram sobre Educação a Distância no Brasil e no mundo. Estes três diferentes períodos serão descritos iniciando-se pelo ensino por correspondência no século XVIII até as tecnologias atuais:

- Desde 1728: jornais, ensino por correspondência, invenção dos telégrafos, do telefone e do fonógrafo;
- A partir da década de 1920: rádio e televisão aliados à mídia impressa e demais veículos de telecomunicação disponíveis no século XX;
- A partir do final dos anos 1980: computadores, videoconferências, internet, softwares e hardwares computacionais, telefones celulares, smartphones, aplicativos, serviços de *streaming*, plataformas privadas e institucionais.

Ao encontro da menção feita por Kipnis em relação às gerações de EaD, constam no quadro seguinte fatos notórios da Educação a Distância no mundo em uma linha do tempo

que precede o advento das terceira e quarta gerações, em um período pré-internet. Ao analisar o quadro, observa-se que o Brasil faz uso da EaD desde o início do século XX. Além das informações levantadas por Nunes (2009, p. 3-6), que aponta que o ano de 1904 pode ser considerado um marco da EaD no Brasil, quando se realizavam cursos por correspondência através das Escolas Internacionais, Preti (2009 apud AQUINO, 2016, p. 33) traz uma outra possibilidade na linha do tempo, indicando que "quanto à implantação da educação a distância no Brasil, há vestígios de suas primeiras atividades em 1923, quando foi fundada a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro".

Quadro 1: cronologia dos primeiros registros de cursos em EaD no mundo

1728	Marco inicial da Educação a Distância: Curso pela Gazeta de Boston	EUA
1829	Inauguração do Instituto Líber Hermondes	Suécia
1840	Faculdade Sir Isaac Pittman: primeira escola por correspondência na Europa	Reino Unido
1856	Em Berlim: aulas de francês por correspondência na Sociedade de Línguas Modernas	Alemanha
1892	Departamento de Extensão da Universidade de Chicago: Divisão de Ensino por Correspondência para preparação de docentes	EUA
1892	*Pennsylvania State University*	Estados Unidos
1904	Escolas Internacionais (República)[6]	Brasil
1910	*Universidade de Queensland, St. Lucia — Centre for University Extension*	Austrália
1922	Cursos por correspondência na União Soviética	URSS
1922	The New Zealand Correspondence School	Nova Zelândia
1935	O *Japanese National Public Broadcasting Service* inicia seus programas escolares pelo rádio, como complemento e enriquecimento da escola oficial	Japão
1938	Escola Kawasaki para Profissionais da Saúde	Japão
1947	Disciplinas de literatura da Faculdade de Letras e Ciências Humanas de Paris, por meio da Rádio Sorbonne	França
1948	Primeira Legislação para escolas por correspondência	Noruega
1950	*National Teachers Distance Education Upgrading Course Development Centre*	Indonésia

[6]A unidade de ensino, estruturada formalmente, era filial de uma organização norte-americana existente até hoje e presente em diversos países. Os cursos oferecidos eram todos voltados para as pessoas que estavam em busca de empregos, especialmente nos setores de comércio e serviços (ALVES, 2009, p. 9).

1951	Departamento de Educação por Correspondência da Universidade do Povo	China
1951	Universidade de Sudáfrica, atualmente a única universidade a distância da África	África do Sul
1956	*Chicago TV College*: transmissão de programas educativos pela televisão	EUA
1960	Tele Escola Primária do Ministério da Cultura e Educação: integração dos materiais impressos à televisão e à tutoria	Argentina
1962	Universidade de Délhi	Índia
1968	Universidade do Pacífico Sul (universidade regional)	Oceania
1969	Criação da *Open University* (OU), Universidade Aberta do Reino Unido	Inglaterra
1971	Primeiro ano letivo da Universidade Aberta Britânica	Inglaterra
1972	*Universidad Nacional de Educación a Distancia* (UNED)	Espanha
1973	*Athabasca University*	Canadá
1976	Universidade Nacional Aberta da Venezuela	Venezuela
1978	Fundação da Universidade Estadual	Costa Rica
1979	Faculdade de Ensino Dirigido, da Universidade de Havana	Cuba
1984	Implantação da Universidade Aberta	Holanda
1985	Fundação da Associação Europeia das Escolas por Correspondência	-
1985	Implantação da Universidade Nacional Aberta Indira Gandhi	Índia
1985	*National Institute of Educational Media and Technology (NIEMT)*	Bangladesh
1987	Resolução do Parlamento Europeu sobre Universidades Abertas da Comunidade Europeia	-
1988	Universidade Aberta de Portugal	Portugal
1988	Programa Diversificado a Distância do Seminário Bíblico Latino-americano	Costa Rica

Fonte: elaborado pelo autor, com base nos dados organizados por Alves (2011, p. 86-87) e Nunes (2009, p. 3-10).

Este capítulo, em formato de revisão bibliográfica, aborda a utilização das diversas formas de interação à distância. Observa-se que, conforme as tecnologias evoluíram com o passar do tempo, aumentou-se a variedade da utilização da EaD nas mais diversas áreas e

níveis do conhecimento. Mesmo que algumas mídias, como a mídia impressa utilizada em cursos por correspondência, tenham se mantido frequentes ao longo de todo século XX, deu-se enfoque em fatos que corroboravam com as inovações tecnológicas em suas respectivas gerações da EaD.

1.1 PRIMEIRAS MANIFESTAÇÕES DE ENSINO E APRENDIZAGEM A DISTÂNCIA

1.1.1 Mídia Impressa

É importante frisar que as cartas eram o principal meio de comunicação a distância na era da revolução industrial:

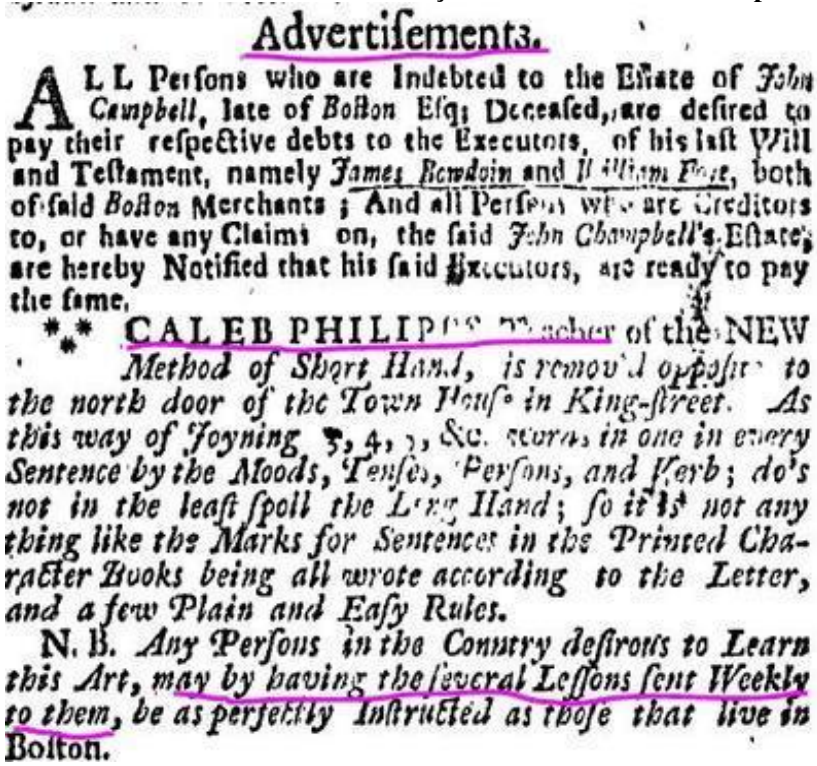
> [...] cujas bases datam do século XVIII, acirrou ainda mais as modificações profundas que já se delineavam no modo de pensar e agir do homem contemporâneo, pois foi a partir dela que as mudanças passaram a ocorrer de maneira cada vez mais dinâmica e intensa. (SILVA, 2013, p. 17).

Tendo em vista que a maioria das pessoas se correspondia por cartas, é notável que as primeiras formas de compartilhamento de conhecimento e atividades instrucionais à distância fizeram uso dessa forma de interação. Assim, pode-se afirmar que os primeiros anos de EaD foram marcados, sobretudo, por cursos via correspondência. Até onde foi possível apurar, no ano de 1728, ocorreu o primeiro registro oficial de uma ação educacional promovida a distância. Nesse ano, Caleb Philips (1682-1761?)[7] começou a ministrar aulas de taquigrafia[8] por correspondência na Gazeta de Boston. Philips enviava suas lições através de cartas aos alunos inscritos (NUNES, 2009, p. 2).

[7]Não foi possível apurar seus anos de nascimento e morte. Porém, ao se realizarem buscas na internet, obtiveram-se apenas os dados disponíveis no site https://pt.findagrave.com/memorial/46090350/caleb-phillips. Acesso em 10 dez. 2019.

[8]Técnica e método de escrever as palavras na mesma velocidade que são pronunciadas, por meio de sinais e abreviaturas; logografia, pasistenografia, pasistenotaquigrafia, taquigrafia. Fonte: verbete disponível no site https://michaelis.uol.com.br. Acesso em 20 nov. 2019.

Figura 2: Jornal *Boston Gazette*, 18-25 de março de 1728. Anúncio feito por Caleb Philips



Advertiſements.

ALL Perſons who are Indebted to the Eſtate of *John Campbell*, late of *Boſton* Eſq; Deceaſed, are deſired to pay their reſpective debts to the Executors, of his laſt Will and Teſtament, namely *James Bowdoin* and *William Foye*, both of ſaid *Boſton* Merchants; And all Perſons who are Creditors to, or have any Claims on, the ſaid *John Campbell's* Eſtate, are hereby Notified that his ſaid Executors, are ready to pay the ſame.

*** CALEB PHILIPS Teacher of the NEW *Method of Short Hand, is removed oppoſite to the north door of the Town Houſe in King-ſtreet. As this way of Joyning 3, 4, 5, &c. words in one in every Sentence by the Moods, Tenſes, Perſons, and Verb; do's not in the leaſt ſpoil the Long Hand; ſo it is not any thing like the Marks for Sentences in the Printed Character Books being all wrote according to the Letter, and a few Plain and Eaſy Rules.*

N. B. *Any Perſons in the Country deſirous to Learn this Art, may by having the ſeveral Leſſons ſent Weekly to them, be as perfectly Inſtructed as thoſe that live in* Boſton.

Fonte: https://www.sutori.com/en/story/timeline-of-online-blended-learning--qsfzzRweWjKftMTN9FyzfXUY. Acesso em 3 jan. 2022.

Craick (1830 apud MOORE; ANDERSON, 2003, p. 22) aborda a EaD por meio de cursos por correspondência em seu livro *The pursuit of knowledge under difficulties*. Esse trabalho consiste numa coletânea de esboços biográficos de cunho motivacional, que retrata a perseverança de autodidatas.

O livro de Kett (1994), homônimo da obra de Georges L. Craick (1830), traz a história social e intelectual da formação contínua de adultos nos Estados Unidos. Nesse livro, Joseph Kett colocou a extensão universitária e os programas de educação continuada, incluindo estudos por correspondência, dentro da tradição norte-americana de autoaprimoramento voluntário. As universidades acabaram se tornando provedoras da educação promotora de autoaprimoramento, ao lado das escolas por correspondência, aulas comunitárias noturnas, liceus, viajantes *chautauqua*[9] e outros (KETT, 1994).

Em 1840, na Grã-Bretanha, foi oferecido um curso de taquigrafia à base de fichas e intercâmbio postal por Isaac Pitman (NUNES, 2009, p. 2). Em 1843, foi fundada a *Phonographic Correspondence Society*, com a finalidade de corrigir as mencionadas fichas

[9]*Chautauqua* foi o primeiro movimento educacional fundado na região sudoeste de Nova-Iorque, próxima ao Lago homônimo (daí o nome). Disponível em: https://www.chautauqua.com/about-us/history/chautauqua-movement-history/. Acesso em 28 ago. 2019.

(TORRES, 2009, p. 196).

Romiszowski (2009, p. 422) aponta que Pittman inventou um sistema de estenografia (*Pittman Shorthand*) e lançou o curso para ensinar a técnica em 1844 por correspondência. Quando o governo britânico criou o *Uniform Penny Post*, também em 1840, o curso passou a ser comercializado devido às melhorias trazidas pelo novo sistema nacional de correios.

É notável que, mesmo com a ausência de recursos tecnológicos para interação a distância no século XIX, havia o desejo de implementar um ensino profissionalizante tecnicista, visivelmente preocupado em formar profissionais versados em técnicas recém-inventadas, como foi o caso da taquigrafia (estenografia). Isso demonstra o quão preponderante foi o papel dos correios nessa fase embrionária da EaD.

Nunes (2009, p. 3) destaca que, em 1880, foram registrados cursos preparatórios para concursos pelo *Skerry's College*. No ano de 1884, o *Foulkes Lynch Correspondence Tuition Service* ofereceu um Curso de Contabilidade, e, em 1891, nos Estados Unidos, Thomas J. Foster organizou um curso de segurança de minas. Ou seja, da metade até o final do século XIX, novamente observam-se propostas de EaD por correspondência, de ordem técnica e profissionalizante, visando opções de preparo para concursos ou relacionadas a questões trabalhistas e ao bem-estar dos trabalhadores.

Sobre a relevância da EaD universitária promovida pela Universidade de Londres, desde a implementação de seus cursos por correspondência, em meados do século XIX, Litto e Formiga (2009, xiii) apontam:

> Neste ano de 2008, a *University of London* comemora 150 anos de atividades continuadas de EAD. Desde 1858, essa instituição atendeu milhares de aprendizes por meio de seus cursos por correspondência. Entre seus alunos estão indivíduos que, mais tarde, tornaram-se célebres, como Mahatma Gandhi, Nelson Mandela, Wole Soyinka e vários cientistas ganhadores do Prêmio Nobel, além de ter como professor, ninguém menos que o poeta e crítico T.S. Eliot. (LITTO; FORMIGA, 2009, apresentação, xiii).

Com a citação acima, observa-se um divisor de águas na metade do século XIX, uma vez que uma instituição de nível superior de referência aderiu ao modelo de cursos por correspondência. A partir daquele momento, a academia passaria a tomar partido na EaD, com consequente êxito, se observada a quantidade de pessoas formadas e qualificadas naqueles 150 anos de história da *University of London.*

1.1.2 Primeiras tecnologias de áudio e audiovisuais

Na segunda metade do século XIX, alguns revolucionários inventos da humanidade

começaram a surgir. Daniel Gohn cita:

> Dearling (1996) considera que a inovação tecnológica de maior destaque para a evolução da eletrônica na música foi o telefone, criado por Alexander Graham Bell, em 1876. Ela comprovou que o som poderia ser transformado em sinais elétricos e vice-versa, estreitando a relação entre tecnologia e arte e abrindo caminhos para a gravação do som e para os meios de comunicação de massa. (GOHN, 2002, p. 38).

Junto à mídia impressa e ao telefone, a contribuição de Thomas Edison com a invenção do fonógrafo no final dos anos 1877, trazendo a viabilidade de registro do som, impactaria severa e positivamente esse cenário de EaD que se fazia cada vez mais promissor no século XX:

> As tecnologias que permitiram a gravação e a reprodução sonora surgiram no final do século dezenove e desde então continuam um processo evolutivo que culminou com a digitalização do som. Se atualmente a possibilidade de ouvir música gravada é recebida com aprovação por uma maioria absoluta da sociedade, o mesmo não ocorreu quando as primeiras formas de registro e difusão sonora tornaram-se acessíveis. (GOHN, 2007, p. 166).

Figura 3: Thomas Edison e o fonógrafo

Fonte: Gohn (2010, p. 27).

Também no século XIX, Postman (1993), apesar de se posicionar de forma receosa sobre os inventos da época, menciona a invenção dos telégrafos: uma informação não mais dependeria dos meios de transporte para chegar ao seu destinatário. Os telégrafos chegaram para amenizar toda morosidade e complicações de ordem geográfica implicadas no transporte

de informações (GOHN, 2007). O autor supracitado afirma que "com a comunicação instantânea, muitas informações que anteriormente não seriam consideradas importantes passaram a ser veiculadas, pela simples razão de que havia uma facilidade tecnológica para esta realização." (GOHN, 2007, p. 166).

Porém, segundo Postman (1985, p. 65 apud GOHN, 2007, p. 165-166), "o telégrafo transformou informação em mercadoria, uma 'coisa' que podia ser vendida e comprada, independente de seu uso ou significado", o que viria a trazer um viés mercadológico à indústria de telégrafos, fato este que poderia ser comparado ao papel da TV e da internet, anos e décadas mais tarde (GOHN, 2007).

No início do século XX, coincidentemente ou não ao fato de a EaD já ter sido inserida em universidades, pode-se constatar um movimento de inovação tecnológica relacionado à EaD, Michael Moore e William Anderson relatam: "Thomas Edison foi um pioneiro na produção de filmes para salas de aula. Infelizmente, muitos dos filmes educativos da coleção de ciências físicas e naturais de Edison foram destruídos por um incêndio em 1914."[10] (MOORE; ANDERSON, 2003, p. 318, tradução do autor)[11].

No mesmo contexto, cabe mencionar "o papel do cinema mudo através de seus vídeos educativos lançados no início do século XX, uma vez que prezavam por uma abordagem visual da instrução." (MOORE; ANDERSON, 2003, p. 316, tradução do autor)[12]. Saettler (1990 apud MOORE; ANDERSON, 2003, p. 316, tradução do autor)[13] acrescenta que "especialistas acreditavam que os materiais visuais funcionavam como um antídoto para o componente verbal da classe". Nunes (2015 apud SANTOS, 2018, p. 47) ressalta o papel das trilhas sonoras ao declarar "[...] que as experiências do cinema mudo haviam representado grande ansiedade pela sonorização de fatos contados, o advento de filmes com som descortinou mundos fantásticos e ricos".

Enfim, a década de 20 no século XX foi um momento de incomum efervescência tecnológica na história da EaD, a julgar-se pela utilização do fonógrafo e dos filmes mudos. Porém, já se evidenciava uma certa tecnofobia e o vilão do momento era justamente o

[10]Sobre o incêndio de 1914: *Thomas Edison Muckers*: Your Blog for Everything Edison, Everyday. Disponível em: http://www.edisonmuckers.org/thomas-edison-fire-1914/. Acesso em 3 set. 2019.
[11]*Thomas Edison was an early pioneer in producing films for classroom showing. Regrettably, much of the Edison Library's collection of natural and physical science films were destroyed by fire in 1914*. (MOORE; ANDERSON, 2003, p. 318).
[12]*The inception of silent educational films at the start of the 20th century had a curious theoretical rationale for reliance on the visual approach to instruction* […] (MOORE; ANDERSON, 2003, p. 316).
[13]*Experts believed that visual materials served as an antidote for the verbal component of the classroom* (SAETTLER, 1990 apud MOORE; ANDERSON, 2003, p. 316).

fonógrafo. Gohn (2007, p. 166) ainda comenta que, na década de 1920, James Caesar Petrillo foi um símbolo dessa resistência, comandando uma luta de vinte anos contra a indústria dos fonógrafos. Os protestos de Petrillo eram sobretudo de cunho sindicalista, uma vez que ele, como presidente da *American Federation of Musicians*, temia a substituição dos músicos pelas máquinas (COLEMAN, 2003).

Moore e Anderson (2003, p. 318, tradução do autor)[14] relatam que, "apesar da introdução da opção de áudio nos filmes, no final dos anos de 1920, as empresas que produziam vídeos educativos começaram a falir, devido principalmente à depressão econômica [...]". Sobre esse período nos EUA, os autores citam:

> O governo federal, um dos primeiros grandes produtores e consumidores de filmes com objetivos instrucionais, continuaram a apoiar a jovem indústria durante os anos de 1930, particularmente nas áreas da agricultura e preservação do solo. Filmes de comunicação em massa pela erradicação de doenças contagiosas entre animais de fazenda foram aparentemente bem-sucedidos. No militarismo, o uso de filmes educativos se estabeleceu como um método aceitável para informar o público sobre assuntos de defesa civil ou como um método para treinar os funcionários na realização de suas tarefas. Com o país mobilizado para a Segunda Guerra Mundial, houve uma adoção de vídeos instrucionais. Mais que quatrocentos filmes instrucionais foram produzidos durante o esforço de guerra. (MOORE; ANDERSON, 2003, p. 318, tradução do autor)[15].

O período entre o auge da primeira e início da segunda geração da EaD é que se constituirá como o período de institucionalização e expansão mundial da EaD, iniciado no século XIX e que culminou no surgimento e disseminação de universidades a distância, a partir da década de 1970 (PETERS, 2010). Os próximos subcapítulos abordam o rádio e o televisor como protagonistas dessa geração tecnológica na EaD.

1.2 A UTILIZAÇÃO DO RÁDIO E DOS TELEVISORES NA EAD

1.2.1 Décadas de 1920 até 1980 no exterior

Com a invenção do rádio, na década de 1920, nota-se de imediato um interesse em

[14]*Despite the introduction of the sound-on-film option in the late 1920s, educational film companies were beginning to fail, due largely to the economic depression* (MOORE; ANDERSON, 2003, p. 318).

[15]*The federal government, one of the first large producers and consumers of motion pictures for instructional purposes, continued its support of the young industry during the 1930s, particularly in the areas of agriculture and soil conservation. Mass communication films for eradicating contagious diseases among farm animals were apparently successful. In the military, the use of educational films had become established as an acceptable method to inform the public on matters of civil defense and as a method to train service personnel on occupational tasks. As the country mobilized for World War II, the widespread use of educational films for training purposes was adopted. More than four hundred instructional films were produced for the military during the war effort.* (MOORE; ANDERSON, 2003, p. 318).

veicular-se projetos educativos. Nunes (2009, p. 3) relata que “em 1928, a BBC começa a promover cursos para a educação de adultos usando o rádio”.

Figura 4: rádio da década de 1920

Fonte: HARAN, Michael. *A History of Education Technology*[16].

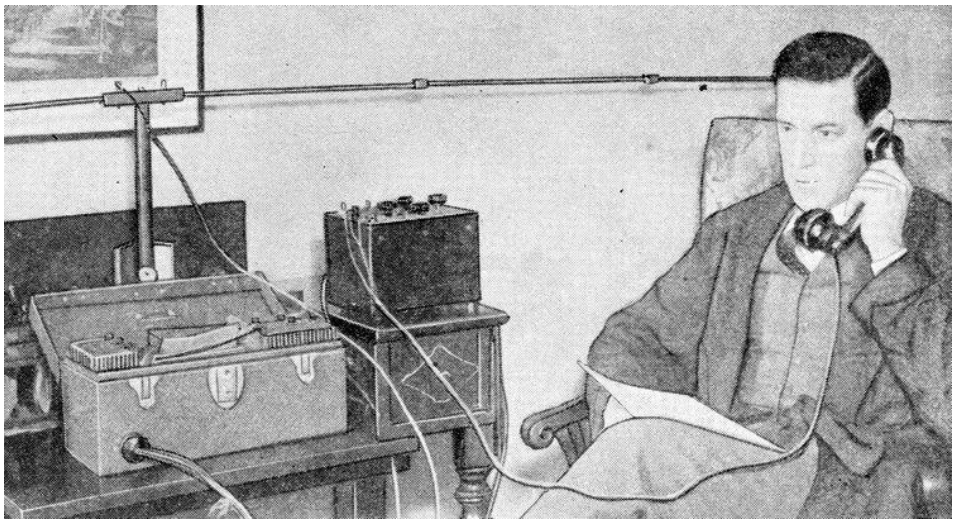
Foi nesse cenário de inovação tecnológica que novas possibilidades de interação a distância começaram a surgir, até o momento em que “essa tecnologia de comunicação foi usada em vários países com os mesmos propósitos, até mesmo, desde a década de 1930, no Brasil.” (NUNES, 2009, p. 3).

Cabe mencionar uma experimentação ocorrida na Universidade de Iowa, na qual E. B. Kurtz (1959) faz um relato sobre o K-12 *Educational Television Programing*, iniciado em 1933, onde se realizam experimentos de assincronicidade da EaD para grupos de crianças, como, por exemplo, meninos escoteiros que buscavam aperfeiçoamento que os ajudasse a lograr uma medalha por méritos. Kurtz afirma que “cerca de 389 programas foram exibidos entre 1932 e 1939.” (KURTZ, 1959 apud MOORE; ANDERSON, 2003, p. 680, tradução do autor)[17].

[16]Disponível em: http://institute-of-progressive-education-and-learning.org/a-history-of-education-technology/. Acesso em 7 abr. 2020.

[17]*About 389 such programs were broadcast between 1932 and 1939* (KURTZ, 1959 apud MOORE; ANDERSON, 2003, p. 680).

Figura 5: Professor Clark, da Universidade de Nova Iorque em 1935, conduzindo uma aula por ondas de rádio curtas em sua residência

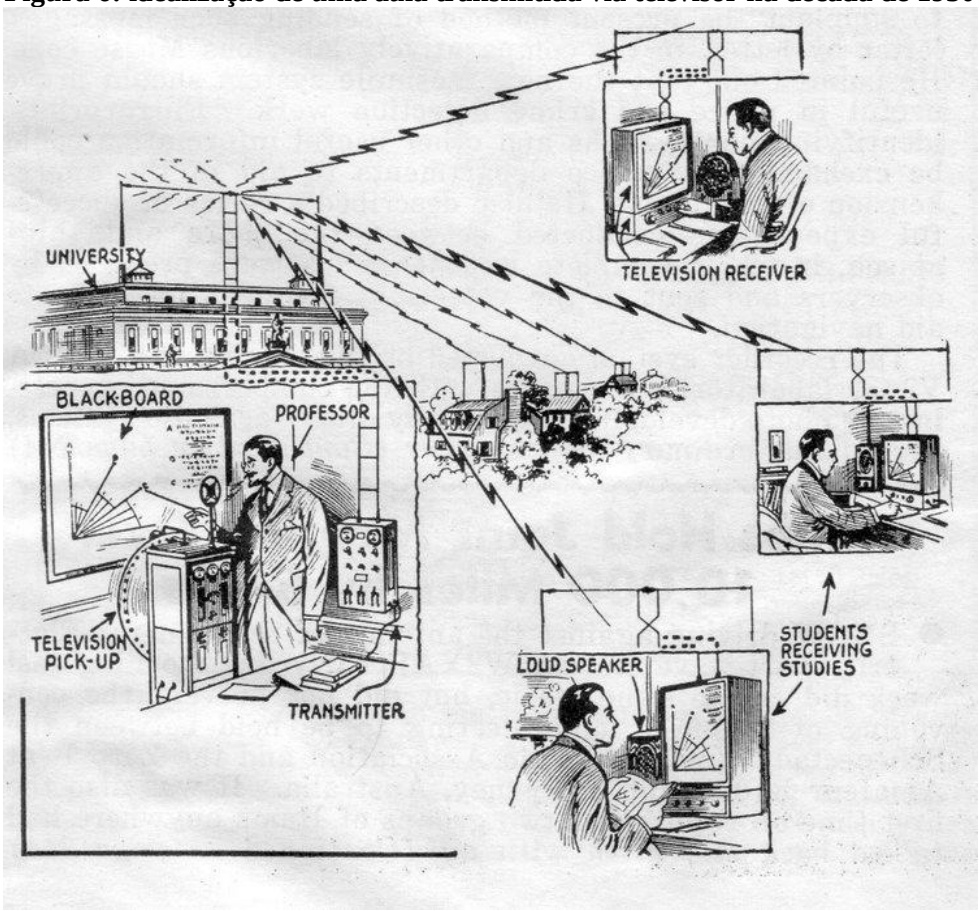


Fonte: https://paleofuture.com/blog/2012/5/29/predictions-for-educational-tv-in-the-1930s. Acesso em 7 abr. 2020.

Sobre a utilização da televisão como meio de transmissão em processos educativos, Setzer (2001 apud GOHN, 2007) pondera negativamente, uma vez que:

> [...] o telespectador está fisicamente inativo, pois seus sentidos são exigidos apenas parcialmente, já que os olhos pouco se mexem. Os pensamentos também estão praticamente inativos, porque não há tempo para raciocínios conscientes ou para associações de conceitos. A única atividade interior ocorre com os sentimentos, o que explica a busca intensa de programas que lidam com conflitos emocionais, esportes radicais e violência. A experiência conduz o espectador a um estado de sonolência, dentro de um cenário "semelhante a uma sessão de hipnose" (SETZER, 2001, p. 18). Setzer nos leva à conclusão que a televisão essencialmente não tem nenhum efeito educativo, escorado nos seguintes argumentos: a educação é um processo muito lento e a televisão está baseada na velocidade de suas imagens; a educação é um processo de caráter contextual e a televisão está quase sempre fora do contexto do espectador; e a educação exige atenção e atividade do estudante enquanto a televisão faz com que se perca a habilidade de imaginar e criar. (SETZER, 2001 apud GOHN, 2007, p. 169).

Figura 6: idealização de uma aula transmitida via televisor na década de 1930



Fonte: https://paleofuture.com/blog/2012/5/29/predictions-for-educational-tv-in-the-1930s. Acesso em 7 abr. 2020.

Apesar de a televisão ter sido uma inovação nos anos de 1930, será na década de 1950 que atingirá um papel educativo pujante. Nota-se que os cursos por correspondência ainda não tinham cessado de atender determinados públicos-alvo, mas, mesmo assim, Moore e Anderson (2003, p. 49) destacam um fato ocorrido nos EUA, quando a associação denominada *International Council for Open and Distance Learning* (ICDE) iniciou uma série de conferências esporádicas em 1938. Motivados pelo sucesso dessas primeiras conferências, os responsáveis pela convocação e os participantes decidiram por realizar um segundo e um terceiro evento.

No segundo, eles resolveram formar uma associação permanente e nomearam-na *International Council on Correspondence Education* (ICCE). Outro órgão internacional importante que emergiu no final da década de 1930 foi "[...] o Centro Nacional de Ensino a Distância, da França, criado em 1939, que mantém programas em todos os níveis de ensino." (NUNES, 2009, p. 7).

No final da década de 1930, com a chegada da Segunda Guerra Mundial, cursos em

EaD foram utilizados para o treinamento dos recrutas. Sobre as forças armadas no Brasil nesse período de guerra, Sanchez (2009, p. 448) aponta: “A Marinha possui 36 cursos a distância e foi uma das primeiras instituições públicas no país a utilizar esse conjunto de técnicas, já no ano de 1939”. Ivônio Nunes (2009) descreve circunstâncias semelhantes em escala internacional:

> A necessidade de rápida capacitação de recrutas norteamericanos durante a Segunda Guerra Mundial fez aparecerem novos métodos — entre eles se destacam as experiências de Fred Keller (1983) para o ensino da recepção do Código Morse —, que logo foram utilizados, em tempos de paz, para a integração social dos atingidos pela guerra e para o desenvolvimento de novas capacidades laborais nas populações que migraram em grande quantidade do campo para as cidades na Europa em reconstrução. (NUNES, 2009, p. 3).

O esforço de guerra contribuiu para uma aceleração no desenvolvimento de programas de EaD, o que promoveu uma redução na duração de cursos de capacitação. Verifica-se novamente uma interação da radiofonia com o ensino por correspondência, mas, desta vez, durante o segundo grande conflito mundial. Depois de 1945, a Europa e o Japão passaram a integrar a mídia impressa às transmissões radiofônicas. A partir desse momento histórico, observa-se a inclusão das primeiras formas de tecnologia audiovisual que, inclusive, foram difundidas no Brasil em cursos de idiomas (NUNES, 2009, p. 7). Nesse período da história da humanidade, ocorreu um processo de militarização da EaD. Durante o período entre guerras, Menezes e Nunes (apud SOUSA, 2015) resumem a situação:

> Para Menezes (1998), o final da primeira grande guerra mundial trouxe muita busca por escolarização na Europa Ocidental. [...] a concretização da modalidade de ensino a distância foi impulsionada mais ainda (p. 37). No período entre-guerras, Nunes (1994) reporta que os métodos de correspondência marcaram como uma metodologia viabilizada na educação a distância e no pós-guerra, com o advento de meios de comunicações inovadores, o rádio foi bastante utilizado, no meio rural, como uma das principais maneiras dessa modalidade de ensino. Com isso, nos anos 40, o leste europeu passou a enxergar a EaD, não como mera correspondência, mas como uma modalidade de ensino. (MENEZES, 1998; NUNES, 1994 apud SOUSA, 2015, p. 24).

Embora houvesse esforços em manter-se o ensino por correspondência como veículo educativo, as novas mídias ocuparam essa função, conforme atesta:

> Do início do século XX até a Segunda Guerra Mundial, várias experiências foram adotadas, sendo possível melhor desenvolvimento das metodologias aplicadas ao ensino por correspondência. Depois, as metodologias foram fortemente influenciadas pela introdução de novos meios de comunicação de massa.” (NUNES, 2009, p. 3).

Durante o pós-guerra e a Guerra Fria, observa-se a expansão do ensino universitário e a utilização da rádio e da televisão na Europa, na Ásia e nas Américas. Em 1947, por

exemplo, a Universidade de Sorbonne, na França, começou a veicular, via rádio, a totalidade das aulas da Faculdade de Letras e Ciências Humanas de Paris. Em 1962, na Espanha, observa-se uma experiência de curso de bacharelado via rádio (SOUSA, 2015, p. 24).

A figura a seguir comprova que, nos anos 1950, já se fazia o emprego de tecnologias audiovisuais no ensino presencial nas escolas:

Figura 7: sala de aula com televisor da década de 1950

Fonte: http://institute-of-progressive-education-and-learning.org/a-history-of-education-technology/. Acesso em 7 abr. 2020.

Segundo os pesquisadores Moore e Anderson "o período de meados da década de 1950 a meados da década de 1960 pode ser rotulado como 'a década da educação televisiva'." (2003, p. 319, tradução do autor)[18], e subentende-se que esse fenômeno se estenderia durante todo o período pré-computador. Nunes (2009) também defende que, no período pós-guerra, a televisão viria a assumir um certo protagonismo:

> A partir da década de 1950, começa a despontar um novo personagem nessa história: a televisão. Ela já existia desde a década de 1930 (antes já fora testada na Inglaterra, mas alcançou êxito mesmo na Alemanha), mas é depois da Segunda Guerra Mundial que a televisão começa a despontar como novo meio de comunicação. O avanço da televisão foi lento, especialmente para os padrões de hoje, mas foi sendo consolidado também como meio educacional. (NUNES, 2009, p. 7).

É interessante observar que, mesmo após a Segunda Guerra Mundial, as forças armadas americanas continuaram a se servir do ensino a distância como forma de prover treinamento:

[18]*The period from the mid-1950s to the mid-1960s can be labeled "the decade of educational television."* (MOORE; ANDERSON, 2003, p. 319).

> A Força Aérea Americana usa ensino a distância desde 1950. A necessidade de alavancar novas tecnologias e expandir o uso de EaD para atender aos requisitos de prontidão e manter baixos custos de treinamento e educação levaram ao desenvolvimento independente de uma variedade de programas. (MOORE; ANDERSON, p. 631, tradução do autor)[19].

Os pesquisadores citados ainda afirmam que "desde 1950, mais de 13 milhões de aviadores fizeram esses cursos de EAD, promovendo suas carreiras e adquirindo conhecimento crítico sobre o trabalho e habilidades." (MOORE; ANDERSON, 2003, p. 632, tradução do autor)[20].

Quanto ao fenômeno da televisão educativa nos Estados Unidos, Moore e Anderson (2003, p. 319) pontuam que "nos anos 50, a televisão se materializou como a nova mídia, prometendo ir mais longe do que os filmes. O objetivo era fazer da televisão uma sala de aula em todos os lares"[21]. Sobre esse assunto, Moore e Anderson (2003) informam:

> Na década de 1950 e 1960, quando a televisão se tornou amplamente adotada nos Estados Unidos e em outros países, seu vasto alcance foi visto como um meio de atender às necessidades educacionais de muitos cidadãos carentes. A legislação foi aprovada em muitos países que reservaram uma parte do espectro de transmissão para programação de acesso público. (MOORE; ANDERSON, 2003 p. 282, tradução do autor)[22].

Moore e Anderson (2003, p. 282, tradução do autor)[23] ainda afirmam que "a televisão educativa vinha sendo objeto de pesquisas e debates com inúmeros pontos de vista desde o início dos anos 1950". Isso demonstra que se iniciava um diálogo da academia com a teleducação no âmbito da pesquisa e produção científica, e este fenômeno se alastrou pelas décadas seguintes: "Durante o período de 25 anos entre 1952 e 1977, havia 533 artigos principais, 935 resumos de pesquisa e 762 dissertações de doutorado em educação audiovisual, juntamente com 293 pesquisas adicionais patrocinado pelo *National Defense Education Act."* (Torkelson, 1977 apud MOORE; ANDERSON, 2003, p. 319, tradução do

---

[19]*The Air Force has used distance learning (DL) since 1950. The need to leverage new instructional technologies and to expand the use of DL to meet readiness requirements and keep training and education costs down has led to the independent development of a variety of DL programs.* (MOORE; ANDERSON, 2003, p. 631).

[20]*Since 1950, more than 13 million airmen have taken these DL courses, furthering their careers while acquiring job-critical knowledge and skills.* (MOORE; ANDERSON, 2003, p. 632).

[21]*In the 1950s, television materialized as the new video medium. It promised to reach farther than films with an aim of a television, ´ergo´ a classroom, in every home someday.* (MOORE; ANDERSON, 2003, p. 319).

[22]*In the 1950s and 1960s as television became widely adopted in the United States and other countries its vast reach was viewed as a means of addressing the educational needs for many disenfranchised citizens. Legislation was passed in many countries that set aside a portion of the broadcast spectrum for public access programming.* (MOORE; ANDERSON, 2003, p. 282).

[23]*Educational television has been researched and debated from numerous viewpoints since the early 1950s*. (MOORE; ANDERSON, 2003, p. 282).

autor)[24].

Ao se abordarem alguns fatos ocorridos na França, observa-se a eclosão de alguns eventos importantes, como a ascensão da EaD tanto nas universidades (conforme foi mencionado sobre os cursos de Letras e Literatura da Rádio Sorbonne em 1947) quanto nas escolas. Cassirer (1961, p. 220) relata que em 1949-1950 as escolas começaram a adquirir antenas de recepção de televisão. Essa aquisição estimulou a criação dos "teleclubes" formados pela população adulta sob a iniciativa do professor, no mesmo tempo em que o Ministério da Educação francês criou uma comissão da televisão educativa, que começou sua tarefa de controlar emissões de trinta minutos realizadas semanalmente e destinadas às escolas primárias.

Nos primeiros anos da década de 1950, a Universidade de Wisconsin conduziu uma pesquisa denominada *Rhinelander Center Project* (*UNIVERSITY OF WISCONSIN*, 1955). O relatório sobre esse projeto relatava o experimento inicial de uma grande universidade que outorgara diplomas através de ensino por correspondência. No entanto, documentos como este frequentemente permanecem obscuros, são descartados, desaparecendo sem deixar vestígios (MOORE; ANDERSON, 2003, p. 29).

Nunes (2009) enfatiza alguns marcos na EaD asiática no seio de universidades com a fundação do *Beijing Television College*, em Pequim (China), o que faz vir à tona a importância dos programas de educação a distância que emergiram na década de 1950, como, por exemplo, o Departamento de Educação por Correspondência da Universidade do Povo, em 1951. Ivônio Nunes também destaca: "Em 1955, já estavam organizados cursos por rádio e material impresso (Beijing e Tianjing), e no início dos anos 60 as primeiras televisões universitárias foram criadas em Beijing, Tianjing, Xangai, Sheyang, Harbing e várias outras cidades." (NUNES, 2009, p. 4).

Em um período em que a EaD televisiva se expandia a partir do pós-guerra até a Guerra Fria, Sousa (2015) observa a fundação do *Beijing Television College* que em 1960, abriu as portas para uma nova etapa da teleducação na China. Kumata (1960), por exemplo, resumiu os resultados de pesquisas conduzidas sobre televisão educativa no final dos anos 1950. Essa pesquisa indicou a importância das características do aprendiz que estuda pela televisão.

---

[24]*During the 25-year period between 1952 and 1977, there were 533 major articles, 935 research abstracts, and 762 doctoral dissertations in audiovisual education along with an additional 293 research studies sponsored by the National Defense Education Act* (TORKELSON, 1977 apud MOORE; ANDERSON, 2003, p. 319).

Ainda relacionado à educação televisiva, Porcello (2002, p. 46) relata:

> No início das TVs Educativas nos anos 60, tentou-se reproduzir a escola, através da TV. Pensava-se que bastaria levar a tradicional aula da escola para a televisão que estaria garantida a aprendizagem dos alunos. Seria só colocar o professor na tela (o teleprofessor) dando aula para os alunos que o sucesso se faria presente. (PORCELLO, 2002, p. 46)[25].

E essa tendência viria a se alastrar pelas próximas décadas através de eventos importantes que consolidariam a televisão como ferramenta educativa: "De meados da década de 1960 até o início da década de 1980, tivemos o reinado da televisão educativa. Vários sistemas foram sendo montados no mundo todo, da China até a Grã-Bretanha, do Japão até o Brasil." (NUNES, 2009, p. 7).

Sobre a Grã-Bretanha e a África do Sul, Gohn (2009, p. 33-34) relata que "em 1969, o estabelecimento da universidade aberta britânica, a *Open University* (OU), representou um marco fundamental na história da educação a distância". Moore e Kearsley (2007) relatam que a Universidade Aberta da Inglaterra, ao se estabelecer em 1969, tornou-se um modelo a ser seguido por instituições do mundo inteiro, devido ao grau de excelência atingido. Os cursos ofertados pela OU podiam ser iniciados em qualquer período, sem exigência de conhecimentos prévios sobre a área, o que possibilitava um maior alcance de indivíduos. O processo de admissão seguia apenas um critério: os estudantes eram admitidos por ordem de chegada.

Logo, a criação da Universidade Aberta, de acordo com a linha de raciocínio de Weller (2012) e Preti (2009), desdobraria-se a fim de abranger indivíduos independente de sua classe social e localização geográfica. Nesse modelo, as aulas presenciais seriam realizadas ao longo de uma ou duas semanas anuais e o ingresso na mesma poderia ser isento de processo seletivo ou da apresentação de certificados ou diplomas. Qualquer pessoa maior de 21 anos poderia se matricular na universidade aberta inglesa. As TICs eram utilizadas de modo inclusivo, em formas variadas e no intuito de impulsionarem e motivarem o público frequentador dos cursos oferecidos pelas universidades (AQUINO, 2016, p. 38).

Na década de 1960, além da fundação das universidades abertas na Inglaterra, houve, posteriormente, o surgimento da *Universitat Oberta de Catalunya* (UOC) e *Universidad*

[25]Marcia Leite (então diretora do Departamento de Tecnologia Educacional da Fundação Roquete Pinto do Rio de Janeiro). *Diretrizes e características de programação*: Teleducação. 1º Fórum Brasileiro de Televisões Universitárias. Caxias do Sul: Fapergs, 1998.

Nacional de Educación a Distancia (UNED) na Espanha[26]. É possível encontrar em Nunes (2009, p. 3) uma listagem das várias institucionalizações no campo da educação secundária e superior ocorridas em meados dos anos 1960, em diversos continentes.

Ivônio Nunes (2009) também traz uma listagem da EaD na Oceania e na Ásia, relatando desde eventos dos anos 1950 até meados dos anos 1990 e lista diversas instituições surgidas nas décadas de 1970 e 1980 no continente africano e no Paquistão, além de mencionar a criação da Universidade Aberta de Portugal (1988) e o posterior reconhecimento de sua autonomia em 1994. Já na Costa Rica, o autor menciona a simplicidade e a efetividade do Programa Diversificado a Distância do Seminário Bíblico Latino-Americano que, em meados dos anos 1980, iniciou o desenvolvimento de materiais e cursos que culminou com a geração do Curso de Educação Pastoral, com materiais impressos, atividades em grupo, reflexão e ações sociais (NUNES, 2009).

Em um intervalo de aproximadamente dez anos de história da EaD mundial, que abrange desde meados dos anos 1980 até meados nos anos 1990, Börje Holmberg em *Theory and practice of distance education* (1995, p. 9-10) apresenta dados coletados em 1986 pela *FernUniversität*, que havia listado 1.500 instituições de ensino a distância.

1.2.2 Décadas de 1920 até 1980 no Brasil

Com a invenção do rádio, novas possibilidades de interação a distância começaram a surgir, até o momento em que "essa tecnologia de comunicação foi usada em vários países com os mesmos propósitos, até mesmo, desde a década de 1930, no Brasil." (NUNES, 2009, p. 3).

Cabe observar que, na década de 1930, o Brasil consolidava o ensino universitário presencial, intensificando a autorização e credenciamento de novos cursos. Notam-se os decretos nº 19.851/31, sobre o Estatuto das Universidades Brasileiras, o nº 19.852/31, que visa organizar a Universidade do Rio de Janeiro e o nº 19.850/31, que origina o Conselho Nacional de Educação (CNE) (FÁVERO, 2006). A Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) foi fundada em 1920 e na década de 1930 foram instituídas algumas das principais universidades brasileiras: a Universidade de São Paulo (USP), em 1934; e a Universidade do Distrito Federal (UDF), em 1935 (FÁVERO, 2006). Ou seja, pode-se considerar que a década

[26] *Open University*: http://www.open.ac.uk; *Universitat Oberta de Catalunya*: https://www.uoc.edu/portal/en/index.html; *Universidad Nacional de Educación a Distancia*: http//: www.uned.es/portal/. Acesso em 2 out. 2019.

de 1930 representa um momento importante do advento de instituições de nível superior no Brasil. Sobre esse fato, Jacqueline Sousa observa que "o surgimento das universidades é consequência das políticas públicas para incremento no número de matrículas nas instituições de ensino superior." (SOUSA, 2015, p. 27). Na década de 1930, surgiram três instituições não universitárias que comungavam com a Educação a Distância Radiofônica. A Rádio-Escola do Rio de Janeiro (Roquete Pinto), em 1934, aliava as aulas transmitidas por áudio com mídia impressa. Em 1937, o MEC criou o Serviço de Radiodifusão Educativa (SINRED) e, em 1939, criou-se o Instituto Rádio Monitor (Ibid., p. 25).

No Brasil, houve uma interação entre radiofonia e o ensino por correspondência, pois a Rádio-Escola Municipal do Rio de Janeiro contatava os discentes que se instruíam via rádio por cartas.

Sobre o progresso da radiofonia com viés educacional, salienta-se a criação do SINRED pelo MEC que viria, algumas décadas mais tarde, a expandir suas atividades para a região nordeste do Brasil, através do Movimento de Educação de Base (MEB) (SOUSA, 2015).

Na transição da década de 1930 para 1940, foram criados no Brasil, segundo João Roberto Moreira Alves, "o Instituto Monitor (1939) e o Instituto Universal Brasileiro (1941). As duas entidades definiram públicos certos e capacitaram brasileiros para o mercado de trabalho, no segmento da educação profissional básica." (ALVES, 2009, p. 11). No entanto, Daniela Motta de Oliveira propõe uma análise crítica sobre estas instituições:

> Quando retrocedemos aos seus primórdios, em fins do século XVIII, até as primeiras décadas do século XX, temos que a EaD sempre esteve ligada à formação profissional. No caso do Brasil, por exemplo, excetuando-se as escolas de língua estrangeira, este caráter foi assumido nos casos do Instituto Rádio-Técnico Monitor, fundado em 1939, e do Instituto Universal Brasileiro, a partir de 1941. Tinha então um caráter supletivo, destinado àqueles que não tiveram oportunidade de acesso a uma educação formal, o que veio a contribuir fortemente para que a EaD fosse vista como uma forma de educação "menor". (OLIVEIRA, 2008, p. 151).

A Universidade de Brasília (UnB) viria, em 1979, a concretizar a implantação da EaD com base nos modelos que surgiram na Inglaterra em 1965, quando o partido trabalhista inglês criou a *Open University* em um sistema de EaD, que tomou por base os meios de telecomunicação, tendo inclusive a emissora *British Broadcast Corporation* (BBC) como apoiadora. No Brasil, aponta-se o "surgimento da Comissão para Estudos e Planejamento da Radiodifusão Educativa, cuja ação deu ênfase a determinados programas [...]." (SOUSA, 2015, p. 26) e a criação das seguintes fundações: "Programa Nacional de Teleducação

(PRONTEL); Fundação Brasileira de Educação (FUBRAE); Fundação Padre Anchieta (TV Cultura/SP); Fundação Educacional Padre Landell de Moura (FEPLAM); TVE do Maranhão (CEMA); TVE do Ceará." (SOUSA, 2015, p. 26).

Com a criação da Comissão para Estudos e Planejamento da Radiodifusão Educativa em 1965, Preti (2009) atesta que, graças a este evento, foi criado o Programa Nacional de Teleducação (PRONTEL), em 1972, alinhando os meios midiáticos com a Política Nacional de Educação. Também em 1972, observa-se a inauguração da Fundação Centro Brasileiro de Televisão Educativa (FUNTEVE), que implementou programas educativos na rádio e televisão (PRETI, 2009). Paralelamente aos acontecimentos mencionados por Preti, ressalta-se a criação do Projeto Minerva em 1970, que, segundo Alves (2011, p. 88), é "um convênio entre o Ministério da Educação, a Fundação Padre Landell de Moura e Fundação Padre Anchieta, cuja meta era a utilização do rádio para a educação e a inclusão social de adultos". Também, deve-se citar a implantação do Movimento de Educação de Base (MEB) no nordeste do Brasil (SOUSA, 2015; BIANCO, 2009). Alves (2011) ainda discorre sobre a criação do Instituto Padre Reus em 1974 e sobre o início de cursos realizados pela TV Ceará, com conteúdos relativos aos últimos anos do ensino fundamental, utilizando-se de material televisivo e impresso, com atuação de monitores, sobre a criação do Sistema Nacional de Teleducação em 1976 e sobre o pioneirismo da UnB, que, em 1979, criou cursos veiculados por jornais e revistas.

Os modelos pré-estabelecidos pela *Open University* da Inglaterra nos anos 1960 corroboraram, segundo Nunes (2009), para que esse modelo de EaD se tornasse a referência a ser seguida ao longo da década de 70. Por exemplo, no Brasil, "de 1979 a 1985, os cursos foram financiados pela Editora Unb e com o aval da Reitoria. A Editora Unb, a qual traduzia as obras e textos originais da OU para o português e distribuía comercial e nacionalmente." (MARTINS, 2006 apud AQUINO, 2016, p. 42).

Cabe ressaltar que os primeiros computadores chegaram ao Brasil nesse mesmo período[27], na área educacional universitária, porém os equipamentos tinham alto custo (ALVES, J. R. M. 2009).

Em 16 de novembro de 1981, no Brasil, a TV Nacional Radiobrás lançou a "Universidade Aberta", um programa com conteúdos sobre análises e debates da esfera

[27]FERRARI, Carlos Gilberto Melchior Rodrigues Sansalone. **O surgimento da informática e sua chegada ao Brasil**. Disponível em: https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/idiomas/o-surgimento-da-informatica-e-sua-chegada-ao-brasil/47410. Acesso em 15 out. 2019.

política e cultural brasileira. Mídias com grande poder de alcance, como o Jornal de Brasília e O Globo, contribuíram na difusão, alavancando as inscrições naqueles cursos a distância. Martins (2006) menciona, ainda, que a UnB ofertou quatro cursos em forma de encarte nos Jornais da Tarde, O Globo, Revista Ciência, Zero Hora, A Tarde, O Fluminense e o Tribuna do Norte. As inscrições nos cursos ofertados chegaram a 36.552 em 1983, aliando a mídia impressa à mídia televisiva da TV Nacional Radiobrás. Sobre esse fenômeno, Alves (2011) relata:

> [...] entre as décadas de 1970 e 1980, fundações privadas e organizações não governamentais iniciaram a oferta de cursos supletivos a distância, no modelo de teleducação, com aulas via satélite, complementadas por kits de materiais impressos, demarcando a chegada da segunda geração de Educação a Distância no país. (ALVES, 2011, p. 90).

Em 1986, alguns especialistas do Ministério da Educação e Cultura (MEC) e Conselho Federal de Educação discutiram em torno do ensino em EaD, coordenados por Arnaldo Niskier, no objetivo de se elaborarem propostas para a Universidade Aberta, o que resultou na origem do documento "Ensino a Distância: uma opção", proposto pelo Conselho Federal de Educação (AQUINO, 2016).

Enfim, pode-se considerar a década de 1980 como o apogeu da segunda geração da EaD, representada sobretudo pelos cursos transmitidos via televisor, muitas vezes com o complemento de mídia impressa. Na mesma década, verifica-se a transição para a terceira geração da EaD, sobretudo mediante o advento da internet e a utilização cada vez mais frequente de computadores. Nos anos de 1990, a EaD via computador é concretizada, como será detalhado no subcapítulo seguinte.

1.3 A DISSEMINAÇÃO E USO DOS MICROCOMPUTADORES E DA INTERNET NA EAD

Neste subcapítulo, será apresentada uma cronologia das décadas de 1990 e 2000, até a criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB). Além disso, este tópico perpassará pela criação das principais tecnologias utilizadas nos dias de hoje. Sobre a chegada dessas novas tecnologias, Silva (2015, p. 41) salienta que:

> Os dispositivos informáticos e a internet fazem parte de um conjunto de conquistas tecnológicas que, desde o final do século XX têm contribuído significativamente para mudanças no comportamento humano. A qualquer hora e em qualquer lugar, as pessoas podem buscar informações sobre assuntos de seu interesse na internet. Smartphones, tablets e notebooks viabilizam a mobilidade; ferramentas interativas garantem comunicação ininterrupta entre usuários do mundo inteiro. Tantas possibilidades têm sido importantes para que, em vários países, sejam oferecidos programas educacionais que têm incrementado significativamente o número de estudantes em todos os níveis educacionais, da educação básica à superior, bem como os cursos oferecidos por instituições públicas ou privadas e por empresas. (SILVA, 2015, p. 41).

No ano de 1989, observa-se um avanço na aplicação de novas tecnologias na educação on-line. Nesse ano, a *Education Network of Maine* realizou uma ligação em duas vias: vídeo bidirecional via micro-ondas, com transmissões de micro-ondas (ITFS) ou vídeo compactado (MOORE; ANDERSON, 2003) e a *Oregon Educator Network* (EDNET) começou a utilizar redes de satélite, vídeo compactado e computador. Além disso, a "Tim Berners-Lee concebeu a internet, em 1989, como uma ferramenta acadêmica que permitiria aos cientistas compartilhar informações." (PASSARELLI, 2009, p. 326).

Verifica-se nos anos de 1980 uma nítida transição entre a utilização do rádio e da televisão para a adoção de computadores, até a expansão da rede mundial de conexão internet, o que viria a criar bases para a EaD síncrona através de videoconferências. A afirmação de Daniel Gohn (2007) vem ao encontro desses fatos:

> No século XX a humanidade viveu sob uma intensa evolução tecnológica, presenciado o alastramento do automóvel, do telefone, da luz elétrica, da gravação sonora, do cinema, dos antibióticos, entre muitos outros inventos. O desenvolvimento dos computadores, calcado na conversão dos mais variados tipos de informação em códigos digitais binários, acelerou os processos de comunicação e interligou o planeta com uma malha de redes eletrônicas, gerando consequências para quase todas as áreas do conhecimento. (GOHN, 2007, p. 162).

Portanto, serão elencadas nas páginas seguintes as tecnologias que possibilitam a realização da EaD nas mais diversas áreas e de que forma a legislação passou a fomentar a formalização de cursos a distância devidamente institucionalizados, que viriam a sustentar as bases para a criação dos primeiros cursos superiores à distância em instituições federais em meados da primeira década de 2000.

1.3.1 Décadas de 1990 e 2000 no exterior

Em 1990 "é implantada a rede Europeia de Educação a Distância, baseada na Declaração de Budapeste, e o relatório da Comissão sobre Educação Aberta e a Distância na Comunidade Europeia." (ALVES, 2011, p. 87).

O prenúncio da aplicação da internet na EaD pode ser observado em alguns eventos ocorridos nos Estados Unidos, no final da década de 1980 e início da década de 1990. Além do advento da EDNET no estado de Oregon (que consistia no uso de satélite, vídeo compactado[28], redes computacionais e, posteriormente, fibra ótica), houve a conexão da *Iowa Communications Network* (um dos exemplos mais expressivos, que conectou mais de 700 salas de aulas em vídeo bidirecional). Observam-se também a apropriação e financiamento privado por companhias telefônicas regionais como a *Maryland Information Highway*, da *North Carolina Information Highway*, a conexão da *Utah Education Network* à internet (1991) e o financiamento do sistema acadêmico e médico estadual da Geórgia (*The Georgia Statewide Academic and Medical System*, 1992), usando vídeo compactado analógico e graças à legislação, que autorizou a companhia telefônica regional a construir as redes (1992). Estes foram alguns acontecimentos embrionários para que, mais tarde, o *Illinois Century Network* sobrepusesse redes regionais ou locais para videoconferência (MOORE; ANDERSON, 2003, p. 682).

Um fato central nesse período da EaD é a eclosão do computador pessoal, que teve nos anos de 1990 seu mais forte período de popularização e isso se refletiu em novos processos de autoaprendizagem, devido à maleabilidade daquelas novas máquinas (GOHN, 2002, p. 110). Ao longo da década de 1990, o MSX[29], predecessor dos PCs (*Personal Computers*), viria a ser substituído pelos computadores pessoais, munidos do sistema Windows. José Armando Valente alega que "a calmaria da era MSX foi tumultuada pela descontinuidade da produção desses microcomputadores em 1994 e pelo aparecimento do sistema Windows para o PC." (VALENTE *et al*., 1999, p. 24).

A partir de 1990, a UNESCO produziu importantes eventos para a educação, um no início e outro no final daquela década. Trata-se da *World Conference on Education for All in Jomtien* (Tailândia, 1990) e *World Science Conference* (Hungria, 1999), além da elaboração

[28]Traduzido do inglês "*compressed video*". Este tipo de tecnologia era utilizado com frequência nos "Teletreinamentos" (*Teletrainings*) e consistia em sinais transmitidos via linha telefônica, transmissões analógicas ou digitais via satélite. Estes sinais eram recebidos em salas de aula equipadas com canais de comunicação de áudio e vídeo em duas vias, o que permitia uma interação em tempo real entre instrutores e alunos (MOORE; ANDERSON, 2003).

[29]O MSX foi produzido e lançado no mercado em 1986 pela Sharp (Hotbit) e Gradiente (Expert) e voltado para o mercado dos videogames. Ele tinha inúmeras facilidades de hardware que permitiam implementar animação, quatro canais para produção simultânea de som, 256 cores e usava, com o monitor, uma televisão em cores. Essas facilidades permitiam o desenvolvimento de bons softwares educacionais, inúmeros jogos e uma ótima versão do Logo (até hoje, mesmo com as facilidades e velocidade dos Pentiuns, o Logo para essas máquinas não dispõe das facilidades que o Logo do MSX dispunha, como, por exemplo, animação) (VALENTE *et al*., 1999, p. 23).

de dois importantes relatórios que renovaram a atenção para com os objetivos mais essenciais da educação, como "*Learning - The Treasure Within*" (DELORS *et al*., 1996) and "*Our Creative Diversity*" (PÉREZ DE CUÉLLAR *et al*., 1996 apud MOORE; ANDERSON, 2003, p. 797).

Também em 1990, Hobbs conduziu um estudo sobre os resultados dos estudantes em três sistemas de tecnologia em uso na Dakota do Norte (EUA): tecnologia audiográfica, instruções por satélite e vídeo de instrução bidirecional. Vale ressaltar que "em 1990, apenas uma pequena parcela das universidades tradicionais oferecia cursos a distância." (MOORE; ANDERSON, 2003, tradução do autor)[30]. Os mencionados pesquisadores (2003, p. xiv) também citam o capítulo de livro *Contemporary Issues in American Distance Education*, escrito por Von Pittman (1990), que consideram ser o primeiro compêndio sobre as escolas americanas no campo da EaD.

Em 1991, a *National University Teleconference Network* (NUTN) adotou padrões experimentais para videoconferências (DUNING; VAN KEKERIX; ZABAROWSKI, 1993 apud MOORE; ANDERSON, 2003) e um breve estudo de caso conduzido por Moore e Kearsley (1996) que qualificou o NUTN como "um dos mais bem-sucedidos consórcios de televisão via satélite." (MOORE; ANDERSON, 2003, p. 43, tradução do autor)[31]. Em 1991, também se iniciou o ensino a distância síncrono, através da televisão interativa (vídeo unidirecional via satélite com audioconferência multiponto). Esta realização partiu de uma iniciativa da Secretaria de Aquisição da Força Aérea Americana (*Secretary of the Air Force for Acquisition*), que forneceu subsídios para que o Instituto de Tecnologia da Força Aérea (*Air Force Institute of Technology*) complementasse o ensino tecnomilitar através de interação por videoconferência (MOORE; ANDERSON, 2003, p. 632).

Sobre as pesquisas conduzidas nessa época, cita-se McGee (1992) que, estudando o aprendizado autodirigido entre os médicos das urgências, notou métodos de aprendizado que se utilizavam de televisão, instruções assistidas por computador, quadros de avisos e fóruns virtuais e videoconferências, resultando em interações mais econômicas e de abrangência tanto nacional quanto internacional. Mencionam-se também Scriven, Lundin, Ryan (1993b apud MOORE; ANDERSON, 2003, p. 62) que, como editores dos anais da Conferência de

---

[30]*In 1990 only a small proportion of traditional universities offered courses by distance* (MOORE; ANDERSON, 2003, p. 813).

[31]*Duning, Van Kekerix, and Zaborowski (1993) noted that NUTN adopted in 1991 an experimental set of standards for live videoconferencing. Moore and Kearsley (1996) offered a brief case study of NUTN as one of the more successful satellite television consortia* (MOORE; ANDERSON, 2003, p. 43).

Bankok em 1992, salientaram, através de uma análise histórica, que, embora as pesquisas em EaD fossem recentes, estas se desenvolviam em todo o mundo.

Em 1993, Desmond Keegan editou o livro *Theoretical Principles of Distance Education* (Princípios Teóricos da Educação a Distância), no qual autores do mundo inteiro compartilharam suas perspectivas didáticas, acadêmicas, analíticas, filosóficas e tecnológicas sobre a EaD (MOORE; ANDERSON, 2003, p. 154). No mesmo ano, surgiu um programa de *Master of Business Admnistration* (MBA), no *Centre for Innovative Management* (CIM: unidade de business estratégico da Universidade de Athabasca), quando alguns professores dos estudos sobre gestão convenceram o então diretor, Dr. Stephen Murgatroyd, que poderiam outorgar um título de MBA com o auxílio das novas tecnologias da informação e com uma equipe acadêmica relativamente pequena. Desde então, o programa de MBA da Universidade de Athabasca passou a ser qualificado pelos alunos como um programa bem-sucedido, com mais de mil estudantes registrados no ano 2000 (MOORE; ANDERSON, 2003, p. 525).

Em 1995, Keegan diferenciou as tecnologias que simulam o ensino "face a face" com o que denominava EaD, nomeou como "Educação Virtual" a simulação da interação presencial entre aluno e professor, comparou a Educação a Distância com "Educação Virtual" e as diferenciou, sobretudo, quanto ao acesso à sincronicidade possibilitada pelas tecnologias utilizadas em sua época, quando o acesso à internet não era tão amplo (CRUZ, 2009, p. 88-89).

Mesmo que a invenção do CD-ROM tenha se dado em 1985 pela Sony e Philips (VALENTE, 2009), foi em 1993, de acordo com Nacinovich (1998), que o *American Institute of Certified Public Accountants* e *National Association of State Boards of Accountancy*[32] forneceram os primeiros cursos de educação profissional continuada em multimídia.

No ano de 1994, a *National Home Study Council* (NHSC, Conselho Nacional de Estudo Doméstico, fundada em 1926) foi renomeada para *Distance Education and Training Council* (DETC, Conselho de Treinamento e Educação a Distância) e continuou atuando como órgão representativo da Secretaria Norte-Americana de Educação, outorgando creditações pós-secundárias. Cabe ressaltar que cinquenta e seis instituições e três milhões de alunos eram servidos pelos cursos a distância em 1994. Foi nesse mesmo ano que eclodiram diversos experimentos sobre as escolas virtuais e muitas delas combinavam ferramentas de

[32]Instituições norte-americanas que outorgam certificados em contabilidade (nota do autor).

internet como e-mail, “bate-papo” e protocolos de transferência de arquivos como o *File Transfer Protocol* (FTP) com instruções técnicas auxiliadas por computador, a fim de entregar, majoritariamente, instrução a distância em formato textual (MOORE; ANDERSON, 2003, p. 39).

No final dos anos 1980 e da próxima década, a recém-criada *World Wide Web* (www) fez com que houvesse um expressivo crescimento das tecnologias de ensino/aprendizagem, dada a popularidade da internet. Anido (2002 apud TORI, 2003, p. 35) definiu a *Dublin Core Metadata Initative* (DCMI)[33] como “uma organização, criada a partir de um workshop realizado na cidade de Dublin, Ohio, em 1995, com o objetivo de estabelecer um núcleo fundamental de elementos de metadados para recursos da WEB.” (ANIDO, 2002).

Seguindo aos eventos mencionados no parágrafo anterior, é importante frisar a dimensão da influência que estes tiveram no advento da Educom[34]. Segundo Moore e Anderson (2003, p. 172, tradução do autor)[35], “no ano de 1995, Educom é uma organização que abrange mais de 600 faculdades e universidades interessadas em tecnologia da informação (TI)”.

Em meados da década de 1990, foram implementados projetos estadunidenses, europeus e australianos que se propuseram a trabalhar com armazenamento de dados, como bibliotecas digitais. Nos Estados Unidos, destacam-se duas iniciativas: o Projeto *Gateway to Educational Materials* (GEM) e o Projeto *National SMETE Digital Library* (NSDL) (ANIDO *et al.*, 2002). O GEM se iniciou em 1997, com recursos do Departamento Americano de Educação e promovia a publicação de recursos educativos através da internet. O NSDL surgiu em 1996, financiado pela *National Science Foundation* (NSF) e objetivava a criação de uma biblioteca nacional com conteúdos sobre ciência, matemática, engenharia e tecnologia. Ambos os projetos estudaram e desenvolveram sistemas de metadados (TORI, 2003, p. 48). Na Austrália, cita-se o projeto EdNA (*Education Network Australia*), com proposições

[33]Dublin Core é um esquema de metadados que descreve objetos digitais como vídeos, sons, imagens, textos e sites na internet e a DCMI se dedica à adoção e à promoção de padrões de interoperabilidade dos metadados assim como o desenvolvimento de vocabulário para descrição de fontes e recursos, a fim de que os sistemas de busca e informação se tornem mais rápidos e flexíveis. Disponível em https://www.dublincore.org/about/. Acesso em 08 dez. 2019.

[34]Quando as propostas para o projeto Educom foram elaboradas em 1983, não existiam no Brasil pesquisadores formados na área de Informática na Educação. [...] Quando o projeto Educom foi iniciado, em 1984, não existia uma massa crítica de profissionais que pudessem realizar pesquisas e disseminar a Informática nas escolas (VALENTE *et al*, 1999, p. 100).

[35]*In 1995, Educom an organization encompassing over 600 U.S. colleges and universities concerned with information technology* (IT) (MOORE; ANDERSON, 2003, p. 172).

semelhantes, pois apregoava a promoção da internet como suporte para a educação e possuía seu próprio sistema de metadados (ANIDO *et al.*, 2002). Na Europa, havia quatro iniciativas dessa natureza: *Getting Educational Systems Talking Across Leading Edge Technologies* (GESTALT), *PROmoting Multimedia access to Education and Training in EUropean Society* (PROMETEUS), o Comitê Europeu de Normalização (CEN) e *Alliance of Remote Instructional Authoring and Distribution Networks for Europe* (ARIADNE) (TORI, 2003). O mencionado autor descreve três destas iniciativas, embasado em Anido *et al.*:

> GESTALT [...] estabelece um framework de referência para o desenvolvimento de sistemas educacionais distribuídos, heterogêneos, escaláveis e compatíveis, com importantes contribuições para os modelos de dados educacionais baseados em rede. PROMETEUS [...] congrega um grande número de instituições europeias que trabalham com educação virtual, que discutem em fóruns específicos diversos aspectos relacionados à educação apoiada por computador. Por fim o [...] CEN, [...] vem trabalhando em questões relacionadas à reutilização e interoperabilidade de recursos educacionais e possui vários grupos trabalhando na internacionalização de recomendações para metadados educacionais. (ANIDO *et al*., 2002 apud TORI, 2003, p. 49).

Na segunda metade da década de 1990, o armazenamento de conteúdos em metadados permaneceu uma tendência. A exemplo disso, criou-se o *Instructional Management Systems* (IMS), um projeto do consórcio EDUCAUSE, (formalmente EDUCOM) em parcerias entre universidades e empresas americanas, que sondava a interoperabilidade de recursos educacionais (MOORE; ANDERSON, 2003, p. 727). Em 1998, a IMS e a *Alliance of Remote Instructional Authoring and Distribution Networks for Europe* (ARIADNE) propuseram o *Learning Object Metadata* (LOM) ao *Institute of Electrical and Electronics Engineers* (IEEE), o que originou normas que regem esses projetos; recomendaram a implementação dos dados em *eXtensible Markup Language* (XML) e propuseram o *Document Type Definition* (DTD)[36] para validações e testes. No início dos anos 2000, a IMS obteve conquistas na área de metadados, armazenamento de conteúdos, definição de testes e gerenciamento de perfis de estudantes (BRAY, 2000 apud ANIDO *et al*., 2002).

Após o desenvolvimento da tecnologia de armazenamento de metadados, foi possível a criação de projetos como o *Google Book Search*, no ano de 2006, que permitiu a digitalização e disponibilização de livros na web. Em um prazo de dez anos, foram divulgados cerca de 32 milhões de livros. Mais tarde, o Yahoo, a Microsoft e o Internet Archive fariam um projeto semelhante: a *Open Content Alliance*, que visava a digitalização e disponibilização de milhões de publicações que já se encontravam em domínio público

[36]Utilizado pelo padrão XML (TORI, 2003, p. 36).

(LITTO, 2009, p. 304).

Paralelamente ao desenvolvimento de sistemas de armazenamento de conteúdos digitais, nota-se, na década de 1990, o advento dos primeiros Ambientes Virtuais de Aprendizagem. Robson Silva (2015, p. 19) afirmou que "nos últimos dez anos, houve um crescimento exponencial no uso de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA)" e discorre sobre o papel educacional dos mesmos:

> Também conhecidos como *Learning Management System* (LMS) ou Sistema de Gerenciamento do Aprendizado, os AVAs são softwares que, disponibilizados na internet, agregam ferramentas para criação, tutoria e gestão de atividades que normalmente se apresentam sob a forma de cursos. Constituídos com base no uso de diferentes mídias, linguagens e elementos de comunicação, a intenção dos AVAs é proporcionar não só a disponibilização de conteúdos, mas principalmente a plena interatividade de indivíduos e de grupos, viabilizando, por consequência, a construção do conhecimento. Deve-se observar que qualquer ambiente virtual pode ser usado para a aprendizagem, mas a sigla "AVA" é usada normalmente para denominar os softwares especialmente criados para fins educacionais. (SILVA, 2015, p. 19).

Em 1999, presenciou-se a criação do Moodle que, segundo Robson Silva, é um "ambiente on-line para docência, aprendizagem e gestão acadêmica e que emerge no contexto sociotécnico da web 2.0." (SILVA, 2016, p. 12). A concepção do programa ocorreu na *Curtin University of Technology*, em Perth (Austrália) por Martin Dougiamas. Inicialmente, o Moodle serviria para fomentar a colaboração on-line, intercâmbio de conhecimento, experimentações e criação de novas interfaces em ambiente virtual para uma comunidade aberta. Sua evolução o tornou um dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem de maior qualidade e alcance social. Suas salas de aula virtuais potencializam o trabalho de professores e de alunos, além de proporcionar mediações e aprendizagem colaborativa entre docentes e discentes. O Moodle permite, através de suas interfaces de conteúdo, a criação, a gestão, a organização e o movimento de uma ampla rede de documentação, como textos, imagens, áudio e vídeo. A interface favorece a comunicação, através de e-mail, fóruns, bate-papos, enciclopédias on-line e blogs (ALVES; OKADA; BARROS, 2009, p. 7; SILVA, 2016, p. 12).

Além do Moodle, surgiram ferramentas web, que não necessariamente foram concebidas com finalidade educativa, mas passariam a ser integradas ao ensino e aprendizagem on-line. Passarelli (2009) alega que tais ferramentas estariam na sua segunda geração e constata que dentre as mais procuradas pelos internautas encontram-se as comunidades virtuais de aprendizagem ou relacionamento e de publicação automática de conteúdos como: a Wikipédia (enciclopédia coletiva on-line), o Second Life (ambiente virtual que integra jogos a diferentes formas de interação cultural), o YouTube como compartilhador

de vídeos, o MySpace, sites de relacionamento, blogs, fóruns, contas de e-mail, grupos, jogos e eventos.

Conforme observado nos subcapítulos 1.1 e 1.2 e de acordo com Silva (2015, p. 153) "a aprendizagem com a utilização do som é uma realidade desde o século XIX, época das primeiras transmissões de rádio". Mesmo com recursos audiovisuais abundantes no século XXI, a aprendizagem via áudio ainda era frequente. Por exemplo, Robson Silva discorre sobre a criação dos primeiros *podcasts*:

> A partir de 2004, quando o podcast – palavra surgida da junção de *iPod* com *broadcast* (transmissão ao vivo) - passou a ser amplamente utilizado. O grande diferencial em relação às tecnologias anteriores não foi só a qualidade, mas também o fato de que qualquer pessoa ganhou a possibilidade de produzir e compartilhar, via *web* e para todo o planeta, suas próprias criações. Para a educação, seu potencial é enorme seja pela facilidade de uso, mobilidade, qualidade ou acessibilidade que os podcasts apresentam. (SILVA, 2015, p. 153).

Portanto, considerando as proposições de divisão da EaD em cinco gerações, (KIPNIS, 2009; SOUSA, 2015), considera-se que, atualmente, vivencia-se uma transição entre a quarta e quinta gerações, quando se nota a predominância da sincronicidade e assincronicidade da comunicação, a abundância na realização de trabalhos colaborativos, utilização de ferramentas da web 2.0 como YouTube, Twitter e Padlet, além do crescimento de projetos que se utilizam de inteligência artificial.

Sobre a expansão das universidades abertas e sua relação com o processo de adesão às Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (NTIC) na EaD, na década de 2000, Oliveira (2008) relaciona essa nova realidade tecnológica com o surgimento de cursos abertos e a distância no Brasil:

> [...] as políticas de formação docente nos anos 2000 estão fortemente articuladas com a reestruturação interna das universidades, bem como com a organização das chamadas universidades abertas que, utilizando-se das NTICs em programas de educação superior à distância, entre outras medidas, permitirão a adequação da universidade à nova realidade mundial. (OLIVEIRA, 2008, p. 127).

É justamente nesse período que é fundada a Universidade Aberta do Brasil (UAB), em 2006, e que se verifica o surgimento de cursos superiores em EaD destinados à formação de professores. O próximo subcapítulo se atentará a investigar como a terceira (ou quarta) geração da EaD evoluiu ao longo da década de 1990 até meados da década de 2000 no Brasil.

1.3.2 Décadas de 1990 e 2000 no Brasil

No território nacional, Aquino (2016, p. 42) afirma que: "no Brasil, em 1991, O

Ministério da Ciência e Tecnologia gerou a Rede Nacional de Pesquisa - RNP e, com isso, as universidades obtiveram acesso à internet".

O programa "Jornal da Educação da Fundação Roquete-Pinto" de 1991, que em 1995 passou a se chamar "Um salto para o Futuro", acabou incorporando-se à TV da Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação. Tal fato é considerado um marco da EaD brasileira, cujas ações atingiam duzentos e cinquenta mil professores anualmente. Destaca-se que a criação da Universidade Aberta de Brasília, em 1992, foi um fato igualmente importante (ALVES, 2011).

Em 1995, foi criado o Centro Nacional de Educação a Distância. No mesmo ano, a Secretaria Municipal de Educação criou a MultiRio (RJ), que se utilizava de programas televisivos e materiais impressos (cursos do 6º ao 9º ano do ensino fundamental), além da criação do Programa TV Escola, da Secretaria de Educação a Distância do MEC. Em 1996, foi criada a Secretaria de Educação a Distância (SEED); uma tentativa do MEC em democratizar e qualificar a educação brasileira. No mesmo ano, a Educação a Distância foi oficializada no Brasil com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996, posteriormente regulamentada em 20 de dezembro de 2005, pelo Decreto n° 5.622, que revogou os Decretos n° 2.494 de 10/02/98 e n° 2.561 de 27/04/98 (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2010 apud ALVES, 2011; SILVA; SPANHOL, 2014).

Nos anos 1990, "as IES passam a distribuir cursos pela internet com a utilização de ambientes virtuais de aprendizagem, criando assim, Universidades Virtuais." (SOUSA, 2015, p. 24). Aquino salienta que:

> Na década de 1990, algumas IFES aderiram as concepções do EAD, tais como a Universidade Federal de Mato Grosso (1995), Universidade Federal do Paraná (1998), Universidade Estadual do Ceará (1998) e Universidade Federal de Santa Catarina (1998) [...]. (AQUINO, 2016, p. 35).

Alves (2011) considera que, na década de 1990, a maioria das IES aderiram à EaD, adotando as novas TICs, e cita Schmitt *et al.*,que em seu estudo afirma:

> [...] no cenário brasileiro, quanto mais transparentes forem as informações sobre a organização e o funcionamento de cursos e programas a distância, e quanto mais conscientes estiveram os estudantes de seus direitos, deveres e atitudes de estudo, maior a credibilidade das instituições e mais bem-sucedidas serão as experiências na modalidade a distância. (SCHMITT *et al.*, 2008 apud ALVES, 2011, p. 90).

Sousa (2015) ainda cita o caso de uma das primeiras experiências relevantes de trabalho coletivo em EaD em 1999, quando quatro professores da Universidade de Uberaba (UNIUBE) ofertaram uma disciplina a distância de "Informática aplicada à Educação" e

aponta que, em 2005, a universidade supracitada foi credenciada pelo MEC, oficializando as atividades de ensino superior a distância, através da portaria nº 1871.

Um importante evento para EaD brasileira, ocorrido em 1996, ecoaria nos anos 2000 com a posterior criação da UNIREDE (Universidade Pública Virtual Brasileira)[37]: a criação dos primeiros consórcios das universidades públicas (BRASILEAD), que estabeleceu parcerias interinstitucionais entre as IFES (PRETI, 2009). A partir da LDB n° 9.394, observa-se uma expansão dos cursos a distância institucionalizados em território nacional (SILVA; SPANHOL, 2014).

Wissmann e Marks (2008, p. 8) relatam o caso da Universidade do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ), criada em 1957 e que tem promovido a EaD desde 1997. Inspirada nos cursos de férias promovidos pela *Open University* da Inglaterra, a Unijuí criou um curso que era ofertado durante os meses de janeiro, fevereiro e julho (período de férias), para um público-alvo que não tinha condições de seguir uma formação superior no período regular e nos horários convencionais. Esse calendário acadêmico diferenciado visava, sobretudo, a formação de professores. As ações presenciais, aliadas a EaD, acabaram culminando em cursos superiores semipresenciais em ciências humanas (WISSMAN; MARKS, 2008, p. 8).

O final da década de 1990 foi uma fase de regulamentação da EaD no Brasil, sobretudo através do decreto nº 2494/98 e da Portaria MEC nº 301/98. Essas instruções normatizaram e credenciaram instituições na educação a distância. Foi também nesse período que o MEC divulgou os Indicadores de Qualidade[38] para cursos de formação de professores em EaD, visando nortear as ações promovidas. Dentre tais indicadores, observam-se: compromisso dos gestores, desenho do projeto, equipe profissional multidisciplinar, comunicação e interação entre os agentes, recursos educacionais, infraestrutura de apoio, avaliação contínua e abrangente, convênios e parcerias, transparência nas informações e sustentabilidade financeira (SOUSA, 2015, p. 35).

---

[37]Rede de Educação Superior a Distância, consórcio que reúne atualmente 70 instituições públicas do Brasil comprometidas na democratização do acesso à educação de qualidade, por meio da Educação a Distância, oferecendo cursos de graduação, pós-graduação e extensão. Nesse ano, também nasce o Centro de Educação a Distância do Estado do Rio de Janeiro (CEDERJ), com a assinatura de um documento que inaugurava a parceria entre o Governo do Estado do Rio de Janeiro, por intermédio da Secretaria de Ciência e Tecnologia, as universidades públicas e as prefeituras do Estado do Rio de Janeiro (ALVES, 2011, p. 89).

[38]Pormenorização feita pelo MEC. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/ReferenciaisdeEAD.pdf. Acesso em 08 dez. 2019.

No ensino técnico, nota-se um programa de EaD implementado pelo SENAI, na área de meio ambiente: o Tecnologias e Gestão Ambiental (TGA), no qual se unia a utilização da internet aos materiais impressos. O TGA era parte do Projeto Estratégico Nacional (NAC-9803), que visava o Desenvolvimento Integrado de Cursos para Educação a Distância com Recursos Multimídia via internet (TORRES, 2009, p. 198). Cabe mencionar a ampliação do Laboratório de Educação a Distância da Universidade Federal de Santa Catarina (LED UFSC) em parceria com a Secretaria de Educação do Estado de Santa Catarina, a partir de 1998, que segundo Belloni (2002):

> Passou a atender um novo segmento de mercado, em grande expansão: os professores do ensino superior, básico e/ou técnico, necessitados não só de titulação compatível com as exigências legais (LDB/1996) como de uma formação científica e pedagógica adequada. Para atender a esta demanda, o Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção (PPGEP) criou uma área de concentração específica: Mídia e Conhecimento, que oferece uma formação em tecnologias da educação, a distância, em parceria com instituições públicas e privadas de ensino superior e técnico. (BELLONI, 2002, p. 133).

No Brasil, Preti (2009) descreve o surgimento dos primeiros consórcios das universidades públicas em 1996 (BRASILEAD) como um ato de fortalecimento da EaD, cujo intuito era estabelecer parcerias entre as IFES, para que estas ofertassem cursos a distância. Preti (2009 apud AQUINO, 2016, p. 34) afirma que “nesse contexto de parceria, cerca de setenta instituições públicas se unem e é fundada em 2000, a UNIREDE - a Universidade Pública Virtual Brasileira”.

Cabe mencionar alguns fatos que demonstram a adesão das grandes universidades brasileiras às novas tecnologias, como o lançamento do Curso Normal Superior da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), em 2000, destinado a professores sem curso superior, em uma parceria com a Universidade Eletrônica do Brasil: um curso virtual-presencial que se utilizava de mídias interativas para videoconferências entre a UEPG e alunos de vinte e três municípios paranaenses (KIPNIS, 2009). Em 2001, um modelo semelhante foi adotado por universidades do estado de São Paulo como a USP, UNESP e PUC-SP, e de Brasília, pela UnB:

> A Secretaria de Educação de São Paulo, em convênio com a USP, a UNESP em sua fase inicial, e a PUC-SP, propuseram um programa especial de licenciatura plena para professores das séries inicias do ensino fundamental, com início em junho de 2001. A maioria era formada por professores da rede pública estadual, em exercício, distribuídos em três períodos e agrupados em 46 ambientes de aprendizagem, distribuídos por 34 localidades do Estado de São Paulo. A Secretaria de Educação criou a Rede do Saber, com o apoio de uma forte infra-estrutura baseada nas TICs, montada pelo governo do estado. Nessa mesma linha, a UnB, e parceria com a Secretaria de Educação do Distrito Federal, ofertou, em 2001, um curso especial de graduação a distância de pedagogia para professores em exercício no início da escolarização, atingindo, inicialmente, mil professores da rede pública, com a meta de atingir cinco mil no primeiro semestre de 2003. (KIPNIS, 2009, p. 211-212).

Martins (2006 apud AQUINO, 2016, p. 43) pontua que "em 2000, a UnB adotou a internet como recurso de pesquisa e, em 2004, surgiu a plataforma Moodle na universidade, uma alternativa EaD para fornecer conteúdo e conhecimento aos alunos das disciplinas presenciais". Flávia Rezende (2009) menciona a criação do programa Super Logo, pelo Núcleo de Informática Aplicada à Educação da Unicamp (NIED) em 2001:

> Criado a partir da linguagem Logo de programação, o programa visa basicamente desenvolver na criança o raciocínio lógico e a resolução de problemas, oferecendo um ambiente pleno de multimídia, incorporando todos os recursos do Windows e também a manipulação de imagem e som. (REZENDE, 2009, p. 136).

Também em 2001, Alda Luiza Carlini e Monica Parente Ramos mencionam que foi criado na Unifesp "um curso em EaD com o objetivo de formar estudantes do terceiro ano do Curso Médico, nos princípios básicos da Técnica Operatória e Cirúrgica Experimental e nos procedimentos fundamentais de emergência." (CARLINI; RAMOS, 2009, p. 164).

Em 2005, o MEC divulgou recomendações elaboradas pelo Grupo de Trabalho de Educação a Distância (GTADS), cujo objetivo foi a obtenção de subsídios para a EaD nas universidades brasileiras, além de abordar questões referentes a política, legislação, avaliação, educação especial, divulgação e relação com a comunidade e tecnologia da informação e comunicação. Indicavam-se, portanto, especificidades para uma legislação da EaD no ensino superior (OLIVEIRA, 2008, p. 163).

Verifica-se também um crescimento na oferta de cursos a distância no ensino técnico, para o qual os departamentos regionais e o departamento nacional do Senai encomendaram, em 2001, uma pesquisa a fim de mapear todos os programas e cursos daquela modalidade. Essa pesquisa foi publicada no documento "Caracterização da Educação a Distância no Senai". O mapeamento desses cursos detalha características em diversos estados brasileiros, a saber: São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais, Bahia, Santa Catarina, Paraná, Rio Grande do Sul, Alagoas e Ceará. Nestas ações do Senai, observava-se um fomento à realização de cursos on-line de aprimoramento profissional, criação de assessorias para implementar programas de

EAD, cursos de capacitação para sindicatos, empresas, docentes e instituições de ensino, cursos sobre desenvolvimento tecnológico, saúde e segurança no trabalho, engenharia e construção civil. Os recursos tecnológicos empregados nestes cursos variavam entre material impresso combinado com vídeos, CD-ROM e internet. A maioria dos cursos do Senai ofertava tutoria a distância aos estudantes, através dos correios, telefonia e internet. Dois terços dos programas eram geridos através de sistemas informatizados. As avaliações ocorriam a distância durante a formação, porém, era possível que a avaliação final ocorresse presencialmente. Sete departamentos regionais realizavam ações que objetivavam a criação de material didático, gestão dos programas e capacitação da equipe que neles atuariam. Ademais, havia uma infraestrutura de dez departamentos regionais, cujas funções eram conceber, planejar, elaborar e desenvolver cursos a distância e, em menor escala, buscar recursos para produção de vídeos, laboratório de fotografia e remuneração de especialistas nas áreas de desenho e ilustração (TORRES, 2009, p. 197-198).

Paralelamente ao crescimento das mídias oriundas da computação e da internet, Hugo Barreto observou que a teleducação, tão em voga nos anos 1970 e 1980, não foi descartada em detrimento das novas mídias disponíveis e viria a sofrer inovações e melhorias:

> Em 2001, tem início um novo ciclo de teleducação, no Brasil, com a oferta de cursos superiores, com uso de sinal de TV digital, com distribuição por satélites com cobertura em todo o território brasileiro, em modelo 'telepresencial'. A adoção da tecnologia via satélite para a expansão da EaD provoca uma aceleração na curva já exponencial do crescimento da modalidade no Brasil. (BARRETO, 2009, p. 457).

Neste período que precede a criação da UAB, no início dos anos 2000, a expansão da EaD brasileira pode ser confirmada pelos seguintes dados:

> Segundo os últimos dados do censo da educação superior, referente ao ano de 2006, a oferta de cursos superiores na modalidade de EaD cresceu 571 por cento entre 2003 e 2006, passando de 52 para 349 cursos. A participação desses alunos no universo dos estudantes passou a ser de 4,4 por cento em 2006, quando, um ano antes, representava 2,6 por cento. Um crescimento do peso relativo da EaD na educação superior de 69,2 por cento. Passou de 49 mil estudantes, em 2003, para 207 mil, em 2006, aumento correspondente a 315 por cento! Tudo isso em um período de apenas quatro anos (KIPNIS, 2009, p. 210).

Em outubro de 2004, a Secretaria de Educação a Distância (SEED), através do edital nº 001/2004, convocou as universidades públicas federais, estaduais ou municipais a proporem projetos para cursos de licenciatura a distância (AQUINO, 2016, p. 43). Entre 2005 e 2009, foram promulgados decretos e portarias que funcionaram como marcos regulatórios da EaD no Brasil (CHAVEZ, 2012 apud SILVA, 2013). O primeiro decreto (nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005) serviu como base para as demais portarias e instruções normativas que

se seguiram e demonstram que houve interesse e reconhecimento pelo poder público em relação a EaD (SILVA, 2013, p. 23-24).

Em 2006, o Decreto nº 5.773 passou a vigorar e dispunha sobre a regulação, supervisão e avaliação de cursos e instituições que atuavam em EaD (BRASIL, 2006). Enfim, o Decreto nº 6.303, no ano de 2007, alterou diretrizes e bases da educação nacional dispostas no Decreto nº 5.622 (SOUSA, 2016, p. 32) e exigiu que fossem criados polos de apoio presencial para os cursos em EAD (LITTO; FORMIGA, 2014, p. 348).

Alves (2011) aponta, em 2004, a criação de diversos programas em EaD de formação inicial e continuada de professores da rede pública, implementados pelo MEC como o Proletramento e o Mídias na Educação. Segundo o autor supracitado, tais ações culminaram no advento da Universidade Aberta do Brasil (UAB) em 2005: uma parceria do MEC com estados e municípios que integrou cursos, pesquisas e programas de ensino superior a distância.

Ao criar o programa UAB, o MEC visava oferecer cursos de licenciatura a distância, de modo a desenvolver, expandir e interiorizar a oferta de educação superior pelo país. As cento e seis instituições que aderiram ao programa ofertavam cursos em Artes Visuais, Biologia, Educação Física, Geografia, Letras, Pedagogia, Teatro e Música (BRASIL, 2006).

A Universidade de Brasília (UnB), Universidade de São Carlos (UFSCar) e Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)[39] implantaram o curso de Licenciatura em Música entre 2007 e 2008. Os três cursos citados já formaram cerca de 300 professores de Música por todo Brasil. Esses três cursos são um vasto campo empírico para investigações sobre ensino e aprendizagem musical a distância e serão elencados no capítulo a seguir.

[39]UFRGS. **Licenciatura em Música EAD formará professores em todo o Brasil**. Matéria de 2013. Disponível em: http://www.ufrgs.br/ufrgs/noticias/licenciatura-em-musica-ead-formara-professores-em-todo-o-brasil. Acesso em 29 out. 2019.

2 O ENSINO DE MÚSICA EM EAD NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS ENTRE 2007 E 2019

Antes de abordar o cerne deste capítulo, que é a análise das três primeiras entrevistas semiestruturadas utilizadas na metodologia desta pesquisa, faz-se necessária uma breve contextualização sobre pesquisas e institucionalizações no campo do Ensino Musical a Distância.

Os primeiros registros encontrados sobre pesquisas em Educação Musical a Distância remontam à era do rádio. Nas décadas de 1920 e 1930, houve uma utilização limitada desta tecnologia, como suplementação instrucional. Em tal ocasião, foi ofertada instrução musical às escolas de ensino fundamental e médio no estado de Wisconsin (EUA). Relata-se também a realização de um estudo comparativo simples, entre vinte e cinco turmas de música que recebiam instruções via rádio com um número igual que estudava convencionalmente, através dos mesmos materiais (MOORE; ANDERSON, 2003, p. 680).

Peiyi Zhang e Paulo Marins comentam que "o primeiro instituto de pesquisa em tecnologia da música foi fundado em 1984 pela *Jiao Tong University* e pelo *Shangai Conservatory of Music*." (HUANG, 2006 apud ZHANG; MARINS, 2016, p. 178, tradução do autor)[40]. Atualmente, outras universidades chinesas ofertam uma formação em tecnologia da música, a saber: *The Capital Normal University, China Conservatory of Music, Central Conservatory of Music, The Education University of Hong Kong, Hong Kong Baptist University* (ZHANG; MARINS, 2016).

Em 1996, a *Manhattan School of Music* iniciou o primeiro programa de aulas de música por videoconferência em uma escola norte-americana. Desde então, nomes de relevância internacional na cena musical, como o violinista israelita Pinchas Zukerman (1948), têm empregado a tecnologia para o ensino de performance musical[41].

A partir dessas observações de ocorrências do ensino musical em EaD em instituições internacionais, decidiu-se, neste capítulo, realizar um estudo sobre o ensino musical a distância em instituições pioneiras no Brasil, a saber, as universidades federais afiliadas ao Pro-Licenciaturas do MEC e à UAB, que outorgam títulos de Licenciatura em Música: UFRGS, UFSCar e UnB. A construção de conhecimento deste capítulo foi fundamentada na

[40]*The first music technology research institute was founded in 1984 by Jiao Tong University and Shanghai Conservatory of Music* (HUANG 2006 apud ZHANG; MARINS, 2016, p. 178).

[41]MANHATTAN SCHOOL OF MUSIC. **Distance Learning History**. Disponível em: https://www.msmnyc.edu/programs/distance-learning/history/. Acesso em 23 fev. 2020.

literatura sobre EaD em música nas universidades brasileiras, nos relatos dos ENTREVISTADOS 1, 2 e 3[42], estes, professores doutores atuantes no magistério superior e que ocuparam posições de liderança na gestão de licenciaturas em música em EaD de 2007 até 2019, além de pesquisa documental. As três entrevistas ocorreram no ano de 2019, ou seja, antes da pandemia da Covid-19.

A origem das licenciaturas em música na UFSCar e na UnB remonta ao ano de 2005, com a resolução CD/FNDE 2005, que possibilitou a criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB) em 2006. Sobre a UAB, Candido Alberto da Costa Gomes relata:

> Outro marco da legislação é o decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006, que "dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil — UAB". A proposta de uma universidade aberta já havia sido apresentada sob diversas alternativas, concretizando-se, afinal, esse sistema, custeado por dotações consignadas ao MEC e ao FNDE e mantido em regime de colaboração da União com os entes federativos, mediante a oferta de cursos e programas por instituições públicas de educação superior. (GOMES, 2009, p. 23).

Juciane Beltrame enfatiza o pioneirismo de três universidades brasileiras no ensino musical à distância e a produção científica derivada dos cursos de música implantados nessas instituições:

> No campo da música tomamos como base os cursos de Licenciatura em Música na modalidade a distância que tiveram como pioneiras 3 universidades: UFRGS, UFSCAR e UNB. A produção científica e relatos decorrentes dessas experiências trazem importantes elementos para embasar atividades on-line que estão sendo utilizadas também no ensino presencial. Além disso, é crescente a oferta de cursos livres de música, tanto dos mais diversos instrumentos musicais quanto de assuntos gerais, como história da música, análise musical, dentre outros. (BELTRAME, 2017, n.p.).

O Prolicenmus, oriundo do Programa Pro-Licenciaturas do MEC, foi o curso de licenciatura em música a distância da UFRGS, e é considerado um marco inicial do ensino de música em EaD nas universidades brasileiras. A autora Claudia Elisiane dos Santos, na segunda parte de sua tese de doutoramento, contextualiza a resolução que determinou a criação do curso:

> [...] é apresentado um panorama sobre a Educação a Distância, com um breve histórico, as leis brasileiras que regem essa modalidade no ensino, e os cursos superiores que oferecem graduação em Música EAD. O objetivo dessa caracterização do contexto é chegar ao PROLICENMUS, Curso de Licenciatura em Música modalidade EAD da UFRGS e Universidades Parceiras, vinculado ao Programa Pró- Licenciaturas do MEC (Resolução CD/FNDE 2005). (SANTOS, 2018, p. 11).

[42]A fim de preservar o anonimato, os sujeitos da pesquisa serão identificados no corpo do texto como ENTREVISTADO(A) 1, 2, 3, 4, 5 e 6 (nota do autor).

Até onde foi possível apurar ao longo da pesquisa, o curso de licenciatura em música a distância da UFRGS foi implantado em 2008 e foi pioneiro no cenário acadêmico internacional, conforme relatou a ENTREVISTADA 1: “Enquanto curso de graduação sobre essas condições é o primeiro que se tem notícia no mundo. Eu também não tive notícia até hoje. [...]. Eu nunca fiz uma pesquisa formal. Mas, informalmente é o que se sabe.” (ENTREVISTADA 1)[43].

Conforme demonstrado na tabela a seguir, existem atualmente três licenciaturas em música a distância não iniciadas na Universidade Estadual do Maranhão, na Universidade do Estado da Bahia e na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Em negrito, constam os cursos já iniciados, dentre eles o curso da UFRGS, que esteve ativo de 2008 até 2012, somado às duas únicas universidades federais com curso de música em EaD ainda em funcionamento no ano de 2019: a UnB e a UFSCar. As demais universidades, em negrito, são instituições privadas. Um curso de bacharelado em música a distância no Centro Universitário do Sul de Minas (Unis-MG), criado em 23 de maio de 2017, foi iniciado em 17 de agosto de 2018. Os cursos de bacharelado recentemente implantados na Universidade Vale do Rio Verde (UninCor) e na Universidade Brasil, ainda não foram iniciados. As propostas de bacharelado foram grifadas em amarelo e a maioria dos cursos são licenciaturas.

[43]Cabe citar a publicação de uma matéria sobre a então recém-criada licenciatura em música a distância da UFRGS em seu site em 2013. O artigo enfatizou a atuação interestadual de seus polos: “A primeira edição do curso foi realizada entre 2008 e 2012 e graduou 189 alunos, distribuídos em 11 municípios dos Estados do Rio Grande do Sul, de Santa Catarina, do Espírito Santo, de Rondônia e da Bahia” (UFRGS, 2013).

Tabela 2: cursos de música a distância no Brasil entre 2007 e 2020

Ministério da Educação - Sistema e-MEC
Relatório da Consulta Avançada
Resultado da Consulta Por : Curso
Relatório Processado : 02/03/2020 - 16:07:41 Total de Registro(s) : 15

Código IES	Instituição(IES)	Sigla	Código Curso	Grau	Modalidade	Vagas	Data de início	Data de Criação	Situação	Área OCDE Geral
568	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO	UEMA	1363754	Licenciatura	A Distância	45	Não iniciado	23/06/2016	Em Atividade	Educação
1472	CENTRO UNIVERSITÁRIO LEONARDO DA VINCI	UNIASSELVI	1446972	Licenciatura	A Distância	3760	23/07/2018	21/05/2018	Em Atividade	Educação
3368	CENTRO UNIVERSITÁRIO DO SUL DE MINAS	UNIS-MG	1160847	Licenciatura	A Distância	250	06/02/2012	-	Em Atividade	Educação
135	CENTRO UNIVERSITÁRIO CLARETIANO	CEUCLAR	1260543	Licenciatura	A Distância	1600	01/02/2014	28/08/2013	Em Atividade	Educação
27	UNIVERSIDADE VALE DO RIO VERDE	UNINCOR	1454914	Bacharelado	A Distância	200	Não iniciado	15/08/2018	Em Atividade	Humanidades e artes
581	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL	UFRGS	113170	Licenciatura	A Distância	990	22/04/2008	12/09/2006	Em Extinção	Educação
953	UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS	UNIMES	1190335	Licenciatura	A Distância	1000	02/02/2011	27/11/2010	Em Atividade	Educação
27	UNIVERSIDADE VALE DO RIO VERDE	UNINCOR	105572	Licenciatura	A Distância	100	06/08/2007	02/06/2006	Em Atividade	Educação
2	UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA	UNB	112164	Licenciatura	A Distância	120	27/08/2007	25/06/2007	Em Atividade	Educação
665	UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ	UNITAU	1425255	Licenciatura	A Distância	330	11/11/2017	24/02/2017	Em Atividade	Educação
1491	CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL	UNINTER	1468267	Licenciatura	A Distância	1000	22/02/2019	22/02/2019	Em Atividade	Educação
3368	CENTRO UNIVERSITÁRIO DO SUL DE MINAS	UNIS-MG	1404043	Bacharelado	A Distância	300	17/08/2018	23/05/2017	Em Atividade	Humanidades e artes
40	UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA	UNEB	1455064	Licenciatura	A Distância	180	Não iniciado	11/10/2018	Em Atividade	Educação
4503	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA	UFRB	1453215	Licenciatura	A Distância	200	Não iniciado	03/09/2018	Em Atividade	Educação
319	UNIVERSIDADE BRASIL	-	1358668	Bacharelado	A Distância	800	Não iniciado	29/04/2016	Em Extinção	Humanidades e artes

Fonte: http://emec.mec.gov.br. Acesso em 2 mar. 2020.

A tabela acima engloba instituições privadas, públicas estaduais e federais. Entretanto, como recorte da tese, será dado enfoque às atividades levadas a cabo nas IFES.

A fim de ilustrar e sustentar os relatos dos entrevistados, utilizou-se o relatório realizado pela UAB/UnB, publicado em 2020. Tal relatório foi gerado através de um questionário respondido por 899 alunos de vários cursos a distância da instituição. O curso de Música da UnB contava com 146 estudantes no período de aplicação do questionário (UNB, 2020):

> Este relatório trata de uma análise feita com base em um questionário eletrônico aplicado entre os dias 08/03 e 06/04 de 2020, para os alunos que ingressaram, no primeiro semestre de 2020, nos cursos da UnB vinculados ao Sistema Universidade Aberta do Brasil. (UNB, 2020, p. 3)[44].

A mencionada publicação é rica em dados demográficos e estatísticos e coincide com o período de realização das entrevistas semiestruturadas 1, 2 e 3, que ocorreram em meados de 2019.

[44]Este relatório foi fruto da colaboração dos seguintes professores: Marcello Ferreira (IF/UnB) e Danielle Xábregas Pamplona Nogueira (FE/UnB) na análise e produção; Moisés Silva de Sousa (UAB/UnB), Núbia Almeida Duarte Oliver (CEAD/UnB), Palton Lima Alves (UAB/UnB) e Sanny Saraiva (UAB/UnB) no apoio e edição (nota do autor).

2.1 FAIXAS ETÁRIAS DOS ESTUDANTES NAS LICENCIATURAS EM MÚSICA

Neste subcapítulo, pondera-se sobre as faixas etárias observadas em alunos dos cursos pesquisados.

Não foram encontrados dados no INEP a respeito do perfil etário predominante nos cursos superiores em música. Porém, através de uma consulta ao Censo EaD de 2018, foi possível averiguar as faixas etárias com maior grau de precisão em cursos superiores de diversas áreas e em EaD. Segundo a coleta de dados feita pelo INEP em 2018,

> [...] os alunos que mais frequentemente optam por cursos totalmente a distância estão nas faixas entre 26 e 30 anos (39,3%) e 31 e 40 anos (37%), que, juntas, compõem 76,3% do alunado dessa modalidade. Os dados apresentados não surpreendem, visto que, em geral, esse público já está inserido no mercado de trabalho e tem compromissos relativos à subsistência de sua família; a escolha por essa modalidade, portanto, provavelmente ocorre em virtude da flexibilidade de horário e de acesso possibilitada pela EAD. (INEP, 2019, p. 52).

Como os dados do INEP referem-se a cursos nas mais diversas áreas, esperou-se, mediante as observações dos ENTREVISTADOS 1, 2 e 3, averiguar a média de idade dos alunos nos cursos superiores de música na modalidade EaD, nos períodos de 2007 até 2019. Além dos relatos dos entrevistados, também se buscou sustentação nos dados estatísticos sobre o curso de música em EaD da UnB, coletados no início do ano de 2020.

A ENTREVISTADA 1 esclareceu que a faixa etária dos alunos do curso onde atuava não era a mesma habitualmente observada em cursos presenciais, ou seja, na casa dos vinte anos de idade. De acordo com a professora, havia uma certa heterogeneidade. Porém, relatou-se na entrevista o caso excepcional de um jovem estudante de dezoito anos, um músico talentoso e reconhecido em sua cidade por sua atuação na música popular. Tal aluno terminou a licenciatura a distância e iniciou um mestrado na UFRGS. Entretanto, a professora comentou sobre um perfil etário diferente do mencionado aluno, pois havia no curso pessoas maduras, economicamente ativas e que haviam inclusive constituído família. A docente deduziu que "a concentração maior eram pessoas [...] em torno de trinta anos [...]." (ENTREVISTADA 1).

Na segunda entrevista, relatou-se que dados precisos acerca da faixa etária dos estudantes de música ainda não haviam sido obtidos. Porém, o professor alegou que existia um projeto aprovado pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), cujo objetivo seria investigar os egressos e obter esses dados com maior precisão[45]. Alegou-se

[45]Tal projeto de pesquisa, mencionado pelo ENTREVISTADO 2 em 2019, foi aprovado e os resultados foram publicados pela UnB em parceria com a UAB. Os dados gerados são expostos ao longo deste subcapítulo em

que a faixa etária no curso superior de música em EaD é mais elevada do que no curso presencial, com muitos estudantes acima de vinte e cinco anos de idade. O ENTREVISTADO 3 também afirmou que os licenciandos em EaD são mais idosos do que nos cursos presenciais:

> No curso presencial [...] a gente tem alunos mais jovens, a maioria recém-saídos do Ensino Médio. Um ou outro às vezes tem mais idade. Mas em geral são alunos jovens. No curso a distância, [...] não tenho aqui um número exato para dizer, uma média, mas a gente percebe claramente que são alunos com mais idade. Tem alguns alunos jovens também, mas a grande maioria são pessoas que já saíram da escola faz muito tempo ou que já trabalham com música ou como professores de música também já há bastante tempo. (ENTREVISTADO 3).

Em um e-mail enviado ao autor desta tese, a primeira professora entrevistada compartilhou as seguintes informações, acompanhadas de um breve relato:

> [...] do que lembro, poderia dizer que as faixas etárias se organizavam em torno de: Cerca de 15%, entre 20 e 30 anos; Cerca de 25%, na faixa dos 30; Cerca de 45%, na faixa dos 40; Menos de 10%, na faixa dos 50; Menos de 5%, 60 ou mais. Certamente, são proporções bem grosseiras; mas a curva resultante delas é bem fiel: a maioria estava na faixa dos 40 anos, seguida de perto pela faixa dos 30; raros eram os jovens e menos, ainda, os idosos. (ENTREVISTADA 1)[46].

Por meio das entrevistas, os dados acerca das faixas etárias dos estudantes de música em EaD nas universidades pesquisadas não puderam ser aferidos com 100% de assertividade entre os períodos de 2007 e 2019. Com base na experiência e vivência dos entrevistados, vislumbra-se que os estudantes possuíam entre dezoito e quarenta e nove anos de idade, com maior predominância de estudantes na média de trinta anos de idade.

Assim como no caso do curso onde atuava a ENTREVISTADA 1, notou-se uma predominância de pessoas com idade mais avançada no curso de atuação do ENTREVISTADO 2. O professor previu que as faixas etárias em seu curso seriam semelhantes àquelas observadas nas entrevistas 1 e 3, ou seja, entre vinte e cinco, trinta anos ou mais.

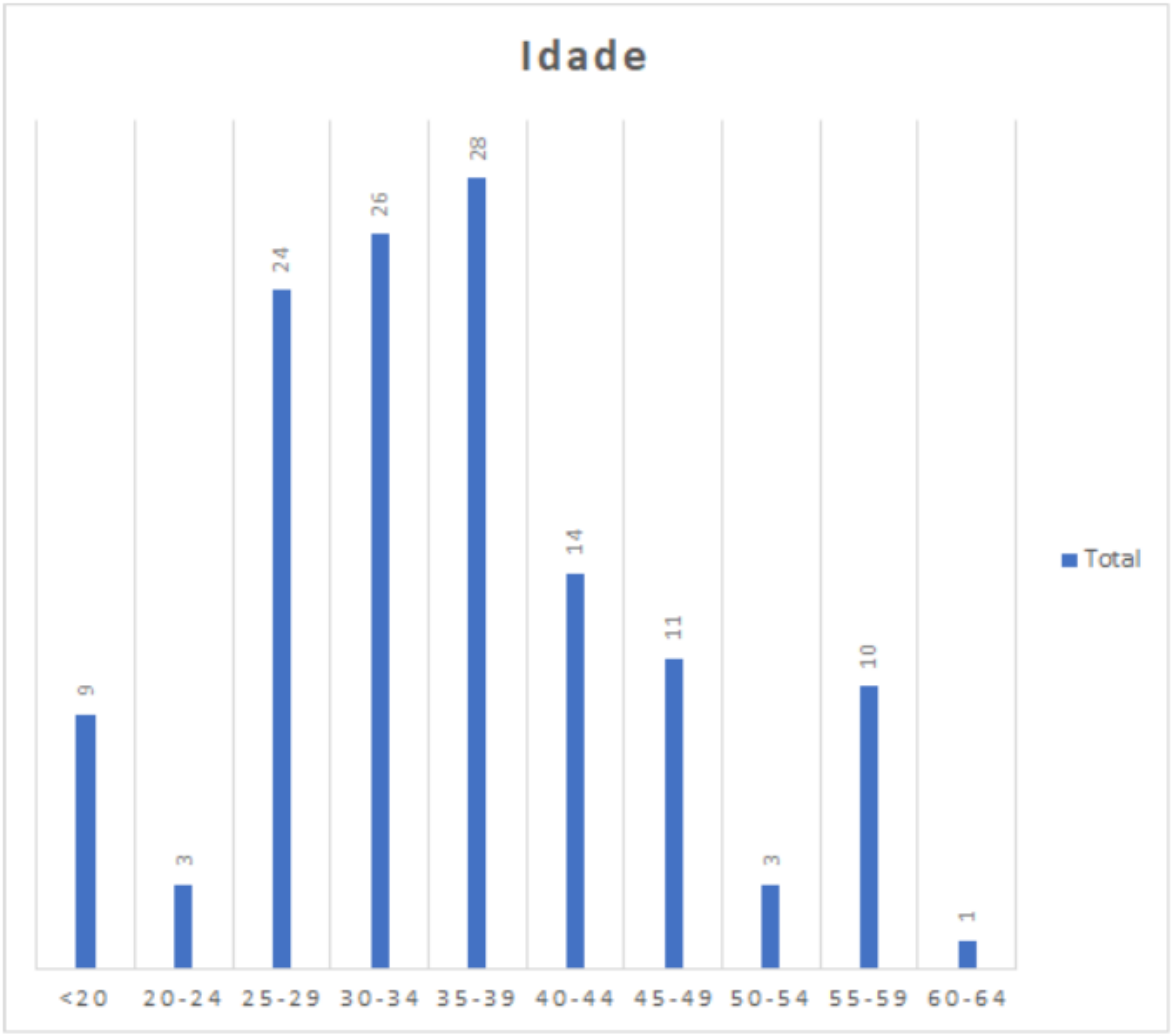
No ano de 2020, a UnB publicou um relatório em parceria com a UAB. Esta publicação traz dados recentes e confiáveis sobre as reais faixas etárias predominantes no curso de licenciatura em música a distância da universidade supracitada, conforme demonstra o seguinte gráfico:

---

formatos de gráficos (nota do autor).

[46]ENTREVISTADA 1. Notícias de minha pesquisa. Mensagem recebida por erico.fonseca@ufop.edu.br em 24 fev. 2020.

Gráfico 1: faixas etárias predominantes nas licenciaturas em música a distância nas IFES brasileiras



Fonte: UnB (2020, p. 41).

Nota-se pelo gráfico que, dentre os 129 respondentes, 12 têm menos de vinte até vinte e quatro anos de idade. A maioria, a saber, 92 respondentes, tem entre vinte e cinco e quarenta e quatro anos de idade. O grupo de quarenta e cinco até sessenta e quatro anos, corresponde a 25 respondentes. Cabe observar que o número de respondentes acima de quarenta e quatro anos é superior ao grupo abaixo de vinte e cinco anos de idade. Portanto, verifica-se um perfil etário relativamente “idoso” nos cursos de música em EaD nas IFES.

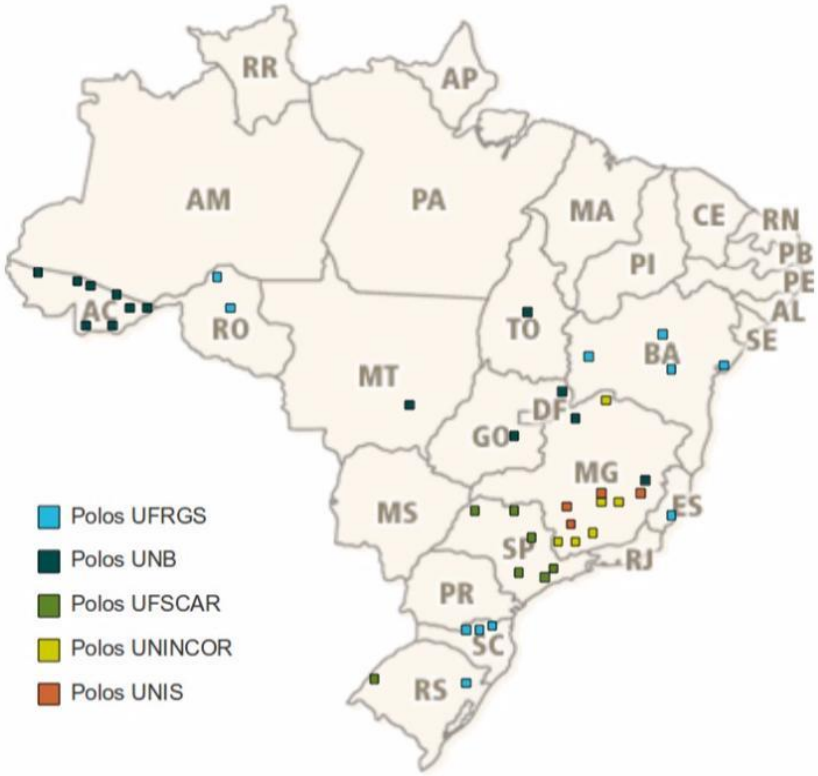
O relatório da UnB obteve respostas de estudantes de vários polos de apoio presencial, localizados em municípios de diferentes regiões brasileiras, a saber: em Alexânia (SP), Anápolis (GO), Franca (SP), Palmas (TO) e Rio Branco (AC).

2.2 POLOS DE APOIO PRESENCIAL DAS LICENCIATURAS EM MÚSICA

A descentralização do ensino foi uma prioridade nos primeiros anos de EaD em música nas universidades do Brasil. Assim, neste subcapítulo, serão apresentadas as regiões, estados e municípios onde os cursos investigados atuam e/ou atuaram.

Na figura a seguir, observa-se a expansão dos cursos de música em EaD de algumas universidades no ano de 2011, em uma época em que o Prolicenmus ainda se encontrava em atividade, juntamente aos programas de licenciatura aberta e a distância da UnB e da UFSCar. Os dados foram extraídos de uma monografia redigida por Leandro Serafim (2011).

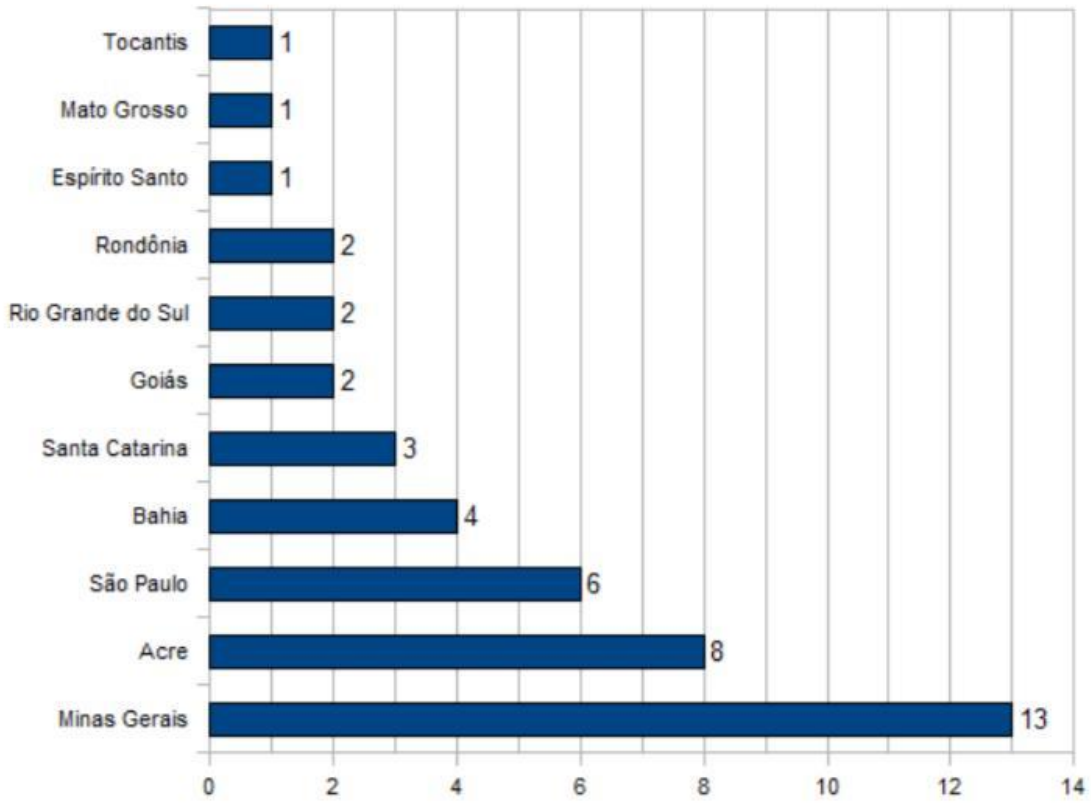
Figura 8: localização dos polos de cursos de licenciatura em música a distância



Fonte: Serafim (2011, p. 27).

A UninCor e o Unis, únicas universidades privadas dentre as cinco mencionadas por Serafim, concentravam suas atividades apenas em Minas Gerais, estado com a maior quantidade de polos em 2011. Nota-se no mapa a ausência de polos em estados da região norte como o Amazonas e o Pará, e nordeste como o Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco, Alagoas e Sergipe. No gráfico a seguir, constam as Unidades Federais organizadas conforme o número de polos presenciais dos cursos superiores em música em EaD naquele ano:

Gráfico 2: quantidade de polos de universidades públicas e privadas por Estado brasileiro

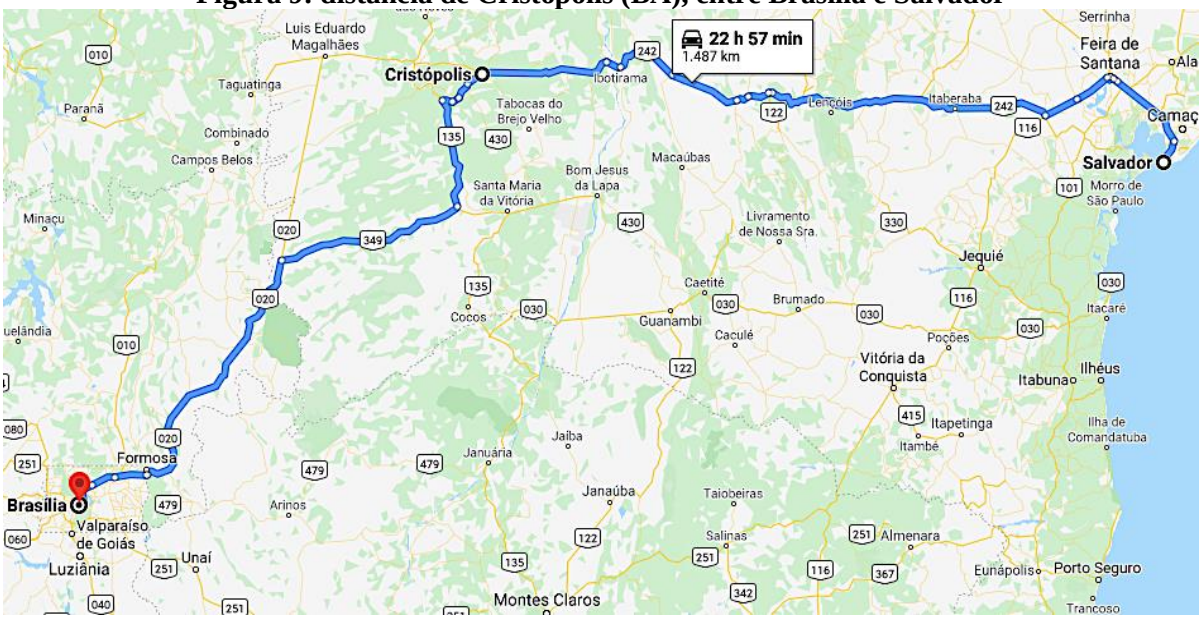


Fonte: Serafim (2011, p. 28).

Na primeira entrevista, relatou-se que os polos que tiveram maior importância no Prolicenmus foram criados em localidades onde a implantação de um curso superior de música em EaD era algo improvável. Alguns destes polos, na opinião da docente, assumiram tal importância no Programa de Licenciatura em Música a Distância da UFRGS que seriam por si só um caso de estudo. Exemplificou-se com Cristópolis, uma pequena cidade no interior da Bahia que, em 2005, possuía apenas conexão discada[47]. Para receber o curso, a cidade mencionada deveria obter conexão por telefone celular, mas, primeiramente, obtiveram via rádio. Quando o curso foi ao ar, havia internet celular em toda a cidade, de acordo com a professora entrevistada. Cabe ressaltar que o município fica igualmente distante de Brasília e de Salvador, onde se encontram as universidades públicas mais próximas da cidade. De acordo com o Google Maps, Cristópolis fica a cerca de 785 km de Salvador e cerca de 760 km de Brasília em suas distâncias mais curtas, conforme a figura a seguir:

[47]José Ruy Anderson Filho explica que a internet discada é aquela "que possui velocidade reduzida, além de ser tarifado conforme o tempo/horário de uso e não permitir o uso do telefone simultaneamente, o que restringia o tempo de acesso dos participantes em suas residências" (HENDERSON FILHO, 2007, p. 137).

Figura 9: distância de Cristópolis (BA), entre Brasília e Salvador



Fonte: Google Maps (2019).

A ENTREVISTADA 1 relatou que pessoas de toda a região se deslocavam para Cristópolis, no intuito de frequentar as atividades presenciais do curso. Observou-se que uma população que não tinha conexão com a internet e pouco acesso ao conhecimento, passou a frequentar um curso superior a distância credenciado por uma universidade federal.

A professora mencionou que o polo em Porto Velho (RO) possuía vários alunos e o fato de a cidade sediar um Conservatório Municipal de Música serviu como lastro, uma vez que, naquela localidade, já havia pessoas que estudavam presencialmente na referida escola de música. Com a implantação do polo, os alunos do conservatório poderiam almejar um diploma de nível superior em música.

Na primeira entrevista, pontuou-se sobre as políticas recentes da UAB, que privilegiaram a criação de polos menos distantes da universidade formadora. A professora argumentou que a criação de polos nos locais mais distantes da universidade formadora seria de mais valia e em maior concordância com a proposta inicial de Educação a Distância da UAB, que tinha o objetivo de descentralizar o ensino superior.

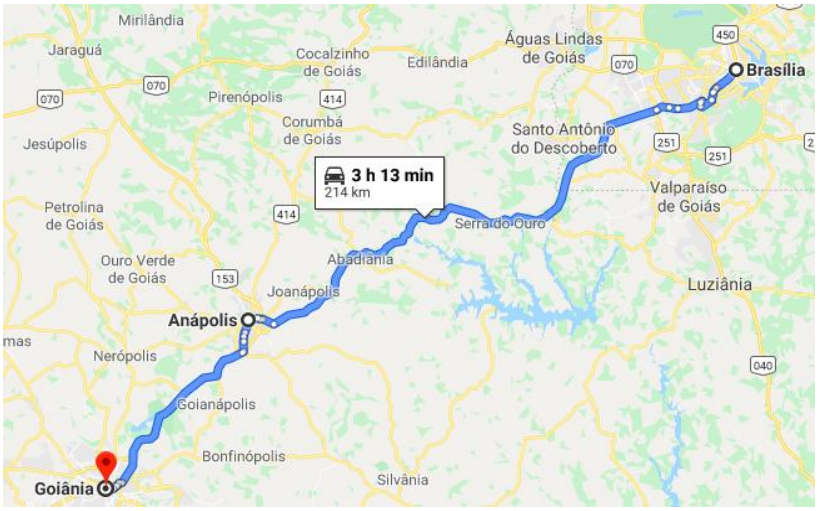
Em seu relato, o ENTREVISTADO 2 citou a demanda que seu curso possui no município de Anápolis, localizado entre Goiânia e Brasília:

> Anápolis é uma cidade com meio milhão de habitantes, entre Brasília e Goiânia. Então você vê, Brasília tem a UnB, Goiânia tem UFG, mas nós temos uma demanda grande de Anápolis pela EaD, apesar de estar a 70 quilômetros de Goiânia e, vou chutar, 130 de Brasília. (ENTREVISTADO 2).

A figura a seguir permite observar a menor diferença de distância que o polo em

Anápolis possui das IFES com cursos superiores em música presenciais, ao contrário de Cristópolis, cujo polo implementado pela UFRGS se localiza realmente distante da UFBA e da UnB, instituições mais próximas de tal município e que outorgam diplomas superiores em música.

Figura 10: distâncias entre Brasília e Goiânia. Anápolis é interligada às duas capitais pela mesma rodovia



Fonte: Google Maps (2019).

Ao contrário de Cristópolis, citado anteriormente pela ENTREVISTADA 1, cujo polo se encontrava a mais de 700 km de distância das universidades federais com cursos presenciais de música, o polo de Anápolis, mencionado pelo ENTREVISTADO 2, apresenta uma distância transponível das universidades públicas com cursos de música presenciais, com aproximadamente 100 km de distância da UnB e da UFG. O professor indicou que o curso tem bastante alcance dentro do estado de Goiás. Em Tocantins, mencionou um polo em Porto Nacional e planos de se criar outro em Palmas. O professor ainda acrescentou que, no passado, houve polos em Primavera do Leste, no estado do Mato Grosso, polos no Acre, Goiás, Minas Gerais, o que destaca a intenção da instituição em descentralizar o curso.

O curso em que atua o ENTREVISTADO 3 mantém a maior parte dos polos nas cidades de interior do estado de São Paulo, o que também tem relação com a interiorização proposta pela UAB. Alguns dos polos se encontravam próximos da capital paulista. Mencionou-se que o único polo que não se encontrava no estado de São Paulo localizava-se no município de Itaqui (RS). Entretanto, o curso deixou de ser ofertado na cidade gaúcha, devido à dificuldade de deslocamento dos professores até o polo. Dentre os polos ativos em 2019, ano da entrevista, mencionaram-se: Guarulhos, Cubatão e Itapevi, o que reafirma a concentração da maior parte dos estudantes no estado de São Paulo.

O terceiro docente também apontou a relação existente entre a localização de um polo do curso com o nível de conhecimento musical dos alunos que ali se encontravam, o que proporciona um link para o assunto do próximo subcapítulo, sobre os perfis dos alunos:

> [...] depende muito também da localização do polo. [...] no polo de Itapetininga, que fica próximo à Tatuí, do Conservatório de Tatuí, nós temos muitas pessoas que passaram pelo conservatório e que tem a parte musical já muito bem resolvida, quer dizer, estudaram música, tem experiência com instrumento, com leitura musical. (ENTREVISTADO 3).

Observa-se que algumas universidades resolveram ter seus polos realmente distantes da matriz, enquanto outras preferiam o interior do mesmo Estado, próximos ou não da capital.

De acordo com dados da própria instituição formadora, havia onze polos de apoio presencial do Prolicenmus, de 2008 a 2012, nos seguintes municípios: Cristópolis, Irecê, Salvador e São Félix (BA), Linhares (ES), Ariquemes e Porto Velho (RO), Cachoeirinha (RS), Canoinhas, Itaiópolis e São Bento do Sul (SC)[48].

O quadro a seguir indica o número de polos de apoio presencial dos cursos superiores em música em EaD ofertados pelas IFES, por unidade federativa, entre 2007 e 2020:

Quadro 2: número de polos por IFES em cada UF, de 2007 a 2020

	UFRGS	**UFSCar**	**UnB**
Acre			8
Rondônia	2		
Mato Grosso			1
Tocantins			1
Bahia	4		
Goiás			2
Minas Gerais			2
Espírito Santo	1		
São Paulo		10	
Santa Catarina	3		
Rio Grande do Sul	1	1	

Fonte: elaborado pelo autor com base nos relatos dos ENTREVISTADOS 1, 2 e 3, na publicação de Serafim (2011) e dados disponíveis nos sites das instituições[49].

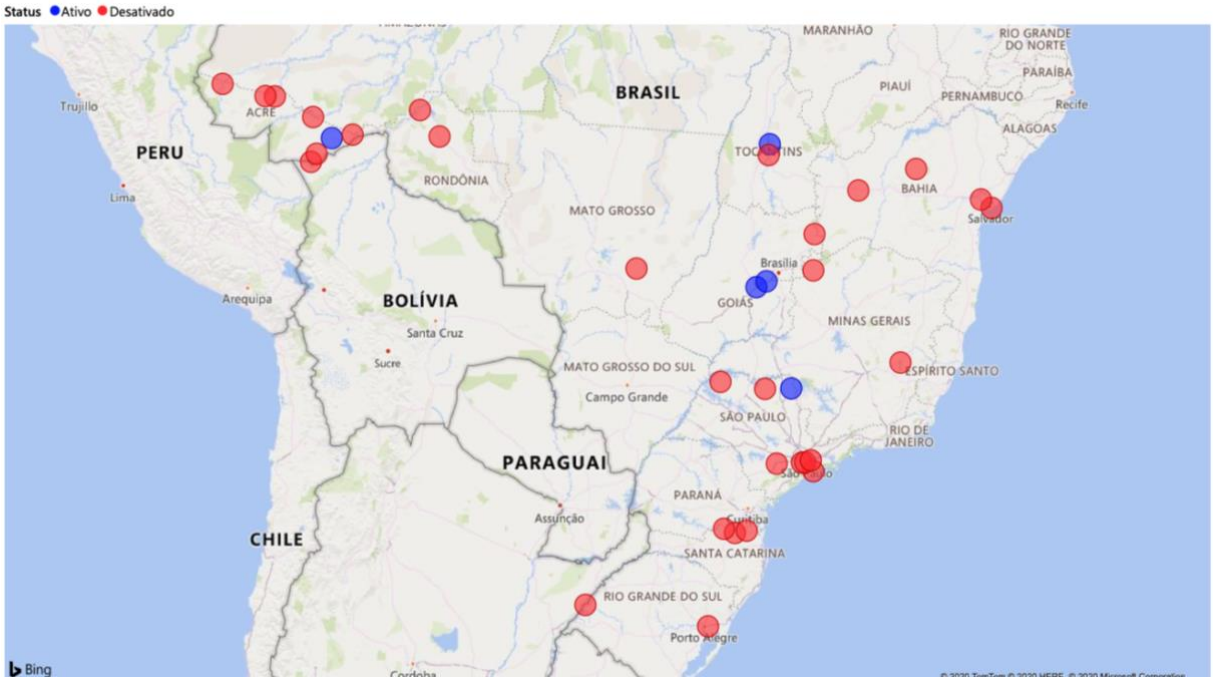
Em detrimento da interrupção do Prolicenmus em 2012 e dos cortes orçamentários apontados pelo ENTREVISTADO 3, apenas a UnB possui polos presenciais ativos no ano de 2020. O mapa a seguir retrata a atual situação dos polos presenciais em cursos de música em

[48]Disponível em: http://www.ufrgs.br/tri/sead/cursos/graduacao/musica. Acesso em 26 abr. 2021.

[49]Disponível em: http://www.ufrgs.br/tri/sead/cursos/graduacao/musica; https://ead.unb.br/polos-uab; http://www.prograd.ufscar.br/cursos/cursos-oferecidos-1/educacao-musical/educacao-musical-projeto-pedagogico.pdf. Acesso em 26 abr. 2021.

EaD lotados nas IFES. Os pontos em vermelho representam os polos de apoio presencial desativados, enquanto os pontos em azul representam os únicos polos restantes no ano de 2020:

Figura 11: distribuição de polos de apoio presencial de cursos de música em EaD, segundo o status de funcionamento



Fonte: elaborado pelo autor.

A listagem dos polos atualmente ativos e daqueles que foram desativados, consta também no quadro a seguir:

Quadro 3: polos de apoio presencial de cursos de música em EaD ativos e desativados, com o status de funcionamento

Município	UF	Status
Alexânia	GO	Ativo
Anápolis	GO	Ativo
Franca	SP	Ativo
Palmas	TO	Ativo
Rio Branco	AC	Ativo
Cachoeirinha	RS	Desativado
Canoinhas	SC	Desativado
Itaiópolis	SC	Desativado
São Bento do Sul	SC	Desativado
São Félix	BA	Desativado
Cristópolis	BA	Desativado
Irecê	BA	Desativado
Salvador	BA	Desativado
Ariquemes	RO	Desativado
Porto Velho	RO	Desativado
Tarauacá	AC	Desativado
Cruzeiro do Sul	AC	Desativado
Brasiléia	AC	Desativado
Sena Madureira	AC	Desativado
Feijó	AC	Desativado
Xapuri	AC	Desativado
Acrelândia	AC	Desativado
Posse	GO	Desativado
Primavera do Leste	MT	Desativado
Buritis	MG	Desativado
Ipatinga	MG	Desativado
Porto Nacional	TO	Desativado
Itaqui	RS	Desativado
Barretos	SP	Desativado
Itapetininga	SP	Desativado
Jales	SP	Desativado
Osasco	SP	Desativado
Guarulhos	SP	Desativado
Cubatão	SP	Desativado
Itapevi	SP	Desativado

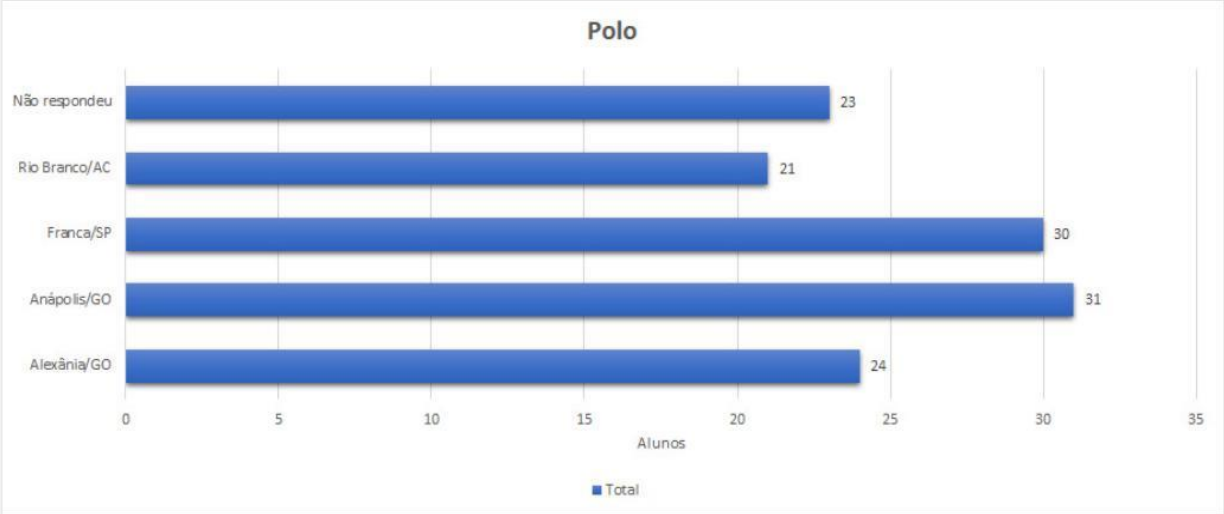
Fonte: elaborado pelo autor.

Portanto, observa-se, através das entrevistas, da consulta aos sites das instituições e dos dados coletados na literatura, que houve diminuição dos polos de apoio presencial. No ano de 2020, permanecem ativos apenas cinco polos da UnB, a saber: em Alexânia (GO), Anápolis (GO), Franca (SP), Palmas (TO) e Rio Branco (AC).

No relatório promovido pela UnB em parceria com a UAB, foi possível verificar quais polos da dita instituição possuem o maior número de alunos, dentre os respondentes

consultados:

Gráfico 3: número de alunos respondentes à pesquisa realizada pela UAB/UnB

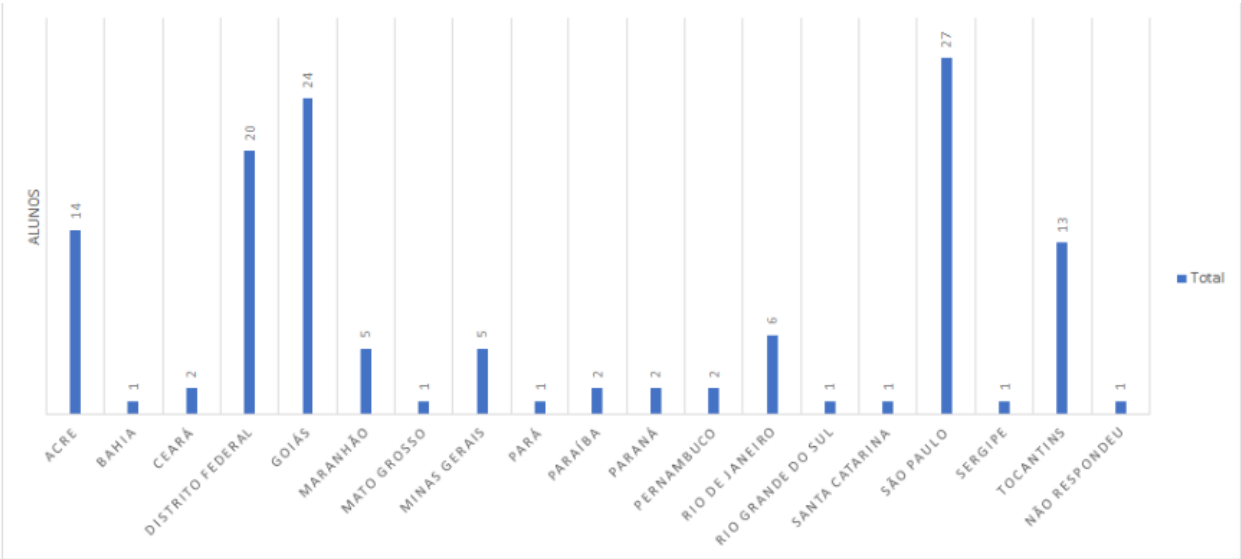


Fonte: UnB (2020, p. 41).

O estado de Goiás é aquele que possui mais frequentadores, uma vez que seus dois polos (Anápolis e Alexânia) totalizam 55 estudantes.

O gráfico a seguir demonstra que a maioria do alunato é natural do estado de São Paulo (27), seguido por Goiás (24) e Distrito Federal (20).

Gráfico 4: UF de nascimento dos estudantes



Fonte: UnB (2020, p. 41).

Cabe observar que os estados da Bahia, Mato Grosso, Pará, Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Sergipe são aqueles que possuem menor índice de naturalidade do alunato.

2.3 PERFIS DOS LICENCIANDOS EM MÚSICA EM EAD

Para obter uma definição do perfil de estudantes nos cursos de música em EaD pesquisados, consultaram-se os entrevistados acerca das experiências musicais pré-acadêmicas, a fim de identificar os níveis de conhecimento musical desses estudantes. Ao se abordar este tema, alguns entrevistados relataram as experiências conduzidas nos exames de admissão. Ou seja, os processos seletivos vivenciados pelos professores possibilitavam uma percepção dos diferentes perfis de estudantes no pleito às vagas dos cursos de música em EaD.

Neste subcapítulo também se buscou apurar os diferentes níveis de conhecimento musical dos alunos identificados pelos professores ao longo do curso, além de se perceber as suas expectativas e anseios acerca da formação que estavam recebendo.

2.3.1 Processo seletivo

A primeira entrevistada considerava desnecessária a realização de um exame de habilidade específica e ressaltou que houve uma certa resistência por parte de seus colegas quando se dispôs a excluir esse procedimento do processo seletivo para o curso de licenciatura em música em EaD. De acordo com a entrevistada:

> Os perfis eram completamente diferentes. Nós classificamos. Não teve prova específica. [...]. Essas pessoas fizeram uma prova de música, mas não eliminatória e nem classificatória para efeitos de ingressar no curso ou não. A gente tinha 840 vagas e a gente conseguiu aprovar 840 pessoas. (ENTREVISTADA 1).

Leonardo Nunes (2015) explica que, no ano de 2007, parte do processo seletivo do Prolicenmus se deu através de uma prova prática de solfejo, classificatória e que permitia avaliar a experiência musical dos candidatos. O referido autor afirma que havia nove Microcanções[50] com cinco diferentes níveis de complexidade a serem solfejadas e que "conforme a escolha por um dos cinco modelos dispostos progressivamente, já era possível uma avaliação preliminar sobre o nível de conhecimento musical do candidato." (NUNES, 2015, p. 53). Obadias Cunha (2020) afirma que os candidatos pertenciam a "um público-alvo que ingressou sem prova específica eliminatória de Música e que estava distribuído por todo o território nacional." (CUNHA, 2020, p. 34).

A primeira entrevista também mencionou um sistema de nivelamento que era a primeira etapa após a chegada dos calouros, na qual se realizava uma prova de música para

[50]O conceito de Microcanção era um dos principais componentes do Modelo Musicopedagógico do Prolicenmus "Cante e Dance com a Gente" (CDG) e será pormenorizado no subcapítulo 2.4.4 (nota do autor).

conhecê-los. Após tal exame, dividiam-se os candidatos em seis níveis de conhecimentos musicais. De acordo com a professora, a heterogeneidade de perfis era notável, pois praticamente em todos os polos existiam alunos dos seis níveis. Detalhes sobre o sistema de classificação adotado pelo Prolicenmus serão abordados no subcapítulo 2.3.2.

O ENTREVISTADO 2 apontou características do exame de habilidade específica - classificatório e não eliminatório no curso de licenciatura em música em EaD - que apontavam certas lacunas referentes ao grau de experiência musical dos discentes, como falta de conhecimento sobre teoria geral da música. Entretanto, diante de dificuldades de ordem financeira, como a impossibilidade de aplicação presencial de uma prova teórica com conteúdos especificamente musicais, as provas mantiveram uma questão dissertativa sobre música dentro da plataforma do curso, sem necessariamente aplicar-se um exame de teoria musical. O professor entrevistado alegou:

> [...] para o próximo vestibular, provavelmente por questões financeiras, a prova de Habilidade Especifica será [...] uma questão dissertativa na própria Plataforma, ir ao polo e tocar uma música. Então ele não vai ter prova mais de Teoria Musical, nada disso. Já houve provas [...] de Teoria Musical, mesmo não sendo eliminatória. Então diante disso, eu calculo que vai realmente entrar muita gente e, assim, que vai se musicalizar [...]. (ENTREVISTADO 2).

O ENTREVISTADO 3 observou que, no processo seletivo, esperam-se candidatos que tenham um certo conhecimento sobre música, mas que não necessariamente tenham pleno domínio da área, o que vai ao encontro das alegações dos demais entrevistados. O último processo realizado foi em 2013 e, atualmente, novos processos seletivos não são mais viáveis devido aos cortes orçamentários.

Portanto, evidencia-se que, para licenciaturas em música em EaD, a Prova de Habilidade Específica (PHE) não era o procedimento predominante. Adotavam-se, no processo seletivo, exames sobre música de caráter classificatório e não eliminatório. No caso da UFRGS, a classificação dos diferentes níveis de conhecimento musical em diferentes turmas permitia que os estudantes progredissem transversalmente ao longo da formação oferecida.

2.3.2 Conhecimentos musicais dos estudantes

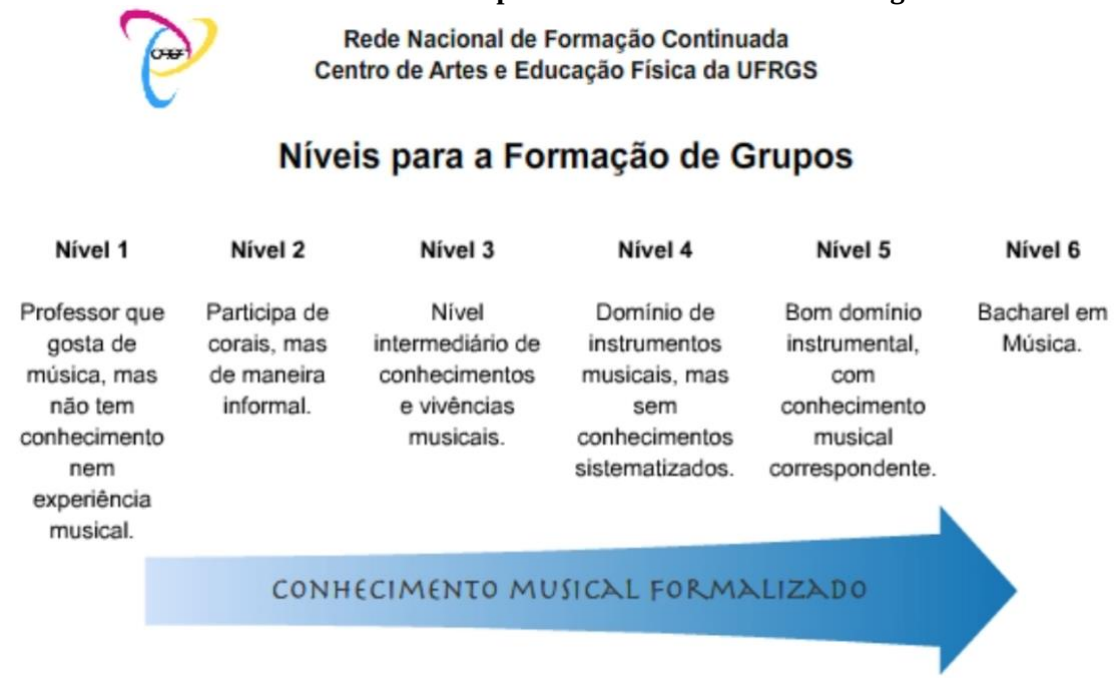
Este subcapítulo visa fornecer uma percepção dos diferentes níveis de conhecimento musical dos estudantes ao longo do curso, dada a heterogeneidade revelada pelos professores entrevistados.

Conforme apontado anteriormente pela ENTREVISTADA 1, os polos eram importantes para as atividades presenciais, onde todos alunos eram abarcados, independente do grau de conhecimento musical. A professora pontuou:

> A gente atendia [...] simultaneamente e também dentro dos seus níveis. Então as atividades simultâneas eram aquelas que predominavam presencialmente no polo, e já se previa uma atividade onde os seis níveis de conhecimento pudessem trabalhar em conjunto. (ENTREVISTADA 1).

Detalhes sobre os critérios de classificação foram fornecidos por e-mail pela ENTREVISTADA 1 no ano de 2020, com as seguintes informações:

Figura 12: critérios da UFRGS para constituição de turmas em cursos de música, de acordo com o nível de conhecimento e experiências musicais de seus integrantes



Fonte: Nunes (2010)[51].

Observa-se que no Nível 1, encontravam-se profissionais atuantes no magistério que não haviam estudado música antes do ingresso no Prolicenmus. O Nível 2 era composto por participantes informais de grupos corais, possivelmente músicos amadores que pouco sabiam sobre notação musical e cantavam de ouvido. No Nível 3, encontravam-se indivíduos que possuíam alguma noção e experiência sobre música. No Nível 4, estavam aqueles que dominavam instrumentos musicais, porém sem conhecimentos sistematizados. O Nível 5 era composto por bons instrumentistas com conhecimento musical que correspondia ao domínio

[51]NUNES, H. de S. (coord.). **Projeto Pedagógico do Curso Licenciatura em Música EAD (PROLICENMUS) da UFRGS e Universidades Parceiras**, 2010, em atendimento ao Edital CD/FNDE 034/2005 (Pró-Licenciaturas). Resolução CEPE/UFRGS 44/2006. Disponível em http://prolicenmus.ufrgs.br/repositorio/moodle/ppc/prolicenmus_ppc.pdf. Acesso em 20 mar 2015.

do instrumento. O Nível 6, era aquele no qual se enquadravam os licenciandos que já possuíam título de Bacharel em Música.

Afirmou-se na primeira entrevista que os atendimentos referentes aos diferentes níveis eram realizados em turmas on-line. Os estudantes do Nível 1 eram abarcados na Turma A e assim por diante, até o grupo de alunos pertencentes ao Nível 6, que era abarcado na Turma F. As turmas, segundo a primeira entrevistada, eram compostas por estudantes de todo o país e eram atendidas on-line ao longo do curso. Em cada turma coexistiam alunos de diversos polos que ali eram agrupados em função do nível de conhecimento musical demonstrado após o ingresso no curso. A respeito de tal constatação, Obadias Cunha reforça que "em cada polo, havia alunos dos seis diferentes níveis musicais, havia também seis diferentes turmas, convivendo. E cada turma seguia um fluxo distinto." (CUNHA, 2020, p. 69).

Conforme relatou-se na primeira entrevista, a diversidade de formação prévia entre os alunos era evidente, desde indivíduos que nunca estudaram música (Turma A, Nível 1) até músicos profissionais que buscavam um diploma de licenciatura em música (Turma F, Nível 6). Relatou-se o caso de um licenciando que já possuía um título de especialização obtido no exterior. Este perfil assemelhava-se a outro, que possuía bacharelado no instrumento e que estava em busca de um título de licenciatura. Aqueles alunos eram músicos experientes e profissionais, de acordo com a entrevistada. Segundo a professora, alguns estudantes já lecionavam música, mas não possuíam um diploma formal. Da mesma forma, havia leigos que nunca sequer haviam estudado música. Outros alunos buscavam uma recolocação profissional nas novas vagas que eram abertas para professor de música nas escolas durante aquele período (a saber, 2008-2012)[52]. A licenciatura à distância era um curso que também visava prover qualificação profissional aos professores que já eram atuantes em sala de aula, mas que ainda não tinham titulação.

O ENTREVISTADO 2 apresentou poucas informações acerca dos conhecimentos musicais dos discentes, mas pontuou:

> O que eu sinto, [...], depois de anos trabalhando no curso, é que [para] muitos não é nem o problema do instrumento. Alguns tem uma maior expertise no instrumento x, outros, em outro, mas é a parte da teoria musical, que eu acho que muitos chegam aqui ainda meio crus com relação a isso. (ENTREVISTADO 2).

[52]Verificou-se em um artigo publicado pela Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) que no dia 18 de agosto de 2008 foi sancionada a Lei Nº 11.769. Esta lei estabeleceu a obrigatoriedade do ensino de música nas escolas de educação básica, o que se considerou como uma grande conquista para a área de educação musical no Brasil. (ABEM, s.d.). Disponível em: http://www.abemeducacaomusical.com.br/artsg2.asp?id=20. Acesso em 3 de jan. 2022.

A diversidade do público-alvo do terceiro curso investigado mostrou-se evidente. O ENTREVISTADO 3 classificou os estudantes em três perfis predominantes, a saber: músicos profissionais que desejavam o título de licenciatura; pedagogos que possuíam formação musical, todavia sem experiência profissional como músico; e pessoas que possuíam uma formação musical realmente básica e incipiente, ou seja, praticamente iniciantes.

Segundo o entrevistado, um ponto referente à faixa etária também diz respeito ao perfil de certos estudantes e concluiu que, inicialmente, é preciso definir qual é a necessidade de cada estudante que cursa a licenciatura em música em EaD. Como exemplo, pontuou que podem haver alunos jovens considerados iniciantes tanto em habilidades musicais quanto pedagógicas. O desafio, de acordo com o professor, reside na compreensão da necessidade de cada aluno.

O terceiro docente indicou que o nível musical dos estudantes no curso é bastante heterogêneo e, por muitas vezes, a experiência dos alunos com o fazer musical variava bastante e tinha ligação com a localização dos polos. Por exemplo, o polo de Itapetininga citado anteriormente, próximo ao Conservatório de Tatuí, onde já havia músicos experientes, que haviam estudado naquela instituição e estavam em busca de seus diplomas de licenciatura.

Relatou-se também, na terceira entrevista, que o curso tinha alunos que se apresentavam em público, que já possuíam uma carreira, CDs gravados, e buscavam, na licenciatura, uma possibilidade de aprendizagem dos conceitos pedagógicos. Este perfil de aluno já possuía, em tese, a parte musical bem resolvida. Mesmo assim, o ensino e aprendizagem dos conceitos musicais mais básicos ainda se faziam necessários em certos casos, pois alguns alunos possuíam formação musical incipiente e tinham dificuldades em conteúdos relativamente simples.

Notou-se que questões referentes ao conhecimento musical dos alunos também dialogavam com os aspectos organizacionais do curso a distância, o que criava algumas dificuldades em se propor atividades personalizadas para alunos de nível x ou y. Sobre esse assunto, o entrevistado declarou:

> Então esse é um dos desafios da educação à distância, porque muitas vezes você não tem esse conhecimento das necessidades do aluno tão claramente. Na aula presencial você rapidamente identifica isso e você pode, às vezes, criar situações em que um aluno que já está mais avançado possa, ao mesmo tempo, fazer algo diferente da pessoa que está lá querendo aprender o básico. No curso à distância isso já é um pouco mais difícil, porque a gente tem que deixar a disciplina preparada antes de entrar no ar. Quer dizer, antes de começar um semestre eu já tenho que ter todo o curso planejado. Então você já coloca lá as etapas um, dois, três, quatro, cinco, seis, até o dez, e o aluno precisa cumprir aquilo. Quando você começa, às vezes você percebe: "Poxa, essa pessoa aqui já domina todo esse conteúdo. Já poderia entrar no nove ou no dez direto e está resolvido". Enquanto que para outros é necessário fazer todos esses degraus, passar por todas etapas. (ENTREVISTADO 3).

Observa-se, portanto, que há expressiva heterogeneidade de perfis no que tange o nível de conhecimento musical nos cursos pesquisados. A estratégia do Prolicenmus era a oferta on-line de disciplinas de conteúdos musicais em concordância com o nível dos discentes, que eram separados em turmas de acordo com os critérios de classificação do nível de conhecimentos musicais. Entretanto, nas interações presenciais nos polos de apoio, mesclavam-se estudantes com os mais diversos perfis. Alguns relatos dos ENTREVISTADOS 1 e 3 explicitaram que o perfil musical do alunato tinha relação com a localização geográfica dos polos que se encontravam próximos de conservatórios de música. Indicou-se que, dentre os licenciandos, havia desde iniciantes no mundo da música até artistas experientes, com carreira e discos gravados.

2.3.3 Anseios e dificuldades dos alunos

Em todas as entrevistas evidenciou-se que, nos cursos de música em EaD nas IFES, mesmo tratando-se de cursos para formação de professores, incentivava-se uma formação prática básica, sobretudo, através de instrumentos harmônicos. Os cursos ofertavam aulas práticas de violão e teclado, de modo que os alunos aprendessem a acompanhar canções, mesmo que de forma simples. Havia também a oferta do canto e da percussão.

O ENTREVISTADO 2 comentou sobre expectativas de certos alunos, mais idosos, que pleiteavam uma vaga no curso porque tocaram um instrumento como amador ao longo da vida. Essas pessoas viam na licenciatura em música a distância uma forma de se estudar música gratuitamente. Entretanto, relatou-se que esse perfil de aluno tendia a se frustrar, pois apesar de se ter uma abordagem prática, o curso preparava os indivíduos para atuarem em sala de aula, como professores de música. Ponderou-se que esses estudantes se enganavam quanto à natureza do curso que, ao invés de fornecer aulas voltadas para a prática instrumental, visava a formação para professores de música aplicada à realidade da sala de aula.

Na segunda entrevista, o professor comparou a abordagem de estudos instrumentais suplementares com a exigência da preparação de repertório representativo em um curso de licenciatura em música na modalidade EaD. Descreveu o caso de alguns alunos que se sentiam sobrecarregados por ter de preparar repertórios de elevada dificuldade de execução, a pedido dos professores, o que culminava em um desequilíbrio, pois os impedia de se dedicarem às demais disciplinas. A abordagem do ensino instrumental era, no entanto, incentivada pela coordenação do curso. Inclusive, exemplificou-se como modelo um trabalho sobre o estudo do piano como instrumento suplementar[53], que indicaria uma direção assertiva sobre o ensino do instrumento na licenciatura.

As terminologias "instrumento funcional" ou "instrumento suplementar", empregadas pelo ENTREVISTADO 2, referiam-se a instrumentos harmônicos como violão e/ou teclado, na função de acompanhador e/ou em uma abordagem coletiva e cooperativa. Entretanto, o docente salientou que um dos anseios dos estudantes é justamente "tocar" e citou o caso de sua graduação presencial, em Educação Artística com Habilitação em Música. Tal curso teve somente dois semestres com disciplinas de prática instrumental, enquanto a atual licenciatura em música em EaD as realiza ao longo de vários semestres. Alegou-se que existe uma constante intenção em se reformular o currículo do curso e que se inseriram disciplinas práticas em todos os semestres, de modo a satisfazer os anseios dos alunos, ávidos por se desenvolverem como instrumentistas. A respeito disso, o professor afirmou: "Eles querem tocar. Querem tocar. Eles querem melhorar nos instrumentos, eles querem crescer. Isso é fato." (ENTREVISTADO 2).

Comentou-se sobre uma possível oferta de bacharelado a distância em uma instituição privada, o que comungaria com o perfil de estudantes que almejam se desenvolver como instrumentistas. Sobre este assunto, pontuou-se que, se tal tipo de curso é ofertado por universidades privadas, é porque existe uma demanda de alunos desejosos em se aprimorarem como instrumentistas em cursos superiores em música a distância[54].

---

[53]Uma abordagem de prática de piano complementar foi realizada por Luiz Néri Pfützenreuter Pacheco dos Reis: uma tese defendida na Unicamp em 2017 sob orientação do Prof. Dr. Mauricy Matos Martin, sobre o ensino coletivo presencial de piano baseado em melodias folclóricas brasileiras. Pressupõe-se pela entrevista que a abordagem pedagógica coletiva de instrumento funcional ou suplementar teria melhor aplicabilidade na licenciatura em música em EaD (nota do autor com base no apontamento do ENTREVISTADO 2 sobre o trabalho de REIS, 2017).

[54]Averiguou-se no portal e-Mec que a instituição privada que pretende outorgar o título de bacharel em música na modalidade EaD é a UninCor e esse curso ainda não foi iniciado (a consultar no início deste capítulo: Tabela sobre cursos de música a distância no Brasil entre 2005 e 2020). Todavia, no ano de 2021, encontrou-se, no site do Grupo Unis, a oferta de um bacharelado em música a distância ativo. Disponível em:

Outra dificuldade que os estudantes apresentam, observado pelo ENTREVISTADO 3, é a pouca familiaridade ao lidar com a escrita acadêmica. Sobre esse assunto, o professor comentou:

> [...] a gente percebe uma dificuldade grande da maioria dos alunos, eu diria, em se escrever e realmente produzir pesquisa. Também vai depender do perfil do aluno, mas por muitos desses alunos já terem saído da escola há bastante tempo, a gente vê uma dificuldade ali com o português, com o raciocínio, com o desenvolvimento da mentalidade científica, de que eu não posso sair simplesmente fazendo afirmações, sem ter algum tipo de embasamento acadêmico para produzir o meu TCC, não ser algo meramente cheio de "achismos" e ser muito opinativo. Então é um desafio. (ENTREVISTADO 3).

Enfim, neste subcapítulo foi possível observar que parte dos alunos tinha expectativas sobre o curso que não correspondiam ao modelo de licenciatura em música proposto, pois ansiavam por mais atividades práticas ligadas ao instrumento. Contudo, com base nos depoimentos dos ENTREVISTADOS 2 e 3, evidenciou-se a necessidade de equilibrar-se as práticas musicais com as práticas pedagógicas e a reflexão oriunda da pesquisa acadêmica aplicada no âmbito de licenciaturas em EaD, pois os estudantes nesses cursos desejam tocar e se aprimorar em seus instrumentos. Afinal, notou-se que as licenciaturas em música em EaD prezavam por balancear os conteúdos puramente musicais com as atividades de pedagogia e pesquisa, sem as quais o propósito de uma licenciatura não se sustentaria.

2.4 ORGANIZAÇÃO DAS DISCIPLINAS NOS CURSOS PESQUISADOS

Neste subcapítulo, fez-se necessária a consulta dos Projetos Político-Pedagógicos (PPP) dos cursos investigados, a fim de se compreender como eram e/ou ainda são estruturadas as grades curriculares e como os créditos e as horas/aulas eram distribuídas ao longo da formação nas licenciaturas em música em EaD nas universidades federais.

Infelizmente, muitas informações acerca do Prolicenmus foram perdidas pela instituição formadora. Porém, encontram-se diversos trabalhos acadêmicos cujos conteúdos foram utilizados na confecção deste subcapítulo, a saber: Moreira (2009), Nunes (2015), Leite (2018), Santos (2018) e Cunha (2020). Através dos trabalhos supracitados, logrou-se coletar dados acerca da estrutura curricular do Prolicenmus.

O PPP da UnB (2011), assim como o PPP da UFSCar (2010) permitiram elucidar como eram organizadas as grades curriculares dos cursos de licenciatura em música a distância em tais instituições.

---

https://portal.unis.edu.br/ead-musica. Acesso em 22 abr. 2021.

As entrevistas abordaram majoritariamente os seguintes temas: Estrutura Curricular, Tutoria e Materiais Didáticos. Pouco foi dito a respeito de como ocorriam as avaliações. Sobre as atividades avaliativas levadas a cabo no Prolicenmus, recomenda-se a leitura de Cunha (2020), *Caminhos da Avaliação no PROLICENMUS: da fonte de inspiração à oferta de um modelo*.

A respeito da UnB e da UFSCar, o processo avaliativo é descrito em seus respectivos projetos pedagógicos. No PPP da UnB, tal assunto é elencado no tópico II: Informações específicas sobre o Projeto Político-Pedagógico do Curso, no item 11 (Processo de Avaliação). Informações sobre processos avaliativos adotados pelo curso de música em EaD da UFSCar são abordados em seu PPP, no Capítulo V, na página 52, pelo subcapítulo 5.3: Princípios gerais de avaliação da aprendizagem dos conhecimentos, habilidades, atitudes e valores.

2.4.1 Estrutura Curricular do Prolicenmus

O Prolicenmus realizava a Licenciatura em Música ao longo de nove semestres letivos. Em cada um dos cinco eixos estruturais do curso (a saber: Estruturação Musical, Execução Musical, Tópicos em Educação, Formação Geral, e Condução e Finalização) havia Interdisciplinas (IDs), cada uma com 15 Unidades de Estudo (UEs)[55]. O quadro seguinte mostra a organização da grade curricular, alicerçada nos cinco eixos de atuação do Prolicenmus:

[55]Cada UE é formada por 5 (cinco) partes: Apresentação, Conteúdo, Atividades, Material de Apoio, e Referências. (LEITE, 2018, p. 38). No trabalho supracitado "foram analisadas 180 (cento e oitenta) UEs, cada uma contendo entre 15 (quinze) e 25 (vinte e cinco) páginas, num total de cerca de 4.000 (quatro mil) páginas de conteúdos didaticamente organizados, sendo esse um primeiro conjunto de dados submetidos à Análise Documental". (LEITE, 2018, p. 38).

Quadro 4: grade curricular do Prolicenmus

Organização do Curso				
Estruturação Musical	**Execução Musical**	**Tópicos em Educação**	**Formação Geral**	**Condução e Finalização**
Cada interdisciplina deste eixo tem 60 horas (4 créditos), distribuídas em 15 Unidades de Estudo de quatro horas cada.	**Cada interdisciplina** deste eixo tem 60 horas (4 créditos), distribuídas em 15 Unidades de Estudo de quatro horas cada.	**Cada interdisciplina** deste eixo tem 60 horas (4 créditos), distribuídas em 15 Unidades de Estudo de quatro horas cada.	***Atividades Complementares***, em média 25 horas por módulo. ***Estágio***, em média de 50 horas por módulo.	***Seminário Integrador*** Atividade semanal, que conduz a realização do Projeto Individual de Estudos.
Projeto Individual Progressivo 270 horas, distribuídas ao longo de todo o curso, consiste de um documento formulado e avaliado no âmbito dos Seminários Integradores, funcionando como guia de todas as ações de cada aluno.				
Trabalho de Conclusão de Curso 90 horas, iniciadas a partir do cumprimento de 80 créditos, consiste de um registro e de uma reflexão em forma de artigo científico encaminhado à publicação, referente aos resultados pessoais obtidos no cumprimento da integralização curricular de cada aluno.				

Organização dos Eixos em Interdisciplinas			
Eixo	**Interdisciplina**	**Horas**	**Créditos**
Estruturação Musical	Musicalização A e B	120	08
	Tópicos Especiais em Música A e B	120	08
	Sistemas de Organização Sonora A e B	120	08
	Música e Multimeios A e B	120	08
Execução Musical	Espetáculos Escolares A e B	120	08
	Música Aplicada A e B	120	08
	Conjuntos Musicais Escolares A e B	120	08
	Repertório Musicopedagógico	120	08
Tópicos em Educação	Educação Brasileira	60	04
	Educação Inclusiva	60	04
	Didática da Música A e B	120	08
	Filosofia da Educação	30	02
	Sociologia da Educação	30	02
	Psicologia da Educação	60	04
Formação Geral	Instrumentalização para EAD	60	04
	Acesso à Informação	60	04
	Estágio	405	27
	Atividades Complementares	210	14
Condução e Finalização	Seminário Integrador	480	32
	Projeto Individual Progressivo	270	18
	Trabalho de Conclusão de Curso	90	06
Total		**2895**	**193**

Fonte: UFRGS (2008b apud CUNHA, 2020, p. 67).

2.4.1.1 Eixo 1: Estruturação Musical

Cunha (2020) explica que o Eixo 1 (na cor lilás) era composto pelas interdisciplinas (IDs) que objetivavam instigar os estudantes à reflexão sobre música. Estas se intitulavam Musicalização A e B, Tópicos Especiais em Música A e B, Sistemas de Organização Sonora A e B e Música e Multimeios A e B. De acordo com o autor, “essas IDs totalizavam 60 horas

(4 créditos) por semestre, distribuídas em 15 Unidades de Estudo, cada." (CUNHA, 2020, p. 66).

2.4.1.2 Eixo 2: Execução Musical

Os elementos na cor laranja englobam as disciplinas do eixo de Execução Musical, que visava promover atividades musicais, seja na prática individual ou coletiva. Cada ID totaliza 60 horas (4 créditos, distribuídas em 15 unidades de estudo de 4 horas cada). Em tal eixo, notam-se as seguintes interdisciplinas: Espetáculos escolares (A e B), Música Aplicada (A e B), Conjuntos Musicais Escolares (A e B) e Repertório Musicopedagógico. Cada interdisciplina totalizava 120 horas (8 créditos). Segundo Cunha (2020, p. 66) "o Eixo 2 - Execução Musical - tinha como objetivo promover no cursista a capacidade de fazer Música prática, individual e em grupos". Ou seja, para que o aluno completasse o eixo, seriam-lhe necessários sete semestres, com cerca de duas horas de aula semanal ao longo da licenciatura.

No eixo Execução Musical, havia as seguintes Interdisciplinas: Espetáculos Escolares A e B (2008); Repertório Musicopedagógico A e B (2009); Música Aplicada A e B (2010 e 2011); e Conjuntos Musicais Escolares A e B (2010 e 2011). As disciplinas Música Aplicada e Conjuntos Musicais Escolares (MACME) foram ofertadas simultaneamente em diferentes turmas (NUNES, 2015). Sobre a importância do MACME, o autor complementa:

> De fato, MACME se transformou na baliza da metade final do curso e seu principal procedimento de ensino-aprendizagem se constituiu na composição e interpretação de microcanções. [...]. Esse foi o eixo que mais oportunizou, por meio de suas interdisciplinas práticas, manifestar e desenvolver habilidades musicais individuais e coletivas. (NUNES, 2015, p. 61).

Este eixo engloba elementos criativos e performáticos, enquanto o próximo, dialoga com especificidades da formação de professores.

2.4.1.3 Eixo 3: Tópicos em Educação

Na cor azul, apresenta-se o Eixo 3, Tópicos em Educação, que visava a abordagem de aspectos específicos para o exercício da pedagogia. Neste eixo, encontravam-se as seguintes IDs: Educação Brasileira, Educação Inclusiva, Didática da Música A e B, Psicologia da Educação, Filosofia da Educação e Sociologia da Educação (SERAFIM, 2014, p. 108). Cunha explica como se dava a creditação neste eixo:

As quatro primeiras dessas IDs correspondiam a 60 horas (4 créditos) cada, por semestre, distribuídas em 15 UEs e as duas últimas IDs, Filosofia e Sociologia da Educação,

tinham 30 horas (2 créditos) cada, por semestre, sendo que as 15 UEs do eixo dividiam-se entre as duas [...]. (CUNHA, 2020, p. 66). Neste eixo buscava-se o aprimoramento das habilidades do educador musical para atuar em sala de aula (CUNHA, 2020, p. 66).

2.4.1.4 Eixo 4: Formação Geral

O Eixo 4, denominado Formação Geral (cor verde), buscava desenvolver as habilidades especificamente necessárias à EaD. Neste mesmo eixo, computavam-se os créditos oriundos de estágios e atividades extracurriculares. Segundo Cunha,

> [...] o Eixo teve como IDs: Instrumentalização para EAD, e Acesso à Informação, ambas com 60 horas (4 créditos) no semestre e distribuídas em 15 UEs. O Estágio teve uma carga horária total de 405 horas (27 créditos). E as Atividades Complementares foram realizadas pelo aluno, fora do âmbito do curso, totalizando 210 horas (14 créditos). (CUNHA, 2020, p. 66).

Os eixos 1, 2, 3 e 4 concatenavam no quinto eixo, que funcionava como um testemunho da vivência pedagógica e artística dos alunos ao longo da licenciatura.

2.4.1.5 Eixo 5: Condução e Finalização

Por fim, o Eixo 5 (Condução e Finalização, na cor amarela), funcionava como fio condutor por meio do qual o estudante elaborava o seu Projeto Individual Progressivo, documentava e registrava sua vivência acadêmica, do primeiro até o último dia de aula. No mesmo eixo, havia os Seminários Integradores Presenciais (SIPs), atividades práticas que visavam a realização de um Recital de Formatura, a confecção de um Material Virtual de Apoio à Aprendizagem, além da redação do Trabalho de Conclusão de Curso (UFRGS, 2007, p. 41 apud CUNHA, 2020, p. 66-67). Ademais, nos SIPs os alunos recebiam aulas presenciais de teclado e piano semestralmente nos polos de apoio, onde cumpriam uma carga horária de 40 horas (SERAFIM, 2014, p. 159).

O quadro a seguir demonstra como ocorria a distribuição das disciplinas ao longo dos oito semestres de formação musical, em todos os cinco eixos:

Quadro 5: fluxo de matrículas, por Interdisciplinas, semestres e turmas nos 5 eixos do Prolicenmus

Área	Interdisciplina (CH)	Semestres								
		1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º
Estruturação Musical	Musicalização A e B (120h)	6 A-B-C-D-E-F	6 A-B-C-D-E-F							
	Sistema de Organização Sonora A e B (120h)			2 E - F	2 E - F	4 A-B-C-D	4 A-B-C-D			
	Música e Multimeios A e B (120h)			4 A-B-C-D	4 A-B-C-D	2 E-F	2 E-F			
	Tópicos Especiais em Música A e B (75h)							6 A-B-C-D-E-F	6 A-B-C-D-E-F	
Execução Instrumental	Espetáculos Escolares A e B (120h)	6 A-B-C-D-E-F	6 A-B-C-D-E-F							
	Conjuntos Musicais Escolares A e B (120h)					3 A-B-C	3 A-B-C	3 D-E-F	3 D-E-F	
	Música Aplicada A e B (120h)					3 D-E-F	3 D-E-F	3 A-B-C	3 A-B-C	
	Repertório Musicopedagógico A e B (120h)			6 A-B-C-D-E-F	6 A-B-C-D-E-F					
Formação Geral	Instrumentalização para EAD (60h)	6 A-B-C-D-E-F								
	Acesso à informação (60h)		6 A-B-C-D-E-F							
	Estágio Curricular Supervisionado	6 A-B-C-D-E-F								
	Atividades Complementares	6 A-B-C-D-E-F								
Tópicos em Educação	Educação Inclusiva (60h)			F	C	B	E	D	A	
	Educação Brasileira (60h)			E	F	A	B	C	D	
	Psicologia da Educação (60h)			D	E	F	A	B	C	
	Sociologia da Educação (30h)			C	D	E	F	A	B	
	Filosofia da Educação (30h)			C	D	E	F	A	B	
	Didática da Música A e B (120h)			A-B	A-B	C-D	C-D	E-F	E-F	
Condução e Finalização	Projeto Individual Progressivo - PIP	6 A-B-C-D-E-F	6 A-B-C-D-E-F	6 A-B-C-D-E-F	6 A-B-C-D-E-F	6 A-B-C-D-E-F	6 A-B-C-D-E-F	6 A-B-C-D-E-F	6 A-B-C-D-E-F	
	Seminário Integrador (Teclado e Violão)	6 A-B-C-D-E-F	6 A-B-C-D-E-F	6 A-B-C-D-E-F	6 A-B-C-D-E-F	6 A-B-C-D-E-F	6 A-B-C-D-E-F	6 A-B-C-D-E-F	6 A-B-C-D-E-F	
	Trabalho de Conclusão de Curso	6 A-B-C-D-E-F								

Fonte: UFRGS (2010 apud CUNHA, 2020, p. 68).

Conforme o quadro demonstra, os estudantes das diferentes turmas (A até F) podiam

optar pela ordem de seu próprio percurso. A Matriz Curricular permitia que os estudantes pudessem evoluir em concordância com seu grau de conhecimento musical. Mesmo assim, todas as Interdisciplinas eram cumpridas de acordo com as exigências correspondentes aos níveis dos alunos (CUNHA, 2020). O referido autor explica:

> Considerando que, em cada polo, havia alunos dos seis diferentes níveis musicais, havia também seis diferentes turmas, convivendo. E cada turma seguia um fluxo distinto. [...], a presença de matrículas distintas, mas simultâneas, garantiam que todo o conjunto de interdisciplinas do curso, de alguma forma e representado por alguém, estivesse sempre presente no cotidiano do polo. (CUNHA, 2020, p. 69).

Nos dois primeiros semestres ocorriam as disciplinas de Musicalização A e B no eixo de Estruturação Musical. A matéria Espetáculos Escolares situava-se no eixo de Execução Musical. No terceiro e no quarto semestres ofertavam-se as disciplinas A e B de Sistema de Organização Sonora, além de Música e Multimeios no eixo de Estruturação Musical. Também se ofereciam as disciplinas A e B de Repertório Musicopedagógico, no eixo de Execução Instrumental. Nos sétimo e oitavo semestres, ocorriam as disciplinas A e B de Tópicos Especiais em Música, no eixo de Estruturação Musical. Nos quatro últimos semestres, eram ministradas as disciplinas A e B de Música Aplicada e Repertório Musicopedagógico, no eixo de execução musical.

Através da análise da primeira entrevista, observou-se que as abordagens em práticas musicais do Eixo 2 ocorriam sobretudo com instrumentos harmônicos e canto.

2.4.2 Estrutura Curricular do Curso de Licenciatura em Música da UnB

No PPP do curso da UnB, consta o formato adotado atualmente:

Quadro 6: componentes curriculares e fluxograma do Curso de Licenciatura em Música em EaD da UnB

Turma 3 - Oferta em 2011				
Semestre		Disciplina	Créditos	CH
1º	1	Fundamentos do curso	3	45
	2	Estratégias de Ensino e Aprendizagem a distância	6	90
	3	Leitura e Produção de Texto	6	90
	4	Psicologia e construção do conhecimento	6	90
	5	Instrumento 1: Teclado 1 |obrigatória seletiva|	2	30
	6	Instrumento 1: Violão 1 |obrigatória seletiva|	2	30
			25	375
Semestre		Disciplina	Créditos	CH
2º	7	Prática de Ensino e Aprendizagem Musical 1	4	60
	8	Tecnologias Contemporâneas na Escola 1	6	90
	9	Percepção e Estruturação Musical 1	4	60
	10	Prática de Canto 1	2	30
	11	Teoria da Arte |optativa|	6	90
	12	Instrumento 2: Teclado 2 |obrigatória seletiva|	2	30
	13	Instrumento 2: Violão 2 |obrigatória seletiva|	2	30
		Participação em Seminários, eventos científicos |optativa|	1	15
			27	405
Semestre		Disciplina	Créditos	CH
3º	14	Prática de Ensino e Aprendizagem Musical 2	4	60
	15	Práticas Musicais da Cultura 1	4	60
	16	Percepção e Estruturação Musical 2	4	60
	17	Prática de Canto 2	2	30
	18	Instrumento 3: Teclado 3 |obrigatória seletiva|	2	30
	19	Instrumento 3: Violão 3 |obrigatória seletiva|	2	30
	20	Introdução à Pesquisa em Música	4	60
			22	330
Semestre		Disciplina	Créditos	CH
4º	21	Prática de Ensino e Aprendizagem Musical 3	4	60
	22	Práticas Musicais da Cultura 2	4	60
	23	Percepção e Estruturação Musical 3	4	60
	24	Instrumento 4: Teclado 4 |obrigatória seletiva|	2	30
	25	Instrumento 4: Violão 4 |obrigatória seletiva|	2	30
	26	Prática de Instrumentos de Percussão 1	2	30
	27	Projeto em Música |optativa|	6	90
		Participação em Seminários, eventos científicos |optativa|	1	15
			25	375
Semestre		Disciplina	Créditos	CH
5º	28	Estágio Supervisionado em Música 1	8	120
	29	Práticas Musicais da Cultura 3	4	60
	30	Instrumento 5: Teclado 5 |obrigatória seletiva|	2	30
	31	Instrumento 5: Violão 5 |obrigatória seletiva|	2	30
	32	Percepção e Estruturação Musical 4	4	60
	33	Prática de Instrumentos de Percussão 2	2	30
	34	Teorias da Educação	6	90
			28	420
Semestre		Disciplina	Créditos	CH
6º	35	Estágio Supervisionado em Música 2	8	120
	36	Práticas Musicais da Cultura 4	4	60
	37	Arte e Cultura Popular |optativa|	6	90
	38	Instrumento 6: Teclado 6 |obrigatória seletiva|	2	30
	39	Instrumento 6: Violão 6 |obrigatória seletiva|	2	30
	40	Antropologia cultural	6	90
		Participação em Seminários, eventos científicos |optativa|	1	15
			29	435
Semestre		Disciplina	Créditos	CH
7º	41	Estágio Supervisionado em Música 3	8	120
	42	Elaboração de Projeto Final de Curso	6	90
	43	Instrumento 7: Teclado 7 |obrigatória seletiva|	2	30
	44	Instrumento 7: Violão 7 |obrigatória seletiva|	2	30
	45	Laboratório de música e tecnologia |optativa|	4	60
	46	Teorias da Educação Musical	4	60
		Participação em Seminários, eventos científicos |optativa|	1	15
			27	405
Semestre		Disciplina	Créditos	CH
8º	47	Estágio Supervisionado em Música 4	8	120
	48	Tecnologias Contemporâneas na Escola 2 |optativa|	6	90
	49	Trabalho e Recital de Conclusão de Curso	18	270
			32	480
Total mínimo			201	3015
Total ofertado			215	3225

Fonte: UnB (2012, s.p.).

Ao contrário do Prolicenmus, que alocava o corpo discente em turmas transversais on-line, de acordo com o nível de conhecimento musical, a Licenciatura em Música da UnB organizava seu curso por semestres lineares. O curso tinha duração de oito semestres e "o currículo foi organizado de forma a contemplar a carga horária e seus componentes curriculares especificados na Resolução CNE/CP 02, de 19 de fevereiro de 2002." (UnB, 2011, n.p.). O quadro a seguir demonstra a distribuição de carga horária do curso:

Quadro 7: distribuição de carga horária na licenciatura em música da UnB

	Práticas	Estágio	Conteúdo Curricular	Outras Atividades	Total
Carga horária mínima do curso	510	480	1815	210	3015
Carga horária mínima exigida por Lei	400	400	1800	200	2800

Fonte: UnB (2012, s.p.).

As disciplinas de instrumento que duram sete períodos aparecem como obrigatórias seletivas, nas quais os discentes têm a opção de cumprir os créditos com o estudo de teclado ou de violão.

Na segunda entrevista, mencionou-se a dificuldade que alunos e professores enfrentavam na abordagem de repertório em um curso que é destinado à formação de professores. Como mencionando anteriormente, o entrevistado aconselha, no caso de licenciaturas, o ensino de instrumentos ditos funcionais ou suplementares, a fim de serem utilizados como ferramenta mediadora da musicalização. Percebeu-se, portanto, que a imposição de repertório com elevado grau de complexidade não era incentivada.

Assim como se observou no eixo Execução Musical no curso da ENTREVISTADA 1, cujos conteúdos são ministrados desde o primeiro até o oitavo e último semestres, percebeu-se, no curso do ENTREVISTADO 2, que as atividades de práticas musicais ligadas ao papel do violão e do piano são ofertadas do primeiro até o sétimo semestres. Tais disciplinas outorgam dois créditos, obtidos através de uma carga horária de trinta horas diluídas em quinze aulas de duas horas cada.

Através da análise do PPP da UnB, evidenciou-se que outras disciplinas presentes na grade curricular são complementares à prática instrumental, tais quais: Percepção e Estruturação Musical 1, 2, 3 e 4; Prática de Canto 1 e 2; Prática de Instrumentos de Percussão 1 e 2; Trabalho e Recital de Conclusão de Curso. Outro componente do PPP, referente às

atividades artísticas extracurriculares, salienta o incentivo por uma prática artística:

> Atividades artístico-musicais – são atividades relativas a produção e atuação musical que abrangem: performance em salas de concerto, auditórios, casas de shows, festivais, concursos, eventos e outros espaços; gravação de CD, DVD, CDrom, programa de rádio ou TV; produção musical de disco, shows, trilha sonora de filmes e documentários. Nesta atividade o aluno poderá integralizar até 60h ou 4 créditos [...]. (UnB, 2011, n.p.).

Portanto, nota-se no curso da UnB, dentre as quinhentas e dez horas de atividades consideradas como práticas, a oferta de duzentas e dez horas de atividades nas aulas de instrumento como obrigatória seletiva.

2.4.3 Estrutura Curricular do Curso de Licenciatura em Música da UFSCar

Ao se analisar o PPP da UFSCar, notou-se a divisão dos conteúdos em quatro Grupos de conhecimentos, habilidades, atitudes, valores éticos e estéticos: Técnico-conceitual-criativo musical; Educacional; Cultural e Histórico; Tecnológico e informacional, como demonstra o quadro a seguir:

Quadro 8: grupos de conhecimento, habilidades, atitudes e valores com respectivas disciplinas ofertadas

Grupos de conhecimento, habilidades, atitudes e valores	Disciplinas
1. Técnico-conceitual-criativo musical	Canto Popular 1-4 Construção de instrumentos para educação musical 1-2 Criação musical 1-2 Estruturação e percepção musical 1-4 Flauta doce 1-4 Leitura e Prática musical 1-2 Percussão 1-4 Teclado 1-4 Violão 1-2
2. Educacional	Didática geral e da música Educação musical - prática e ensino 1-6 Estágio em educação musical 1-4 Libras Produção de material didático para educação musical Psicologia da Aprendizagem Psicologia do Desenvolvimento Trabalho de conclusão de curso 1-2
3. Cultural e Histórico	Educação não-formal e cultura musical brasileira Fundamentos de arte-educação História da música 1-2 Inglês para educação musical Língua portuguesa Tópicos em educação, cultura e sociedade 1-2
4. Tecnológico e informacional	Educação a distância para Educação Musical 1-2 Introdução à educação a distância Introdução aos recursos tecnológicos musicais Letramento digital Tecnologia de internet

Fonte: UFSCar (2010, p. 46).

2.4.3.1 Grupo 1: Técnico-conceitual-criativo-musical

De acordo com o PPP, "será dada ênfase neste grupo ao conhecimento musical propriamente dito, mediante o tratamento de informações relativas aos fundamentos teóricos, conceituais, analíticos e críticos da Música." (UFSCAR, 2010, p. 43). O ensino e aprendizagem de habilidades artísticas em canto e instrumentos musicais também são ofertados dentro do eixo técnico-conceitual-criativo-musical, como: canto popular, flauta doce, leitura e prática musical, percussão, teclado e violão. Além da oferta de disciplinas de canto e instrumento, observam-se disciplinas no campo teórico-prático como: criação musical, estruturação e percepção musical, leitura e prática musical. Tais disciplinas, de prática instrumental e canto, são oferecidas a partir do quarto módulo, à exceção da disciplina "teclado" na qual dois módulos são ofertados nos semestres anteriores, como denota o quadro a seguir:

Quadro 9: oferta de aulas de instrumento em EaD na licenciatura em música a distância da UFSCar

Disciplina	Disposição do oferecimento	C. H.	Cred.	Obs.
Módulo 4				
Flauta doce 1	Todo o módulo	90	6	
Percussão 1	Todo o módulo	90	6	
Teclado 3	Todo o módulo	90	6	
Violão 1	Todo o módulo	90	6	
Voz 1	Todo o módulo	90	6	
Total a cumprir no módulo		**90**	**6**	
Módulo 5				
Flauta doce 2	Todo o módulo	90	6	
Percussão 2	Todo o módulo	90	6	
Teclado 4	Todo o módulo	90	6	
Violão 2	Todo o módulo	90	6	
Voz 2	Todo o módulo	90	6	
Total a cumprir no módulo		**90**	**6**	
Módulo 6				
Flauta doce 3	Todo o módulo	90	6	
Percussão 3	Todo o módulo	90	6	
Teclado 5	Todo o módulo	90	6	
Violão 3	Todo o módulo	90	6	
Voz 3	Todo o módulo	90	6	
Total a cumprir no módulo		**90**	**6**	
Módulo 7				
Flauta doce 4	Todo o módulo	90	6	
Percussão 4	Todo o módulo	90	6	
Teclado 6	Todo o módulo	90	6	
Violão 4	Todo o módulo	90	6	
Voz 4	Todo o módulo	90	6	
Total a cumprir no módulo		**90**	**6**	

Fonte: UFSCar (2010, p. 66).

2.4.3.2 Grupo 2: Educacional

Neste grupo inserem-se os conteúdos específicos à área educacional como: musicalização, educação musical, pedagogia e psicologia da aprendizagem. Também se abordam aspectos das relações existentes entre arte e educação. No PPP, cita-se fundamentação teórica em autores construtivistas, como Piaget, bem como nas particularidades de autores como Wallon, Vigotski, Bruner e outros. Os métodos de Educação Musical mencionados são: Martenot, Dalcroze, Kodaly, Orff e Willems. Incentiva-se um estudo analítico do repertório da literatura infanto-juvenil, de protagonismos e iniciativas da pedagogia musical no Brasil ao longo do século XX, além das tendências pedagógicas em música na atualidade. Denotam-se: estratégias de musicalização, formação musical incipiente, além da abordagem de formas diversas de conhecimento e expressão para a formação musical (UFSCAR, 2010, p. 44). As abordagens educacionais são executadas ao longo dos Módulos 1, 2, 3 e 4, como demonstra o quadro a seguir:

Quadro 10: organização dos módulos 1 a 4 no curso da UFSCar

Disciplina	Disposição do oferecimento	C. H.	Cred.	Obs.
Módulo 1				
Letramento digital	1ª parte do módulo	30	2	
Introdução à educação a distância	1ª parte do módulo	60	4	
Introdução aos recursos tecnológicos e musicais	1ª parte do módulo	60	4	
Construção de Instrumentos para educação musical 1	2ª parte do módulo	60	4	
Educação musical - prática e ensino 1	2ª parte do módulo	90	6	
Estruturação e percepção musical 1	2ª parte do módulo	90	6	
	subtotal do módulo	**390**	**26**	
Módulo 2				
Educação musical - prática e ensino 2	Todo o módulo	90	6	
Estruturação e percepção musical 2	Todo o módulo	90	6	
Teclado 1	1ª parte do módulo	60	4	
Teclado 2	2ª parte do módulo	60	4	
	subtotal do módulo	**300**	**20**	
Módulo 3				
Educação musical - prática e ensino 3	Todo o módulo	90	6	
Estruturação e percepção musical 3	Todo o módulo	90	6	
Educação a distância para educação musical 1	1ª parte do módulo	60	4	
Língua Portuguesa	2ª parte do módulo	60	4	
	subtotal do módulo	**300**	**20**	
Módulo 4				
Educação musical - prática e ensino 4	Todo o módulo	90	6	
Estruturação e percepção musical 4	Todo o módulo	90	6	
Disciplina optativa específica de instrumento	Todo o módulo	90	6	
	subtotal do módulo	**270**	**18**	

Fonte: UFSCar (2010, p. 64).

Evidencia-se, no quadro demonstrado, uma estratégia em se ofertar as disciplinas de

cunho educacional com maior ênfase nos quatro primeiros módulos. A partir do quarto módulo, oferta-se instrumentação musical com maior intensidade.

2.4.3.3 Grupo 3: Cultural e histórico

De acordo com o PPP, este grupo dá ênfase às características da cultura brasileira e a outras manifestações culturais do mundo, abordando suas particularidades sociais e históricas, contudo, enfatizam-se manifestações expressivo-musicais. Tal instituição também ressalta a importância de se abordar elementos sobre História Social da Música, Musicologia Brasileira, Etnomusicologia e Produção Musical. Abordam-se a diversidade cultural, a função social da Música e do músico, do educador musical e de tópicos relativos à Arte, Cultura e Sociedade, ressaltando-se a realidade brasileira na atualidade (UFSCAR, 2010).

2.4.3.4 Grupo 4: Tecnológico e informacional

O Grupo 4 aborda as ferramentas conceituais e operacionais necessárias às tecnologias de multimídia, áudio, recursos tecnológicos musicais e as peculiaridades do Ensino a Distância, além de se discutir sobre o entrelaçamento entre EaD e conhecimento, tecnologia, internet e recursos tecnológicos utilizados no ensino musical (UFSCAR, 2010).

2.4.4 Tutoria e confecção de materiais didáticos

As licenciaturas em música a distância elencadas nesta pesquisa também faziam uso de educação presencial, através dos polos de apoio. Em cada polo existe a figura do tutor presencial que normalmente auxilia os coordenadores de curso e tutores a distância (NARITA, 2010). A mencionada autora salienta que "as coordenações dos cursos complementam essa formação geral com oficinas presenciais específicas para cada disciplina, no caso dos tutores presenciais." (NARITA, 2010, p. 2256). Sobre os tutores a distância, a pesquisadora explica que,

> [...] de acordo com a Resolução FNDE/CD/Nº 044, de 2006 e Resolução CD/FNDE nº 26, de 2009, são profissionais selecionados pelas instituições públicas de ensino superior com formação em nível superior e experiência mínima de um ano de docência. (NARITA, 2010, p. 2257).

Além de tutores, os cursos de licenciatura em música filiados à UAB necessitavam de uma equipe para que funcionassem da melhor forma possível. Cunha (2020) destaca no Prolicenmus a equipe coordenada pela Profa. Dr. Helena Nunes, que incluía: 24 professores

pesquisadores e formadores, 28 tutores residentes, itinerantes e na universidade, 14 músicos de mídias digitais e técnicos de apoio nos setores administrativo, logístico, financeiro e na gestão de ambientes virtuais de aprendizagem, redes e materiais pedagógicos (RANGEL; NUNES, 2012a, p. 79 apud CUNHA, 2020, p. 65-66). Cabe relatar que, no Prolicenmus, os tutores também eram agentes de criação colaborativa dos materiais didáticos disponibilizados no Moodle e forneciam feedbacks que, por muitas vezes, eram incluídos em atividades avaliativas (MOREIRA, 2009).

Na terceira entrevista, indagou-se se poderia existir alguma forma de colaboração entre os estudantes mais e os menos avançados em conhecimentos musicais, como uma relação de monitoria. Sugeriu-se, entretanto, que não se poderia contar com a entreajuda de colegas de classe, de modo a sanar a falta de tutores. Mesmo que o espírito de equipe seja digno de admiração e passível de incentivos, não se poderia depositar expectativas na constância de colaborações entre discentes. O professor exemplificou:

> [...] num mundo ideal, um aluno muito experiente, ele imediatamente iria ajudar os colegas". A gente vê isso acontecendo muitas vezes. A gente vê no polo, principalmente quando a gente tinha mais atividades, o polo tinha mais contato frente a frente, face a face com o aluno, que as pessoas com mais experiência chamavam outra para o canto "Eu te mostro aqui. Amanhã a gente se junta, vamos fazer aqui". Isso acontece, mas não dá para a gente colocar como regra. (ENTREVISTADO 3).

A respeito da possibilidade de oferta de bolsas para que estudantes atuem como monitores, alegou-se que, se houvessem esses recursos, se contrataria um tutor ao invés de oferecer uma bolsa a um estudante que se pré-dispusesse a atuar como monitor. Ainda sobre a tutoria, o entrevistado complementou:

> [...] a gente precisa ter uma figura de um tutor, uma pessoa externa que faça o papel de professor, para dar auxilio, mas também para cobrar quando é necessário, falar: "Olha, espera aí. Aqui você está com dificuldade porque você não está se esforçando." (ENTREVISTADO 3).

Salientou-se também que, para a contratação desses tutores, existe todo um processo seletivo e acrescentou-se que o MEC possui critérios para a seleção e contratação dos mesmos. Foram apontados os seguintes requisitos para os candidatos: ser matriculado ou titulado em pós-graduação, possuir três anos de experiência no ensino básico. Aconselha-se também que o candidato não possua ligação afetiva ou amistosa com os docentes do curso, por questões éticas e de modo a evitar processos seletivos ilícitos. Definiu-se, portanto, a importância da figura do tutor remunerado como agente externo, que executa um papel de professor, que auxilia, mas que também exige resultados dos alunos.

A ENTREVISTADA 1 relatou que um dos primeiros passos na implantação do Prolicenmus foi a busca por material didático, mas constatou que tais conteúdos simplesmente não existiam. Ou seja, um material inédito e autoral se fazia necessário, ou deveria ser adaptado do ensino presencial para a EaD. Mencionou-se o desenvolvimento da "rede" e relacionou-se a questão da estrutura organizacional do curso e da criação de materiais didáticos com o desenvolvimento e manutenção do ambiente virtual. Sobre esse assunto, a professora comentou:

> Por isso que eu valorizo tanto aquele trabalho da rede. E eu não vejo ninguém estudar sobre ela. [...]. Enfim, uma das quatro ações da rede era o desenvolvimento de materiais didáticos e propostas pedagógicas para a educação on-line e para a educação a distância. (ENTREVISTADA 1).

Na entrevista, alertou-se sobre o conceito de método, que deve ser abordado com cautela. A professora sugeriu que, em métodos progressivos, as dificuldades em se assimilar os conteúdos podem variar de indivíduo para indivíduo. Com base inclusive em um método utilizado no Prolicenmus, o MAaV (Método de Musicalização de Adultos através da Voz), a docente expôs sua opinião sobre a aplicação de métodos progressivos no ensino e aprendizagem musical com a filosofia por trás da proposta musicopedagógica do curso:

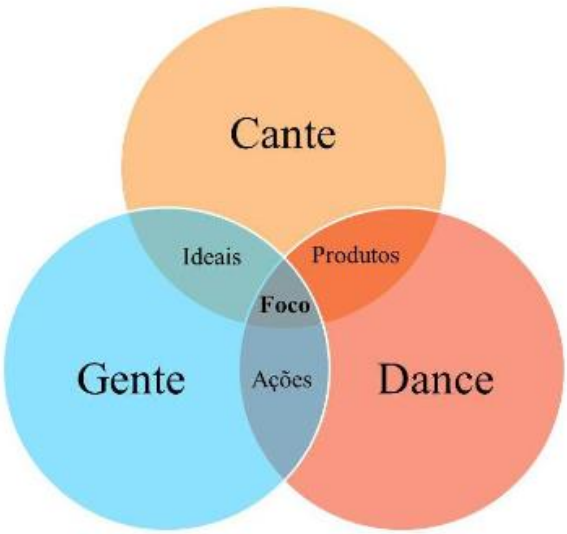
> A questão toda é, qual é a dificuldade? De que dificuldade nós estamos falando? Nós estamos falando de soprar notas curtas ou longas? De torcer o lábio assim ou assado? De botar esse dedo ou esse, ou esse? Isso é a dificuldade mecânica? Não, não é. A dificuldade assim, a concepção do tempo inteiro, do múltiplo de tempo, da subdivisão, do movimento etimológico. É. Isso é dificuldade de conteúdo. [...] Na EaD eu fortaleci a minha convicção de que [não há] nem dificuldade mecânica nem dificuldade de conteúdo. A dificuldade real que nós temos é a dificuldade espiritual. É o desenvolvimento de si mesmo, é a música mexendo na nossa estrutura mais profunda e na nossa relação com a estrutura mais impositiva do meio externo, é o produto de nós mesmos e depois o produto de nós mesmos em ação, seja na execução do repertório, seja no grupo que eu vou selecionar para atuar. (ENTREVISTADA 1).

Tal filosofia de ensino, indicada pela docente na abordagem das dificuldades progressivas, constituiu a fundamentação do que se denominou como: "modelo teórico para a educação on-line, para a educação a distância, para a educação no ambiente virtual." (ENTREVISTADA 1). No contexto deste modelo, relatou-se uma divisão de tarefas entre docentes, tutores e discentes, que culminava na criação de novos materiais didáticos por coautoria:

> [...] até os tutores eram alunos da graduação e até os autores dos métodos e dos materiais, do material didático, eram alunos da graduação. Claro que a responsabilidade das unidades era nossa. [Certa professora] cuidava de todo o eixo das [disciplinas] pedagógicas, [certo professor] cuidava de todo o eixo das [disciplinas] tecnológicas, e eu cuidava de todo o eixo das [disciplinas] musicais. Mas quem escrevia o material, sob a nossa orientação, muitas vezes eram os tutores e muitas vezes os alunos. Mandavam propostas de material institucional, de material didático, que também tem diferença. Eles eram coautores da proposta o tempo inteiro, que é outro princípio importante de quem trabalha com a educação virtual: a coautoria e a autoria colaborativa [...]. (ENTREVISTADA 1).

A figura a seguir ilustra os preceitos adotados pelo CDG:

Figura 13: modelo CDG em 2017



Fonte: Nunes (2017 apud LEITE, 2018, p. 53).

O CDG foi concebido pela professora Helena de Souza Nunes como Proposta Musicopedagógica (LEITE, 2018, p. 29). Tal proposta foi investigada, discutida e pormenorizada por pesquisadores no programa de pós-graduação em música da UFBA. Havia no CDG um conceito denominado Microcanção que era, sobretudo, uma atividade na qual estimulava-se a composição de pequenas melodias curtas, em um exercício de criatividade e de performance para espetáculos artísticos escolares. A dissertação de mestrado de Leonardo de Assis Nunes, defendida na UFBA, aborda esse processo composicional, que ocorre de modo assíncrono e que se deseja aberto, flexível e surpreendente (NUNES, 2015).

As Microcanções foram elencadas em trabalhos acadêmicos que exploraram seus diferentes potenciais como princípio compositivo e criativo. A tese de doutorado defendida em 2018 por Cláudia Elisiane Santos (ex-tutora do Prolicenmus) na UFBA retrata a utilização de tais materiais didáticos aplicados na EaD em música. Segundo Santos (2018), as Microcanções eram empregadas para os mais diversos fins como: arranjos de música popular, canções natalinas, prática de repertório em disciplinas de regência, ensino de harmonia,

acompanhamento de canções. A mencionada autora investigou a utilização de Microcanções dentro de dois eixos do Curso Prolicenmus, a saber, Execução Musical e Condução e Finalização.

A antecedência da organização dos materiais didáticos a serem aplicados na EaD e a relação com o nivelamento destes são destacadas na terceira entrevista, em que se diferencia o emprego de material didático textual e audiovisual no ensino de disciplinas consideradas práticas ou teóricas. Alegou-se que, em disciplinas como História da Música, a utilização de material textual, eventualmente aliado ao áudio, faz sentido, e isso torna o uso de vídeo algo dispensável. Entretanto, para o ensino de instrumentos musicais, denominado como ensino de "conhecimentos procedimentais", é de maior importância a utilização de vídeo[56]. Tal ensino abraça a utilização de vídeos como material didático para a aplicação de conceitos práticos no ensino de instrumentos musicais. Especificamente, o professor pontuou:

> [...] David Elliott, Keith Swanwick, eles fazem essa diferenciação também dos tipos de conhecimento, os tipos de saber. E o termo que eu usei foi "conhecimento procedimental". [...] existe o conhecimento procedimental que é muito difícil colocar em palavras, ou a gente explicar sem ter uma demonstração. Então para isso idealmente eu vou ter sempre um vídeo. Se eu vou mostrar um movimento, então eu tenho esse movimento aqui, como é que você coloca num texto que movimento é esse? É muito difícil. (ENTREVISTADO 3).

De acordo com a afirmação do docente, os vídeos veiculam exemplos práticos e demonstrativos que auxiliam na compreensão das técnicas essenciais à execução do instrumento, algo que não tem o mesmo efeito mediante a utilização de textos explicativos.

Nota-se também, na terceira entrevista, um entrelaçamento entre o papel do tutor e as questões referentes à organização do curso. Sobre tal relação, o professor declarou:

> [...] para a gente ofertar no modelo que nós temos hoje, a gente precisa de um professor para acompanhar, a gente precisa de tutores. Veja, se tem disciplinas lá que duram oito semanas ou dez semanas, durante esse período os alunos têm que realizar atividades, mandar tarefas. Quer dizer, a gente acredita que o aprendizado vem de ter bons feedbacks. Quando você recebe algum tipo de conteúdo, trabalha com ele, faz uma atividade, alguma tarefa e envia, e alguém dá o feedback[...], esse tipo de contato é que gera melhor compreensão, melhor uso daquele material. Então a gente precisa ter esse tutor, a gente precisa ter alguém supervisionando o tutor. (ENTREVISTADO 3).

Portanto, os relatos e a literatura consultada demonstram que os tutores nos polos

---

[56]David Elliot (1995: 53) explica essa dificuldade em tratar verbalmente da questão ao dizer que "fazer música é essencialmente uma questão de conhecimento procedimental". O autor fala das formas multidimensionais dos conhecimentos envolvidos no que se chama de musicalidade, mas ressalta que a "musicalidade é demonstrada em ações, não em palavras". As palavras podem apenas descrever o que acontece em uma música, mas não explicam o que realmente acontece quando músicos tocam e improvisam. (ELLIOT, 1995 apud GOHN, 2009, p. 86).

presenciais desempenham diversas funções: coautoria dos materiais didáticos, aplicação de exames, atuação como monitor, que auxiliava os docentes e discentes, mas também solicitava resultados dos estudantes. As entrevistas esclarecem que, sem a contratação destes profissionais, as atividades no polo tornam-se inviáveis.

O interesse em se categorizar a relação existente entre o papel do tutor e a criação de material didático dialoga, sobretudo, com a observação de como se teceriam cooperações acadêmicas entre estudantes, professores, colaboradores e instituições. Tais categorizações demonstraram que o modelo CDG, por sua maleabilidade, adequa-se à criação de materiais didáticos de diversas naturezas. As Microcanções, por exemplo, estruturariam propostas para materiais didáticos audiovisuais inéditos. A confecção destes suplementos pedagógicos seria concretizada pelas vias de parcerias entre professor e aluno, professores de instituições diferentes, professores universitários e colaboradores externos e entre instituições.

A teoria dos Conhecimentos Procedimentais (GOHN, 2009), baseada em Elliot (1995) e Swanwick (1994), alicerça futuras proposições de materiais didáticos audiovisuais e revela-se como instrumento norteador na criação de videoaulas demonstrativas para o ensino de instrumentos musicais em EaD.

2.4.5 Carga horária das disciplinas de canto e instrumento

A partir dos depoimentos coletados nas entrevistas e análise dos Projetos Político-Pedagógicos, matrizes e grades curriculares, verificou-se a oferta disciplinas de caráter teórico-reflexivo, assim como disciplinas de prática instrumental e canto nos cursos pesquisados.

O caso do Prolicenmus é peculiar, pois além da não disponibilidade do Projeto Pedagógico utilizado entre 2007 e 2012, verificou-se que as atividades instrumentais eram, sobretudo, realizadas ao longo da disciplina Seminário Integrador. Cristina Tourinho (2012, p. 2) explica que “o Seminário Integrador ofereceu a aprendizagem opcional de teclado ou violão, instrumentos harmônicos frequentemente utilizados em classe pelo professor de música”. De acordo com as coletas de dado feitas por Cunha (2020, p. 67), as disciplinas práticas totalizavam 480 horas e 32 créditos.

Desde 2011, a UnB propõe que teclado ou violão sejam o instrumento que acompanhará o aluno ao longo do curso, do primeiro ao sétimo semestre a depender do estudante, que escolherá um ou outro, como obrigatória e/ou optativa. As disciplinas de canto

são ofertadas no segundo e terceiro semestres e as de percussão, nos quarto e quinto.

Na UFSCar, todo aluno necessita concluir a disciplina de teclado obrigatoriamente ao longo de dois semestres. A partir do terceiro semestre, porém, os estudantes optam pela escolha de canto, flauta doce, percussão ou violão, que deverão cumprir ao longo de quatro períodos[57].

2.4.6 Processos avaliativos utilizados no Prolicenmus

Cunha (2020) esclarece que o Prolicenmus tinha no modelo avaliativo do CDG uma orientação hermenêutica-dialética, cujo objetivo era induzir um senso de recompensa do discente que não seria submetido a elementos punitivos ou elogiosos, mas sim, de elementos de autoconstrução que concretizem seu protagonismo no processo de formação. Componentes coletivistas e humanistas tais quais coautoria, inclusão, generosidade, respeito por si e pelo outro são fatores preponderantes nas avaliações do modelo CDG.

De acordo com o autor, os critérios de avaliação no Prolicenmus deveriam ser os mesmos, independentemente do perfil do estudante:

> Havia três pontos de vista para assegurar ao professor e ao aluno o acompanhamento do desempenho de cada estudante, estabelecido pelos três Níveis de Avaliação N1, N2 e N3. Esses Níveis constituíam olhares e critérios avaliativos, que deveriam ser os mesmos, para todos; todavia, os alunos eram muito diferentes, entre si. Logo, era de se prever, que o percurso de cada um seria – e foi – muito distinto, dentro de uma mesma matriz curricular. (CUNHA, 2020, p. 131).

Os tópicos a seguir detalham cada um destes três diferentes níveis de avaliação:

- Avaliação Nível 1 (N1): de natureza qualitativa e quantitativa, observava e analisava o processo de estudo através de relatórios na plataforma Moodle. Acompanhava abordagens e discussões sobre o material didático; dificuldades com os conteúdos; o relacionamento com a orientação acadêmica; aprofundamento dos conteúdos; relacionamento intercolegial; realização das tarefas; utilização dos canais de comunicação; evidências de transferência do aprendido em sua prática didático-pedagógica. Uma vez coletados estes quantitativos, os tutores os reuniam e encaminhavam-nos à UFRGS. Os relatórios eram apreciados por professores e alunos, seja no polo presencial ou em AVA e, após sua conferência, planejavam-se eventuais reforços e recuperações ao longo da semana de

[57]Para as disciplinas optativas de instrumento, a opção do aluno deve ser pelo bloco com um todo. O aluno é obrigado a finalizar as quatro disciplinas optativas de instrumento em um único instrumento. Por exemplo: se optar por voz 1, terá que, obrigatoriamente, optar por voz 2, 3 e 4. E assim com todos os outros instrumentos. Inclusive o teclado: se o aluno optar por Teclado 3 terá, obrigatoriamente, que cumprir as disciplinas de teclado 4, 5 e 6 para se formar (UFSCAR, 2010, p. 67).

apoio presencial. Algumas metas eram consideradas nesse processo, como: pontualidade e presença; entrega de trabalhos dentro do prazo solicitado; esforços de melhoria da aprendizagem; dedicação às atividades em grupo; envolvimento do discente em suas atividades como professor. Caso os licenciandos não fossem bem-sucedidos neste nível de exame, haveria outras formas de se recuperar os resultados (UFRGS, 2010, p. 20-21 apud CUNHA, 2020).

- Avaliação Nível 2 (N2): neste tipo de exame, eram realizados testes, provas, trabalhos escritos, textos dissertativos, composições musicais e sites, com uma proposta predominantemente quantitativa de conteúdos relativos às interdisciplinas. Observava-se se os alunos possuíam o domínio dos conteúdos e se eram capazes de refletir criticamente sobre estes. Incentivava-se a aprendizagem da estruturação de textos acadêmicos, com enfoque no domínio intelectual dos elementos estudados. Os professores, com apoio dos tutores, examinavam a qualidade desses resultados. Para este fim, utilizavam-se fichas de acompanhamento que registravam estas informações de cada indivíduo (UFRGS, 2010, p. 21, apud CUNHA, 2020).
- Avaliação Nível 3 (N3): este nível consistia em demonstrações públicas e presenciais das habilidades adquiridas ao longo da disciplina. Estes exames agregavam elementos do cotidiano dos estudantes e de seus próprios alunos, em relação com as práticas musicopedagógicas vivenciadas no curso, em performances coletivas e compartilhadas. Os tutores e professores da UFRGS apreciavam esta produção conjunta de cada polo nos Seminários Integradores Presenciais. Tais seminários propunham a realização de atividades em cada polo ao longo de uma semana, com atendimento transversal dos conteúdos das Interdisciplinas. Como a N3 era realizada coletivamente, um único conceito era atribuído a todos os integrantes do mesmo polo. A média de N1, N2 e N3 compunha o resultado avaliativo final, no qual a N3 era calculada como parte da média entre N1 e N2 nas quais os conceitos eram atribuídos individualmente (UFRGS, 2010, p. 23 apud CUNHA, 2020).

2.5 INFRAESTRUTURA, EQUIPAMENTOS, HARDWARES E SOFTWARES UTILIZADOS

Sobre a infraestrutura dos cursos de música em EaD nas IFES, prezou-se pela coleta de informações sobre a parte física (locais e espaços, hardwares, aparelhos eletrônicos,

computadores, câmeras, microfones), virtual (softwares, programas, aplicativos, plataformas e Ambientes Virtuais de Aprendizagem) e a aplicabilidade dessa infraestrutura de forma assíncrona e síncrona.

Observa-se, através das entrevistas e da literatura disponível, que a questão de infraestrutura, equipamentos e programas representa uma via de mão dupla na EaD das IFES, uma vez que:

- 1- A infraestrutura organizacional da instituição pública depende de como a universidade formadora e seus polos estão equipados;
- 2- A infraestrutura pessoal do estudante que acessa o curso a domicílio, o que depende, por vezes, de fatores socioeconômicos, como o poder aquisitivo dos mesmos.

Como forma de ilustração e complementação às entrevistas realizadas para a pesquisa, se utilizará o levantamento feito pela UnB e a UAB em 2020, acerca dos equipamentos utilizados pelos estudantes. Os equipamentos utilizados pelos docentes foram descritos ao longo das entrevistas.

2.5.1 Hardwares, computadores, smartphones, câmeras, microfones e autofalantes

Em cada polo onde o Prolicenmus era aplicado, havia toda uma infraestrutura destinada às atividades de EaD em música, que a equipe denominava como "kit polo"[58]. De acordo com a professora "era um conjunto de dez computadores equipados com softwares." (ENTREVISTADA 1), dentre os quais figuravam o MuseScore e editores de vídeo.

O ENTREVISTADO 2, por exemplo, relatou que a sua universidade fez várias aquisições durante a fase de incubação da licenciatura em música a distância. O professor relatou que, quando o curso foi implantado, adquiriu-se um pacote, porém, a tecnologia evoluiu e novas aquisições se fazem necessárias. Tal relato indica que um curso de música que utiliza tecnologia necessita de investimentos constantes, a fim de renovar os equipamentos e atualizar os softwares necessários à sua execução.

Sugeriu-se na segunda entrevista que, além de uma boa conexão e um material de hardware eficaz, é preciso refletir sobre a finalidade e a utilização do equipamento. O docente indicou a importância em saber diferenciar microfones dinâmicos e condensadores, apontou estudos sobre captação de áudio e destacou que o posicionamento do instrumento também

[58]No "Kit-polo" do Prolicenmus, além das mídias que eram distribuídas a todos os polos do PROLICENMUS, havia um acervo de livros (MOREIRA, 2009).

influi na qualidade da captação de áudio. Daniel Gohn descreve as condições ideais para uma captação de áudio e imagem para a EaD destinada ao ensino de instrumentos musicais e afirma que seriam necessários:

> [...] estúdios com microfones apropriados para transmitir as especificidades sonoras de cada instrumento musical, câmeras de alta qualidade que são deslocadas para captar imagens a partir de diversos ângulos de visão, e uma conexão com a internet com ampla largura de banda para evitar problemas com latência e imprecisões entre áudio e vídeo. (GOHN, 2009, p. 112).

Ponderou-se também sobre a reprodução deste conteúdo pelos discentes. Indagou-se se estes dispunham de equipamentos adequados, a fim de se obter um mínimo de qualidade, como fones de ouvido, amplificadores e um bom monitor. Por exemplo, questionou-se como seria a captação de um instrumento musical pelo mesmo microfone embutido no computador que foi utilizado na realização da entrevista, assim como a recepção das frequências sonoras captadas:

> [...] eu te garanto que se você estivesse tocando, não ia ser legal nesse microfone aí. E a reprodução minha aqui também dos autofalantes do computador também não ia ser legal. Então daí eu já vejo que eu preciso se for para aula de instrumentos, coisas específicas de instrumentos. Se for para aula teórica, às vezes o microfone de lapela melhora, dependendo se você estiver dando aula para várias pessoas. [...] câmera eu não acho que seja interessante. (ENTREVISTADO 2).

Segundo o professor, não haveria necessidade de uma câmera externa, não embutida, uma vez que notebooks e/ou celulares já desempenham bem a captação de imagem. Entretanto, percebe-se uma queda na qualidade na reprodução dos arquivos, quesito em que os celulares deixam a desejar. Daí, surge a necessidade em se amplificar o áudio de modo a melhorar a qualidade sonora na reprodução de um vídeo:

> [...] com a revolução tecnológica, [os equipamentos] estão ficando cada vez menores. Tem caixas de som boas. As coisas estão melhorando. Eu costumo dizer em sala de aula, eu dou a disciplina Teoria e Práticas de Gravação, que todo mundo tem um gravador e um autofalante no bolso, hoje, com o seu celular. Só que o gravador é bem melhor do que o reprodutor né, ainda. Você pode filmar, gravar, e vai gravar numa qualidade, numa fidelidade até razoável com o seu celular, mas a reprodução ainda é complicada. (ENTREVISTADO 2).

Além de indicar a utilização de caixas acústicas para reproduzir conteúdos audiovisuais, o docente recomendou a utilização de fones de ouvido, que considera uma ferramenta essencial para a EaD em música.

Sobre a escolha de equipamentos como microfones, o terceiro professor respondeu: "...isso aí é algo muito pessoal. [...] Cada um está se virando. Quer dizer, a gente não tem um equipamento padrão da universidade. Cada um usa o seu equipamento pessoal." (ENTREVISTADO 3). Recomendou-se um microfone da marca BlueMic, o Snowball. Tal

microfone é plugado diretamente na entrada USB do computador e não necessita de uma interface.

Figura 14: microfone Snowball da BlueMic

Fonte: www.bluemic.com. Acesso em 05 ago. 2020[59].

Mencionou-se que alguns alunos resolveram investir em equipamentos e outros optaram por utilizar o material que já possuíam:

> [...] a maior parte dos alunos ou das pessoas que investiu em equipamento, na realidade comprou algum tipo de interface. Comprou uma M-Audio básica, onde pudesse espetar o microfone que já tinha, para fazer gravação. Mas muita gente grava a partir do celular mesmo. Ou do Laptop. É a coisa mais padrão hoje. [...] o foco ali não é ter uma super qualidade. (ENTREVISTADO 3).

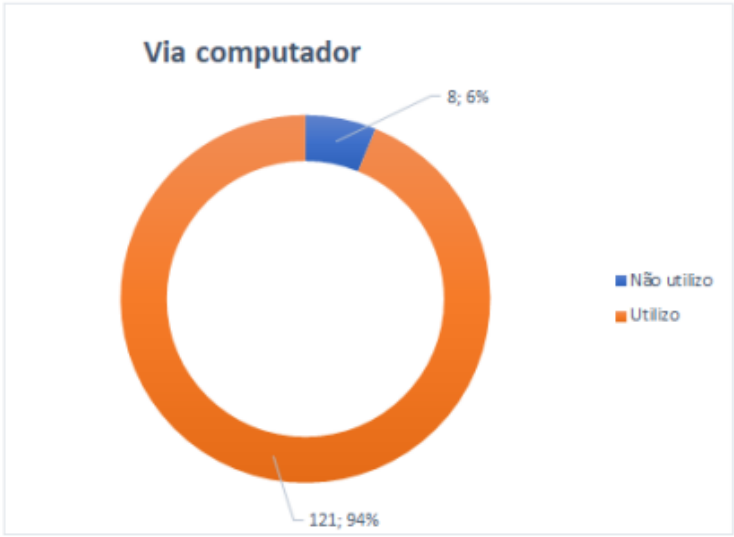
Nota-se um esforço em se conscientizar os alunos sobre como se preparar um vídeo com boa qualidade de som e imagem. O terceiro professor também alegou que foi necessário desenvolver um material em formato de tutorial, que orientasse os estudantes, a fim de obter uma iluminação e contraluz mínima e de checar se o som do vídeo estava audível.

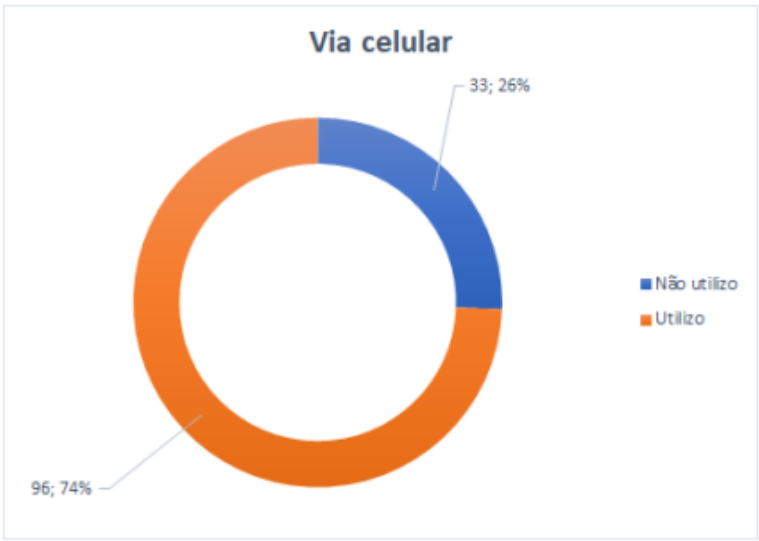
Ao se considerar que o aparelho utilizado pelos estudantes para reproduzir o conteúdo do curso seja o mesmo utilizado para acessar a internet, os dados coletados pela UnB (2020) apresentam os aparelhos eletrônicos utilizados de forma predominante pelo alunato para acessar a internet, conforme os gráficos a seguir:

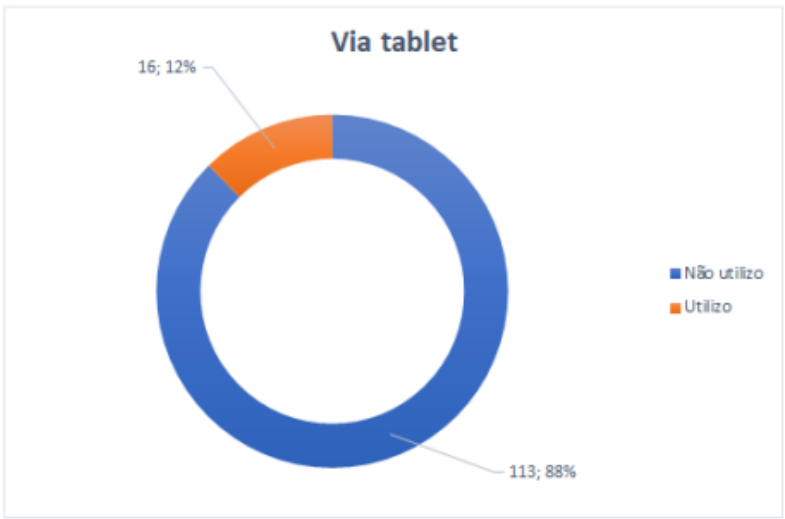
---

[59]Captura de áudio com qualidade de estúdio para *podcasting*, vídeos do YouTube™, *streaming* de jogos, chamadas Skype™ e música com o Snowball - a família de microfones USB mais popular do mundo. O Snowball e o Snowball iCE apresentam a tecnologia de cápsula condensadora Blue, líder do setor, e fornece um som natural diretamente ao seu desktop. A conexão USB e a operação *plug-and-play* possibilitam que não haja necessidade de nenhum equipamento extra - basta conectar e começar a gravar e transmitir com uma excelente qualidade (tradução do autor). Disponível em: www.bluemic.com. Acesso em 05 ago. 2020.

Gráfico 5: aparelhos utilizados pelos alunos de música em EaD da UnB para acessar a internet







Fonte: UnB (2020, p. 43).

Os gráficos indicam que 94% dos estudantes de licenciatura em música a distância na UnB acessam a internet com o computador; 74% com o celular; e 12% com o tablet; enquanto 6% do alunato afirmaram que não utilizam o computador; 26% não utilizam o celular; e 88% não utilizam o tablet. Não se encontraram dados sobre microfones, fones, amplificadores e caixas acústicas utilizados pelos estudantes.

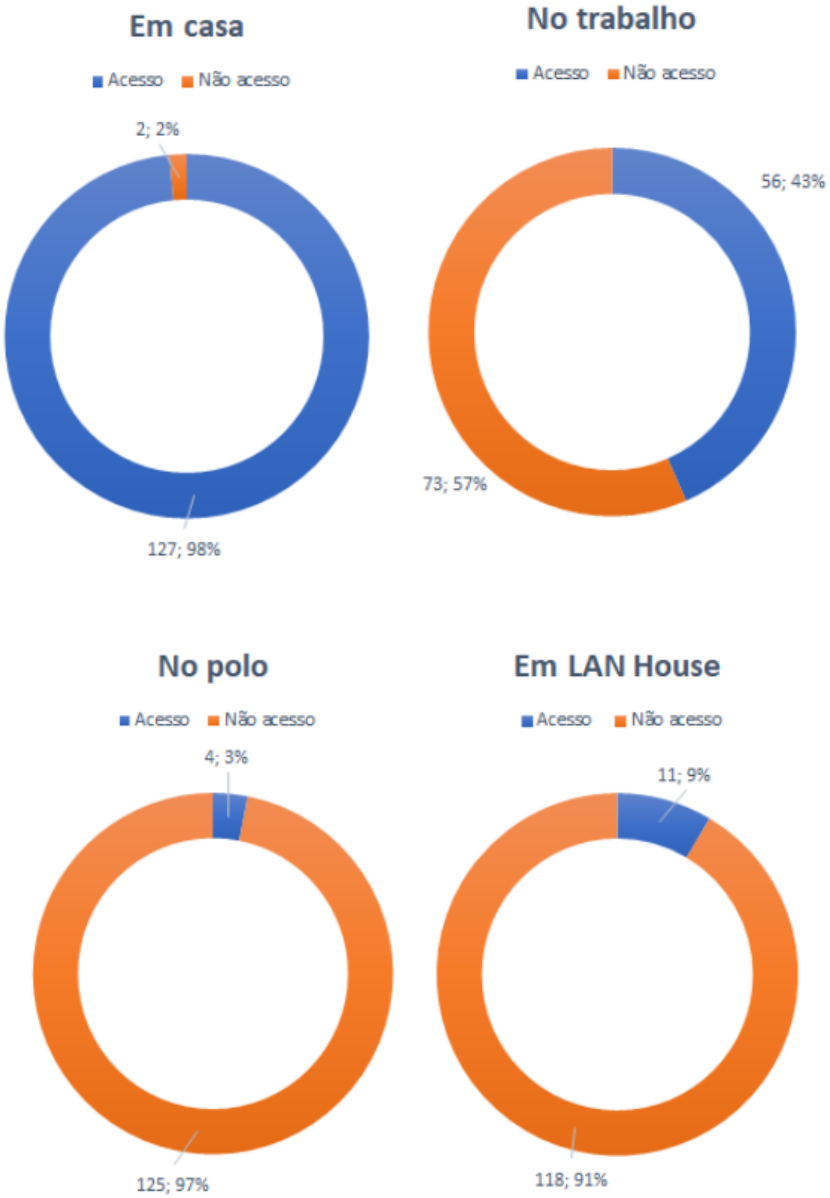
2.5.2 Internet, Ambientes Virtuais de Aprendizagem e Plataformas

A ENTREVISTADA 1 não se recordava se os polos possuíam conexão banda larga, mas relatou que, na época, havia outros tipos de internet, como conexão via rádio e comentou que "as conexões não eram as melhores, mas, na época, tinha os infocentros[60]. O governo tinha implantado infocentros nas cidades [...] onde queria levar a educação [...].". (ENTREVISTADA 1).

Cabe salientar que a situação da internet, tal qual vivenciada pelo Prolicenmus, ocorreu nos anos de 2007 até 2012. Na atualidade, os dados coletados por questionário pela UnB demonstram a seguinte realidade em seu curso de música em EaD:

[60]Não se encontraram dados acerca dos Infocentros da UFRGS especificamente (nota do autor). Todavia, Adriana de Araújo Guzzi esclarece o papel dos infocentros no estado de São Paulos: "É também dentro dessa perspectiva que surge no Brasil o primeiro programa de inclusão digital, o AcessaSP, em 2000, criado pelo Governo do Estado de São Paulo. Esse programa, que conta com a parceria da Escola do Futuro da USP, por meio do Laboratório de Inclusão Digital e Educação Comunitária (Lidec), implementa centros comunitários de acesso e produção de informações, designados infocentros, em regiões habitadas por populações de baixo poder aquisitivo (classes D e E)" (GUZZI, 2009, p. 318).

Gráfico 6: locais onde os estudantes de música em EaD da UnB acessam a internet



Fonte: UnB (2020, p. 44).

Segundo o levantamento realizado pela UnB, 98% do corpo discente no curso de música acessam o curso em casa; 43% no trabalho; 3% no polo; e 9% em LAN house; enquanto 2% não acessam o curso em casa; 57% não acessam no trabalho; 97% não acessam no polo; e 91% não acessam em LAN house. Isso demonstra que os polos de apoio não mais desempenham o papel de suprir uma carência de acesso à rede, uma vez que a maioria dos discentes acessa o curso de seu domicílio.

Sobre Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), a ENTREVISTADA 1

mencionou o desenvolvimento do Rooda[61] pela UFRGS. Porém, por se mostrar mais prático, o Moodle imperou nas atividades conduzidas pela professora em sua instituição e é o que se utiliza até os dias de hoje. De acordo com a docente, o material digital que era carregado no Moodle não era produzido pelos professores e sim por uma equipe de dezoito pessoas que trabalhavam na matriz do curso, no prédio da própria universidade. Uma vez produzido o material didático, este era carregado na plataforma.

O ENTREVISTADO 2 também mencionou a utilização do Moodle e ressaltou que esta ferramenta traz inúmeras possibilidades para a EaD. De acordo com o docente, o problema reside, na maioria das vezes, na falta de habilidade que os professores têm com o manuseio da plataforma. A exemplo disto, relatou o caso de um colega da mesma instituição, conhecedor da plataforma e que mostrou inúmeras possibilidades que o próprio entrevistado desconhecia. O Moodle, na visão do entrevistado, é suficiente para várias atividades, inclusive para o controle de frequência dos estudantes.

Assim como os ENTREVISTADOS 1 e 2, o ENTREVISTADO 3 ressaltou a utilização do Moodle, mas esclareceu que outras mídias podem contemplar a EaD em música e que as combinações dos mais diversos recursos é uma saída, mesmo que as diferentes tecnologias não sejam integradas.

Na segunda entrevista, alegou-se que não haveria necessidade em se produzirem novas plataformas, uma vez que já existem muitas. Entretanto, o professor citou o caso de um de seus orientandos de mestrado, que desenvolveu um MOOC (*Massive Open On-line Courses*, que significa 'Curso On-lineAberto e Massivo') na plataforma "*Open Learn"*[62], desenvolvida pela Universidade Aberta da Inglaterra. Sobre este tipo de plataforma, o Censo EaD de 2016 aponta que "na educação superior, plataformas como os MOOCs e ferramentas como os recursos educacionais abertos (REA) estão se consolidando [...]." (ABED, 2017, p. 17).

---

[61]O ROODA é um AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem) e tem como pressuposto a interação entre os participantes, focando princípios educacionais e interdisciplinares através de sua interface centrada no usuário. Esta abordagem tem como objetivo possibilitar que alunos e professores tenham acesso às atividades das quais participam através da área de trabalho, na qual encontrará acesso às disciplinas e funcionalidades. Sua interface gráfica é intuitiva seguindo critérios de usabilidade e oferecendo três diferentes temas visuais para personalização do ambiente: Fotográfica, Aqua e Grafite**.** A plataforma está sendo implementada a fim de permitir que os usuários tenham acesso não só ao resultado final a nível pedagógico, mas também ao seu processo de construção de conhecimento. (UFRGS. Grupo de Pesquisa Socioafeto. Rede Cooperativa de Aprendizagem). Disponível em: https://www.ufrgs.br/gpsocioafeto/rooda.html. Acesso em 21 mar. 2020.

[62]*The Open University*. ***Open Learn***. Disponível em: https://www.open.edu/openlearn/history-the-arts/culture/music. Acesso em 18 mar. 2020.

2.5.3 Softwares, programas e aplicativos para abordagem assíncrona e síncrona

A ENTREVISTADA 1 afirmou que, além da utilização de softwares de edição de partituras, incentivava-se a edição de áudio e vídeo. A professora alegou que havia atividades dessa natureza, conforme se nota no Eixo 4 da grade curricular do Prolicenmus, no subcapítulo 2.4.1. Tal fato corrobora com um apontamento do ENTREVISTADO 3: o professor frisou que, por vezes, os estudantes tinham dificuldades em lidar com os diferentes formatos de arquivo audiovisual, sobretudo em realizar conversões de vídeos, pois alguns formatos não eram aceitos para o upload na plataforma, fato esse que prejudicava a comunicação e submissão de trabalhos de forma assíncrona.

Sobre a produção de vídeos assíncronos pelo professor, apregoa-se o conceito de conhecimento procedimental, atribuído a David Elliot (1995). Para aulas de instrumento em EaD, necessita-se de um exemplo demonstrativo, ao contrário de uma aula de história da música em que se emprega, majoritariamente, material textual, conforme explica Daniel Gohn (2010) em seu livro *Tecnologias digitais para educação musical*:

> Segundo educadores musicais como David Elliot e Keith Swanwick, para que se possa vivenciar e desenvolver a musicalidade dos indivíduos é preciso envolvê-los em atividades multidimensionais, incluindo conhecimentos procedimentais (relacionados com os conceitos práticos do fazer musical) e proposicionais (relacionados aos conceitos formais, fatuais, informacionais). (GOHN, 2010, p. 41).

O autor supracitado sugere que a necessidade de áudio e vídeo em disciplinas de conhecimentos não procedimentais seja facultativa. Entretanto, aulas de instrumento pertencem ao campo dos aspectos procedimentais. Ou seja, no ensino a distância de instrumentos musicais, faz-se necessário o uso de áudio e vídeo para que o professor possa demonstrar as técnicas necessárias à execução do instrumento. O conceito de "Conhecimentos Procedimentais" na EaD foi, inclusive, abordado na terceira entrevista: "[...] eu percebo uma diferença grande entre aquilo que está mais no campo teórico e no que está mais associado a aspectos procedimentais." (ENTREVISTADO 3).

Sobre sugestão de vídeos que exemplifiquem conhecimentos procedimentais pelo YouTube, percebeu-se certo ceticismo do terceiro entrevistado, pois outros vídeos recomendados pelo algoritmo da plataforma virão atrelados ao vídeo sugerido pelo professor. Portanto, se o estudante não souber filtrar as informações, acabará consumindo conteúdos de fontes duvidosas ou de qualidade questionável, o que prejudicaria a aprendizagem correta de tais conhecimentos.

Entre os anos 2007 e 2012, a ENTREVISTADA 1 e suas colegas pouco sabiam a

respeito das novas tecnologias que surgiam e necessitaram aprender como funcionavam algumas delas, como os chats e os fóruns. A exemplo disto, mencionou-se o TelEduc[63], uma plataforma que foi se mostrando obsoleta com o passar do tempo, à medida em que surgiam outras. A partir de um certo momento, percebeu-se que o mencionado software não mais preenchia os requisitos para uma boa interação síncrona. Comentou-se, inclusive, sobre uma transição do TelEduc para o MSN Messenger e que havia avanços tecnológicos que os professores daquela geração tinham dificuldade em acompanhar. José Ruy Henderson Filho faz menção à substituição do TelEduc pelo MSN Messenger:

> Alguns problemas operacionais foram observados na realização do piloto que alertaram para a tomada de decisões, tendo em vista a etapa de coleta de dados realizada no estudo final. Um desses problemas diz respeito à comunicação síncrona. A ferramenta bate-papo apresentou problemas de funcionamento, o que inviabilizou a realização das sessões previamente agendadas. A partir dessa constatação, optei por utilizar, em substituição à ferramenta inclusa no próprio ambiente TelEduc, o programa MSN Messenger45, por ser um programa com o qual todos os participantes do piloto já estavam familiarizados. (HENDERSON FILHO, 2007, p. 126-127).

Sobre outros softwares de interação síncrona, na primeira entrevista, sugeriu-se o Hangouts[64] e o Skype. Relatou-se que se apreciavam softwares que proporcionavam discussões on-line, de modo a simular ao máximo a atividade presencial.

Sobre equipamentos e hardwares adotados, o ENTREVISTADO 2 mencionou aqueles que eram utilizados durante webconferências, que possuíam o propósito de esclarecimento de dúvidas:

> [...] a gente consegue fazer com o celular ou consegue fazer com o tablet. Eu vejo que as coisas estão mudando. Tinha câmera lá. Microfones. [...] como eu te disse, o que que a gente tem usado mais é para webconferência como a gente está fazendo aqui, para esclarecer dúvidas, não para tocar. (ENTREVISTADO 2).

O ENTREVISTADO 2 observou que softwares que não foram criados com a

---

[63]O TelEduc é um ambiente para a criação, administração e desenvolvimento de cursos na web. Ele foi concebido tendo como alvo o processo de formação de professores para informática educativa, desenvolvido por pesquisadores do NIED (Núcleo de Informática Aplicada à Educação) da Unicamp. Fato interessante a destacar sobre o TelEduc é que as suas ferramentas foram idealizadas, projetadas e depuradas segundo necessidades relatadas por seus usuários, apresentando facilidade de uso por pessoas não especialistas em computação, flexibilidade quanto a como usá-lo, e oferecimento de um conjunto enxuto de funcionalidades, uma vez que, ao se criar um novo curso, é possível selecionar somente as ferramentas que realmente serão utilizadas durante o curso. (HENDERSON FILHO, 2007, p. 100).

[64]O Hangouts possibilita uma interação ao vivo de qualidade com um grupo de aproximadamente dez pessoas. Para acessar este recurso, basta possuir um navegador de internet atualizado e uma conta de e-mail no *Google*. Infelizmente, para performance musical, este apresenta achatamento das frequências emitidas pelos instrumentos musicais. Junto ao Hangouts, no ano 2020 diversos softwares de sincronicidade audiovisual passaram a ser muito utilizados pelas instituições: Microsoft Team e Google Meet, por exemplo (nota do autor com base no relato dos ENTREVISTADOS 2 e 3).

finalidade de se ensinar música são inseridos no ferramental dos cursos, como, por exemplo, a realização de grupos no WhatsApp com os alunos, algo que permanece como uma escolha pessoal de cada docente. Mencionou-se a existência de produção acadêmica[65] que aborda a utilização de certas tecnologias que, a princípio, não foram criadas com finalidades musicais. O professor exemplificou: "Nós, músicos, sempre fomos de carona em algumas coisas. Ah, o Thomas Edison inventou o fonógrafo, a gente foi de carona [...]. Aí o Skype, por exemplo, não foi feito para música." (ENTREVISTADO 2). Acerca desse software, complementou-se:

> [O Skype] é para reproduzir voz. Então não é o ideal. Aí desenvolveram um projeto lá na Itália, [...] o LoLa, [...], para dar aula de música, específica. Mas aí tem todo um hardware. Então são coisas assim, para aula de instrumento, talvez tenha que se pensar em cosias especificas, para pegar, captar frequências e ver tudo isso. Uma coisa que precisa desses estudos. (ENTREVISTADO 2).

De acordo com o próprio site do software LoLa, este se define como:

> Um sistema de transmissão de áudio/vídeo de baixa latência[66] e alta qualidade para apresentações e interações musicais em rede desenvolvido *pelo Conservatorio di Musica* "Giuseppe Tartini" de Trieste (Itália) em colaboração com GARR, a Rede de Pesquisa Acadêmica da Itália. (LOLA, 2005, tradução do autor)[67].

O hardware ao qual o ENTREVISTADO 2 se referiu é sugerido e especificado detalhadamente em um documento disponibilizado no próprio site do LoLa[68]. O terceiro docente entrevistado também o sugeriu como uma solução tecnológica adequada para interações em tempo real no ensino de instrumentos musicais a distância:

---

[65]Por exemplo: GOHN (2009), em sua tese de doutorado e no capítulo 39 do livro *Educação a Distância: estado da Arte*, organizado por Litto e Formiga (2009).

[66]A instalação de redes de alta velocidade é fato que se constata em diversos países, inclusive no Brasil, onde se encontra em fase inicial. A extensão das malhas de fibra ótica já permite entregar conteúdos que envolvem grandes volumes de informação, alcançando empresas, escolas e até residências. A baixa latência permite também a exploração de serviços interativos. O acesso remoto a laboratórios mostra-se como recurso de alto impacto e retorno para aplicações interativas educacionais. Essas aplicações serão, provavelmente, as pioneiras de um modelo de transposição de experiências humanas realizadas presencialmente para ambientes de interação remota com mediação de sistemas computacionais. (TEIXEIRA, 2009, p. 345).

[67]*A low latency, high quality audio/video transmission system for network musical performances and interaction developed by Conservatorio di Musica "Giuseppe Tartini" from Trieste (Italy) in collaboration with GARR, the Italian Research and Academic Network. (*Fonte: *LoLa. Low Latency AV Streaming System).* Disponível em: https://lola.conts.it. Acesso em 16 mar. 2020.

[68]Disponível em: https://lola.conts.it (*suggested hardware*). Acesso em 17 abr. 2020.

> Existem softwares, [...] o LoLa (*Low Latency)* é um software italiano, e eu vi isso aí no ano passado, na *New York University*, sendo usado na prática. Quer dizer, então você tem uma conexão sem nenhum tipo de compressão, você tem 20 Hertz a 20 mil Hertz/áudio sem compressão, realmente o espectro todo das frequências ali. Então a gente consegue perceber muito bem, mas ainda assim eu preciso ter um microfone adequado captando aqui, a conexão necessária para que esse software funcione. Porque ele não funciona numa internet convencional. Precisa ser numa internet2, internet rápida, que não existe aqui na minha casa. Então isso só pode acontecer entre universidades, pontos que tenham essa velocidade de conexão. (ENTREVISTADO 3).

Quanto a softwares de mais fácil acesso do que o LoLa, pontuou-se: "Eu acho que tudo pode agregar. O Google, e o WhatsApp. Cada hora que botam coisas no mercado, a gente vai vendo como é que a gente pode usar isso." (ENTREVISTADO 2).

O terceiro docente entrevistado declarou que a realização de vídeos síncronos que propõem a abordagem de conhecimentos procedimentais é adequada para o ensino coletivo on-line, a depender da proposta do curso. Quanto às dificuldades de realização das atividades síncronas individuais, exemplificou-se: "Quando a gente tem um curso desse, público, licenciatura para formação de vários alunos, seria impraticável fazer aula individual, com cada um dos alunos, e marcar horário com ele pelo Skype." (ENTREVISTADO 3). Essa problemática adentra também a questão tecnológica e afirmou-se: "Primeiro que Skype não é feito para a música. Quer dizer, como é que a gente garante uma qualidade mínima nessa comunicação por vídeo?" (ENTREVISTADO 3)[69]. Segundo o professor, a contrapartida seria a realização de vídeos assíncronos e explicou como proceder:

> É fazendo uma produção anterior, quer dizer, eu gravo, vejo que essa qualidade está boa, envio para o aluno. Ele pode baixar lá e ele vai ver aquilo que eu produzi aqui. Quando a gente faz contato síncrono em tempo real, eu nunca sei exatamente o que está aparecendo lá do outro lado. (ENTREVISTADO 3).

Na terceira entrevista, mencionou-se um caso mal-sucedido, ocorrido durante um dos plantões de dúvidas realizados de forma síncrona por videoconferência. Relatou-se que em tal ocasião, ao tocar um exemplo com o pandeiro, os estudantes não conseguiram distinguir a diferença de frequência sonora entre o timbre mais grave e menos grave. Os alunos alegaram que tudo parecia soar na mesma altura. O professor entrevistado explicou a razão da ineficácia destes aplicativos: "[...] o Skype é feito para voz, então o Skype, FaceTime e softwares similares, eles fazem um achatamento das freqüências." (ENTREVISTADO 3). Os pontos de vista expressados na segunda e terceira entrevistas, no tocante à utilização de

[69]O relato do docente foi coletado em 2019, antes da pandemia de Covid-19. Em detrimento da crise sanitária e interrupção das atividades presenciais, o senso de urgência fez com que surgissem mídias facilitadoras das interações musicais síncronas. Tais transformações tecnológicas serão abordadas no quarto capítulo da tese (nota do autor).

tecnologias criadas para diálogos por videoconferência, assemelham-se, pois, os professores são céticos quanto à qualidade de áudio desses programas, que foram desenvolvidos para transmitir as frequências sonoras da voz humana falada e não de instrumentos musicais.

Enfim, este subcapítulo se atentou sobre a infraestrutura que permite a realização dos cursos de música em EaD nas universidades federais. O subcapítulo seguinte se debruçará sobre as opiniões do ENTREVISTADOS 1, 2 e 3, sobre vantagens e desvantagens percebidas na Educação Musical a Distância nas instituições onde atuam.

2.6 PONTOS E CONTRAPONTOS DA EAD EM MÚSICA NAS IFES[70]

Neste último subtópico do capítulo, faz-se necessária uma breve reflexão acerca de certos aspectos observados pelos entrevistados sobre suas atividades nos cursos superiores em música a distância de suas respectivas instituições, uma vez que tais características podem, consequentemente, afetar o ensino musical a distância nessas universidades.

A ENTREVISTADA 1 alegou que, nos últimos anos, o curso de licenciatura em música a distância no qual atua sofreu um retrocesso. Desde 2012, quando as atividades do seu curso se deram por encerradas, a docente se credenciou como orientadora na pós-graduação de outra IFES, onde, junto aos alunos da pós-graduação em música, passou a investigar a principal proposta musicopedagógica[71] do programa de licenciatura em música a distância de sua instituição de origem: o Prolicenmus. Este programa iniciou efetivamente suas atividades em 2008 e na época em que foi implementado, enfrentou resistência dentre pesquisadores e intelectuais do país, conforme relatado na entrevista. Entretanto, também se encontrou acolhimento, como alguns professores atuantes no MEC que, no ano de 2005, através da Resolução CD/FNDE 034, lançou o Programa de Educação a Distância para Licenciaturas. Sobre esse cenário de criação dos novos cursos de música a distância, Cláudia Santos (2018) pontua o pioneirismo do curso da UFRGS:

> [...] o curso de Licenciatura em Música a distância da UFRGS e Universidades Parceiras, o qual foi implementado através do projeto Pró-Licenciatura Música (PROLICENMUS), em atendimento à Resolução FNDE/CD/Nº 034/2005, sendo este o primeiro projeto pedagógico de curso superior de Música em modalidade a distância regulamentado no Brasil, em 2006. (SANTOS, 2018, p. 17).

[70]O título deste subcapítulo foi inspirado no título do livro *Educação a Distância: Pontos e contrapontos*, de Valéria Amorim Arantes, José Armando Valente, José Manuel Moran (2011), uma obra brasileira referencial sobre a EaD (nota do autor).

[71]Tal proposta se intitulava Cante e Dance com a Gente (CDG) e foi abordada no subcapítulo 2.4.4 (nota do autor).

A partir desta criação, segundo a ENTREVISTADA 1, o próprio MEC passou a dar mais atenção às demandas dos locais mais isolados, onde se implantaram, inclusive, os polos do Prolicenmus. Indicou-se que o objetivo era descentralizar o curso para localidades remotas, o que seria uma vantagem, pois oferecia uma chance de estudar música àqueles que se encontravam longe dos centros acadêmicos.

Relatou-se que poucos conseguiram se formar, mas notou-se uma imensa transformação social ao longo da existência do curso, uma vez que este foi palco de grande pluralidade étnica e cultural. Pontuou-se que havia estudantes das mais diversas origens, hábitos, dogmas e entendimentos de cosmovisão[72], pois havia frequentadores do interior do Amazonas, do interior da Bahia ou de Porto Alegre, que nem sempre tinham a mesma compreensão de mundo, o que podia culminar em algumas situações conflitantes, por mera diferença cultural e não por intenção de causar mágoa ou desconforto.

A professora esclareceu que o programa não apenas se utilizava de tecnologia para reproduzir um modelo de aula presencial, mas também de discussões on-line que equivaliam a uma discussão *tête-à-tête*. Não se incentivava uma utilização extrativista[73] da tecnologia, sem absorver-se a grandiosidade potencial da mesma, pois uma das vantagens em relação ao uso das TICs na Educação a Distância é esse potencial que elas têm de explorar o encontro das culturas, dos conflitos e dos acertos que se sucedem[74].

Na primeira entrevista, atentou-se para a utilização imprudente do Moodle[75] ou

---

[72]Entende-se por cosmovisão as diferentes visões de mundo, com base em experiências de vida, crenças, ambiente cultural, valores e intuição do indivíduo (nota do autor).

[73]Uso extrativista, abusivo, sem percepção da sutileza e do valor que se pode ser extraído de algo (nota do autor com base no referido vocábulo, utilizado de forma metafórica pela ENTREVISTADA 1). Sobre o termo "extrativismo", os segundo e terceiro verbetes do dicionário Michaelis On-line explicam: "Atividade que consiste em tirar da natureza produtos como caça, pesca e madeira para serem comercializados ou industrializados; Extração de recursos naturais sem a preocupação de preservar as espécies ou de evitar um impacto ecológico". Disponível em: https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/extrativismo/. Acesso em 23 abr. 2021.

[74]A afirmação da entrevistada vai ao encontro do Interacionismo preconizado por Kant, que desenvolveu tal conceito no intuito de solucionar as divergências entre as correntes filosóficas do Empirismo e do Racionalismo. O Interacionismo foi revisitado por Desmond Keegan (1996), que o aplicou como uma das três teorias que embasam a EaD, a saber: Teorias de independência e autonomia, Teorias de industrialização do ensino e Teorias de Interação e Comunicação (ARANTES; VALENTE; MORAN, 2011).

[75]Foi em 1999 que se presenciou a criação do Moodle, que, segundo Robson Silva, é um "ambiente online para docência, aprendizagem e gestão acadêmica e que emerge no contexto sociotécnico da web 2.0 (SILVA, 2016, p. 12). A concepção do programa ocorreu na *Curtin University of Technology*, em Perth (Austrália), por Martin Dougiamas. Inicialmente, o Moodle serviria para fomentar a colaboração on-line, intercâmbio de conhecimento, experimentações e criação de novas interfaces em ambiente virtual para uma comunidade aberta, mas sua evolução fez dele um dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) de maior qualidade e alcance social na modalidade de educação através da web. Suas salas de aula virtuais potencializam o trabalho de professores e de alunos, além de proporcionar mediações e aprendizagem colaborativa entre docentes e discentes. O Moodle

qualquer plataforma semelhante. Abarrotar esses espaços virtuais com textos, de forma excessiva e impositiva, seria uma forma duvidosa de se educar. Destacou-se ainda que, em EaD, não se tem presença física para se passar o olhar, o calor, a energia e outras percepções do sentido. A simples abertura de um fórum on-line ou um atendimento via chat[76] pode abster o aluno da plenitude da utilização dos recursos tecnológicos em EaD, se feito de forma imprudente. Entende-se, por tal relato, que a interação síncrona poderia ser uma opção válida e legítima para amenizar a falta da presencialidade. Nelio Bizzo aborda conceitos que corroboram com o relato da entrevistada:

> Na EAD, a 'presencialidade' nos remete à ideia de sincronia que não precisa contudo ser necessariamente sintópica. Assim, a comunicação em tempo real entre um professor e um aluno situado à grande distância faz parte das atividades presenciais de um curso de EAD. A 'presencialidade', na EAD, deve ser entendida como sincronia e não confere a seus componentes a qualidade da presença física, que permite o contato direto. (BIZZO, 2009, p. 190).

A professora comentou que as discussões sobre o pensamento em torno da relação homem e máquina, tecnologias de informação e comunicação, merecem permanecer em foco nas discussões sobre EaD, apesar dos retrocessos por ela enfatizados.

Um ponto destacado pelo ENTREVISTADO 2 é o fato de que, quando se fala em ensino musical a distância, pode-se pensar, de imediato, no ensino do instrumento. No entanto, no curso em que atua, existe uma abordagem prática, porém predomina a formação em educação musical, com o propósito de formar um profissional que atuará no magistério, e não como instrumentista. O professor realçou que muitos se equivocam quanto à natureza do curso.

De acordo com o segundo entrevistado, o problema do ensino do instrumento na rede é complicado e problemático. Por exemplo, ao se fazer uma aula de instrumento via webconferência podem ocorrer problemas, pois algumas regiões atendidas pelo curso possuem uma internet deficitária. Ao citar o polo do curso em Boa Vista (RR), relataram-se casos de experiências problemáticas com a internet durante aulas síncronas de instrumento. Relatou-se que o estudante daquela localidade tocava certa nota e esta chegava com altura diferente de como havia sido executada. Algum problema oriundo da lentidão da internet distorcia as frequências sonoras, prejudicando a transmissão do som em tempo real.

---

permite, através de suas interfaces de conteúdo, a criação, a gestão, a organização e o movimento de uma ampla rede de documentação como textos, imagens, áudio e vídeo, além de interface que favorece a comunicação como e-mail, fóruns, bate-papos, enciclopédias on-line e blogs (SILVA, 2016, p. 12).

[76]Bate-papo pela internet via intercâmbio de conversas em texto (nota do autor).

Entretanto, salientou-se que a equipe do curso otimizou as aulas de instrumento com videoaulas, aulas gravadas, por meio de análise e maior utilização de videoconferências para sanar dúvidas e não para aulas de instrumento realizadas de forma síncrona. O professor manifestou o desejo de se realizar prática de conjunto via webconferência, mas, infelizmente, na visão do docente, esta é uma realidade distante e um problema, pois, em muitos países, a internet ainda não é suficientemente veloz. Ponderou-se se a futura evolução da internet e dos aparatos utilizados farão com que a EaD rivalize o ensino presencial. Após tal ponderação, o professor exemplificou:

> [...] um amigo que toca comigo é economista, doutor em Economia, a gente, às vezes, toca junto, e ele dava aula (de economia) em cursinho para concurso. [...]. De repente chegou a EaD e ele não acompanhou essa evolução nessa área de cursinho para concurso. Ele foi engolido e ele não se reinventou. (ENTREVISTADO 2).

Pontuou-se na entrevista que existe um viés mercadológico para essas questões de curso on-line, o que já ocorre ao observar o caso das plataformas pagas. Levantou-se a hipótese de uma plataforma aberta, gratuita e institucionalizada na universidade, mas o professor entrevistado opinou que as pessoas são relutantes em pagar por cursos de música on-line.

O ENTREVISTADO 3 levantou a questão da dificuldade tecnológica, uma vez que certos estudantes, sobretudo os mais idosos, nem sempre são exitosos ao lidar com os hardwares e softwares de gravação ou editores de partituras, necessários ao funcionamento de certas atividades do curso.

Em virtude de problemas financeiros, que impactam na contratação de tutores, o terceiro entrevistado demonstrou preocupação na condução dos cursos superiores em música a distância nas instituições públicas. De acordo com o docente, os recursos são escassos e se há investimentos, estes são revertidos na contratação de tutores. Inclusive, salientou-se que o curso onde atua está em fase de desmonte, devido às dificuldades citadas nos subitens 2.3.1 e 2.4.4, que impossibilitam a contratação de tutores para atuarem nos polos presenciais do curso.

Outra problemática elencada na entrevista foi a diferença de perfil dos estudantes, uma vez que parte dos alunos tinham obrigações profissionais artísticas nos finais de semana, enquanto outra parcela dos discentes era envolvida exclusivamente com o universo pedagógico. Essa diferença dificultava, por exemplo, a marcação de avaliações síncronas durante a semana e aos finais semana, pois nem todos possuíam a mesma disponibilidade de

horário.

Indicou-se também que, em aulas presenciais, as dificuldades dos estudantes se explicitam, ao contrário da EaD em que, muitas vezes, os conteúdos das disciplinas são pré-preparados e postados pelo professor, sem plena noção da absorção de conhecimento que os estudantes terão ao acessar as videoaulas.

Realçou-se que o uso de ferramentas on-line na educação presencial transformou-a em uma modalidade de ensino híbrida, uma vez que muitos recursos utilizados presencialmente são advindos da internet.

O terceiro entrevistado atentou novamente sobre a possível tendência mercadológica para a qual a modalidade de ensino a distância tem sido utilizada, e declarou:

> [...] tudo isso está envolvido para que a gente possa falar: "Poxa, a educação a distância realmente é maravilhosa!". Assim, acho que tem muitas possibilidades para o futuro, que eu não vejo, no momento atual do Brasil, a gente caminhando nesse sentido. Aliás, eu estou vendo pelo contrário, a gente desmontando muita coisa e a educação a distância sendo uma opção para as universidades particulares, que estão interessadas em dinheiro. Então não é tanto assim, "poxa, vamos desenvolver ao máximo". É "como é que podemos lucrar ao máximo". É uma visão bem diferente. (ENTREVISTADO 3).

Em síntese, os apontamentos da ENTREVISTADA 1 destacaram a importância da descentralização, que faz com que o curso alcance territórios longínquos. A docente criticou o uso abusivo e indevido do Moodle e incentivou as interações em tempo real. Os relatos sobre a diversidade étnico-social exemplificaram a notável heterogeneidade existente entre alunos advindos de diferentes regiões brasileiras. A professora ressaltou a importância das transformações sociais ocorridas em cidades onde se implantaram polos de apoio presencial de cursos de música em EaD.

O ENTREVISTADO 2 questionou o fato de a EaD em música ser sempre associada com o ensino do instrumento, uma vez que o curso onde atua é voltado para a formação do professor de música. O professor é cético quanto às interações por videoconferência que visam a prática musical, pois presenciou problemas de latência, conexão e de transmissão de dados. O docente se mostrou desejoso em se ter, futuramente no Brasil, possibilidades de interações que possibilitem performance em tempo real a distância. Na entrevista, mencionou o exemplo de um colega que dava cursos de economia e que foi "engolido" pelo mercado por não aderir ao ensino on-line. O entrevistado salientou a importância da gratuidade do ensino musical on-line por desacreditar que haja público abundante disposto a pagar por cursos de música e incentivou uma abordagem prática aliada às possibilidades de formação do professor

de música na EaD.

O ENTREVISTADO 3 atentou sobre a carência de recursos e investimentos no curso em EaD em que atua. O professor enfatizou a importância do tutor presencial e criticou a falta de eficiência dos processos seletivos que visam à contratação de tutores. Foram citados conflitos de horários com os alunos em decorrência de suas atividades profissionais. Ademais, mencionou-se a baixa qualidade da internet brasileira, que ainda não comporta uma interação em tempo real sem perda de qualidade sonora. Porém, assim como o ENTREVISTADO 2, defende a utilização da sincronicidade para realizar "plantões de dúvidas".

Enfim, este segundo capítulo da tese realizou uma reflexão, com base nas experiências e fatos relatados pelos ENTREVISTADOS 1, 2 e 3, acerca das atividades conduzidas nos cursos de licenciatura em música nas IFES brasileiras. O próximo capítulo investigará as realizações dos cursos on-line em trompete, ministrados pelos ENTREVISTADOS 4, 5 e 6.

3 O ENSINO ON-LINE DO TROMPETE NO BRASIL EM 2018 E 2019

Atualmente, nota-se uma tendência ao Ensino a Distância do trompete no Brasil, porém de uma forma não institucional, através da eclosão de plataformas e cursos on-line. Vale ressaltar que tal fenômeno se acentuou durante a pandemia de Covid-19, em 2020, não por uma abundância na criação de novos cursos on-line, mas pela realização de inúmeras atividades educacionais e artísticas on-line. As entrevistas 4 e 5 ocorreram antes da crise sanitária no Brasil. Quando a sexta e última entrevista ocorreu, no dia 6 de abril de 2020, o país estava no princípio das medidas de quarentena e não havia uma plena percepção do problema que estava por vir.

Embora haja atividade informal e não institucionalizada sobre trompete na rede, não se verificam registros oficiais de um projeto pedagógico ou utilização oficial de EaD para o ensino e aprendizagem do trompete em cursos superiores de música. Dentre os centros universitários brasileiros, também não se constata nenhuma atividade oficial nessa modalidade como prática pensada para o ensino superior do trompete no país. Cabe ressaltar que o Ensino Remoto e Emergencial realizado durante a pandemia é diferente de práticas pensadas para EaD.

Fabrício Vecchia (2008), em sua dissertação de mestrado, fez um levantamento sobre abordagens de ensino e aprendizagem do trompete que se utilizavam de tecnologias audiovisuais e digitais. Esse autor afirma:

> Métodos estrangeiros que trazem consigo CDs de áudio, CD Rom com programas de computador e DVD com exemplos não são novidade principalmente em países de língua inglesa. Desde a década de 1990, nos EUA, por exemplo, já havia comercialização de métodos acompanhados com vídeos em VHS de editoras como a Belwin Incorporation e Hal Leonard, que foram uma das pioneiras neste tipo de material didático. Primeiramente, surgiram os métodos acompanhados de fita cassete e, posteriormente, CD, onde o objetivo era oferecer exemplos práticos para o aluno enriquecer o estudo com acompanhamentos e modelos sonoros em geral. Surgiram também métodos com vídeo, no início em VHS e atualmente DVD, com o intuito de demonstrar através de procedimentos a preparação e estudo de instrumentos musicais dos mais diversos. (VECCHIA, 2008, p. 37).

Nota-se, pelas observações de Fabrício Vecchia, que já havia, mesmo antes da disseminação e popularização da internet e mídias digitais, uma intenção em se realizar um ensino de instrumentos musicais apoiado em tecnologias audiovisuais.

Conforme averiguou-se no Memorial de Atividades Didáticas, Culturais e Profissionais do Prof. Dr. Sérgio Cascapera[77] (2003), a primeira manifestação de Ensino e

[77]Sérgio Cascapera foi membro da Orquestra Sinfônica de São Paulo por dezessete anos. Destaca-se sua carreira

Aprendizagem do trompete a distância no Brasil ocorreu por meio de vídeos em VHS publicados pelo professor em 1991. Vale ressaltar que Cascapera foi professor de trompete da Universidade de São Paulo (USP) de 1989 até 2017. Consta no Memorial do docente que este registro se trata da primeira videoaula sobre trompete produzida no Brasil, com o intuito de "explicar e solucionar problemas referentes ao ensino básico e intermediário do instrumento." (CASCAPERA, 2003, p. 121). De acordo com Celso José Benedito, o vídeo "aborda com detalhes todos os aspectos do trompete, sua constituição, manutenção e técnicas de execução, desde a iniciação até o nível de virtuosidade." (BENEDITO, 2005, p. 86 apud VECCHIA, 2008, p. 38).

Apesar de o trompete ainda não se destacar no panorama de EaD nas universidades brasileiras, alguns profissionais reconhecidos do país têm oferecido aulas particulares por videoconferência, videoaulas publicadas em plataformas de *streaming* de vídeos como o YouTube ou em cursos livres on-line, através de plataformas próprias, as quais são acessadas por estudantes de trompete que pagam por esses serviços. Esses cursos podem ser considerados como espaços não formais no ensino on-line e, conforme Folkestad (2006 apud GOHN, 2009), a academia tem dado cada vez mais enfoque na investigação de processos de aprendizagem considerados informais.

Este capítulo da tese consiste na organização e análise dos depoimentos dos ENTREVISTADOS 4, 5 e 6, estes, trompetistas reconhecidos no cenário brasileiro e internacional. Além da notoriedade destes profissionais, o requisito para a escolha dos mesmos foi o fato de serem os primeiros a oferecerem aulas de trompete através de plataformas on-line no Brasil, a partir de 2018. Também serão utilizados dados coletados através de um questionário on-line difundido pelo canal YouTube do autor da tese, sobre a série de videoaulas "Dicas sobre trompete"[78]. Tal coleta se iniciou em 2016 e foi finalizada em 2020, e os dados ainda não haviam sido publicados.

A visão dos entrevistados foi enriquecida com dados estatísticos acerca dos alunos que realizam os respectivos cursos on-line, estes, fornecidos via e-mail pelos administradores das

---

docente na Universidade de São Paulo (USP). Escreveu o "Método Elementar para Trompete", destinado a trompetistas iniciantes. Na década de 1980, produziu a primeira videoaula sobre trompete no Brasil e foi pioneiro no ensino deste instrumento em pós-graduação no país. Por sete anos, o professor apresentou um programa sobre trompete Rádio USP (MARTINS, Victoria. **Departamento de Música homenageia o professor Sérgio Cascapera**. Disponível em: http://www3.eca.usp.br/noticias/departamento-de-m-sica-homenageia-o-professor-s-rgio-cascapera. Acesso em 27 ago. 2020).

[78]As perguntas feitas aos respondentes, assim como os resultados desta coleta, estão expostos em gráficos disponíveis no Anexo 7 deste trabalho (nota do autor).

plataformas, além de dados biográficos sobre os trompetistas, professores e autores mencionados nas entrevistas.

De acordo com os itens descritos nas entrevistas e nas colocações dos entrevistados, os subcapítulos elencarão os seguintes aspectos do ensino on-line do trompete: faixas etárias predominantes, localização geográfica dos estudantes, perfil de público, abordagens, organização e aplicação dos conteúdos, tecnologias utilizadas e prós e contras deste tipo de atividade.

3.1 FAIXAS ETÁRIAS PREDOMINANTES

A respeito da predominância de faixas etárias, o quarto entrevistado alegou: "[...] tem alunos de doze anos a sessenta e cinco, ou talvez mais de sessenta e cinco [...]. [...] é muito variado [...]. Eu diria que talvez uma média de vinte e dois a trinta e cinco, quarenta anos, o público maior." (ENTREVISTADO 4). O professor, no entanto, ponderou que a faixa etária predominante seria de vinte a quarenta anos.

O ENTREVISTADO 5 deduziu que cerca de 85% dos alunos de trompete na sua plataforma são adultos, com idade superior a trinta anos. Contudo, a entrevista não concedeu informações assertivas ou dados confiáveis acerca da faixa etária predominante dos inscritos. Para este fim, solicitaram-se os dados estatísticos da plataforma ao seu administrador.

O ENTREVISTADO 6, sobre a predominância de grupos etários em seu curso, relatou: "[...] pela plataforma nós temos jovens... não são muitas pessoas, mas temos ali jovens e temos de meia idade também. Assim, uma idade muito avançada, não. Acho que a gente pode começar a partir dos dezoito anos [...] e o teto deve ser quase quarenta anos." (ENTREVISTADO 6). Na entrevista, levantou-se a hipótese de que, porventura, menores de idade, filhos de alguns alunos usufruíssem da plataforma juntos a seu responsável. Porém, os estudantes realmente ativos possuem idade entre dezoito e quarenta anos. Inquiriu-se se havia adolescentes no curso e respondeu-se que não havia muitos.

Sintetiza-se, através dos relatos, que as faixas etárias predominantes nas plataformas de ensino e aprendizagem on-line do trompete giram em torno dos vinte e nove anos de idade, em média. Predominantemente, os mais jovens teriam cerca de dezoito anos e os mais velhos, quarenta.

No início do ano de 2020, havia cerca de quarenta alunos no curso on-line do ENTREVISTADO 4 e cerca de trinta e cinco no curso do ENTREVISTADO 6. Ambas as

plataformas são administradas pelo mesmo profissional, que forneceu os seguintes dados sobre as faixas etárias dos estudantes ativos na data de 1 de maio daquele ano:

Tabela 3: faixas etárias dos estudantes nas plataformas do ENTREVISTADOS 4 e 6, respectivamente

➔ FAIXA ETÁRIA	
2% inferior 20 anos	
27% entre 20 – 30 anos	➔ FAIXA ETARIA
65% entre 30 – 40 anos	20% entre 20 – 30 anos
5% entre 40 – 50 anos	65% entre 30 – 40 anos
1% acima 50 anos	15% entre 40 – 50 anos

Fonte: administrador das plataformas[79].

Observa-se, em ambas as plataformas, a existência de pouquíssimos estudantes com idade inferior a vinte anos. 65% dos estudantes possuem a média de idade de trinta e cinco anos, conforme indica a tabela a seguir:

Tabela 4: comparação e média das faixas etárias nas plataformas dos ENTREVISTADOS 4 e 6

Faixa etária	ENTREVISTADO 4	ENTREVISTADO 6	MÉDIA
Inferior a 20 anos	2%	0%	1%
20 - 30 anos	27%	20%	23,50%
30 - 40 anos	65%	65%	65%
40 - 50 anos	5%	15%	10%
Acima de 50 anos	1%	0%	0,50%

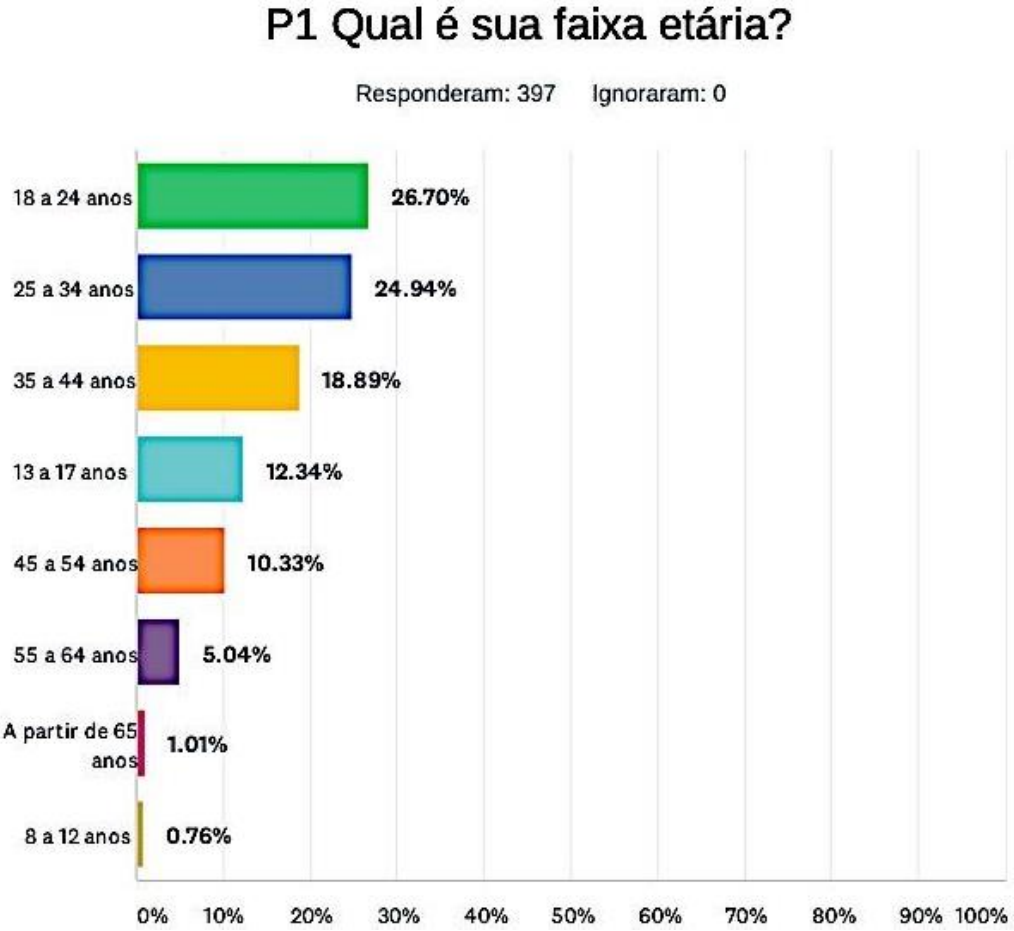
Fonte: planilha elaborada pelo autor com base nos dados disponibilizados pelo administrador das plataformas.

A tabela demonstra que, predominantemente, o público-alvo teria entre vinte e quarenta anos de idade.

Através da pesquisa realizada com indivíduos que acessam as videoaulas sobre trompete publicadas no canal de YouTube do autor, obtiveram-se os seguintes resultados sobre as faixas etárias:

[79]Dados demográficos sobre plataformas de ensino e aprendizagem do trompete. Mensagens recebidas por erico.fonseca@ufop.edu.br em 1º mai. 2020 e 30 abr. 2021.

Gráfico 7: resultados da pergunta 1 do questionário on-line



Fonte: elaborado pelo autor através da ferramenta SurveyMonkey.

Observa-se que o público predominante no YouTube é mais jovem do que o público dos cursos on-line, pois 51,64% representam a faixa etária que vai de dezoito até trinta e quatro anos, enquanto uma porcentagem de 15,37% dos respondentes compreendem um grupo etário de quarenta e cinco até sessenta e quatro anos.

Portanto, conforme os relatos e dados coletados, as faixas etárias predominantes dos indivíduos que buscam na internet uma fonte de aprendizagem do trompete estão dentro da média de trinta anos de idade. Considera-se que, predominantemente, os mais jovens teriam cerca de dezoito anos e os mais idosos, cerca de quarenta e quatro.

3.2 LOCALIZAÇÃO GEOGRÁFICA DOS ESTUDANTES

Assim como foi observado na análise dos dados fornecidos pelos ENTREVISTADOS 1, 2 e 3 sobre a abrangência e localização geográfica dos polos e, consequentemente, dos discentes, visa-se neste subcapítulo identificar quais são as regiões onde se concentram os estudantes de trompete que buscam na internet uma fonte de aprendizagem do instrumento.

O ENTREVISTADO 4 pontuou um caso isolado, de um trompetista do Acre que adquiriu o curso nas primeiras turmas e se tornou um parceiro profissional na organização, administração e condução da plataforma. O professor mencionou que a maioria dos acessos à plataforma provém da região sudeste, provavelmente em virtude da densidade demográfica desta região, e que há frequentes inscrições em Goiânia, Natal e Manaus. Também indicou que a plataforma tem cursistas dos estados de Minas Gerais e Rio Grande do Sul. Notou-se que um grande número de estudantes reside no interior do estado de São Paulo e Rio de Janeiro, mas que, de certa forma, o público da plataforma é bastante diluído pelo território nacional. Não se observou uma relação entre a localização geográfica do público do curso com munícipios onde ocorrem programas sociais de ensino musical presencial como o Projeto Guri[80], no estado de São Paulo, ou o Neojiba[81], no estado da Bahia. O curso, aparentemente, não desperta tanto interesse em estudantes que já usufruem de aulas presenciais de trompete em projetos sociais daquela magnitude.

O ENTREVISTADO 5 constatou que muitos dos alunos veem no curso on-line uma solução para a dificuldade em se encontrar um professor presencial a uma distância acessível e transponível. Esclareceu-se que a maior parte do público da plataforma não se concentra em metrópoles e que há, majoritariamente, moradores de municípios interioranos. Ou, indivíduos de bairros mais afastados da capital paulista, porém, o público predominante na plataforma não se encontra no estado de São Paulo e sim em outros estados.

Na quinta entrevista, pontuaram-se dois casos, pouco frequentes, de estudantes provenientes do interior da região norte do Brasil: um no interior do Pará e outro em Manaus (AM). Citaram-se alguns estados de diversas regiões do país, onde existem inscritos na plataforma como: Minas Gerais; Rio Grande do Norte; Pernambuco; Bahia; Mato Grosso; além da região nordeste do Brasil. Afirmou-se que a ocorrência de inscrições no Paraná é pouco frequente. Porém, reforçou-se a existência de frequentadores na região nordeste e sudeste, sobretudo, no interior dos estados de Minas Gerais, Rio de Janeiro e São Paulo.

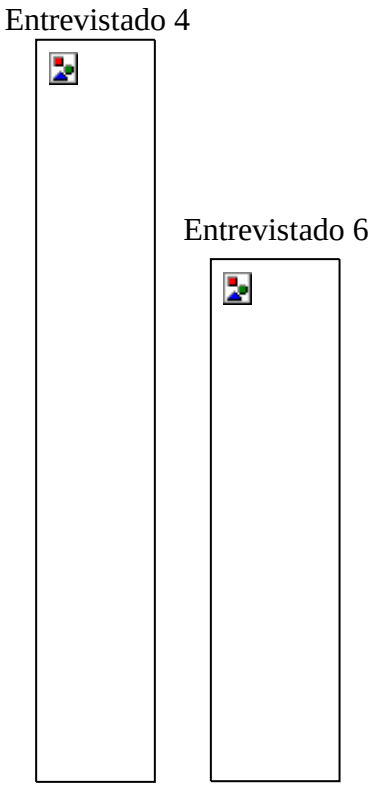
---

[80]De acordo com a AAPG (2010, p. 7), o Projeto Guri tem como missão "promover, com excelência, a educação musical e a prática coletiva de música, tendo em vista o desenvolvimento humano de gerações em formação". Por meio dela, o projeto se dispõem a oferecer um "ensino musical de qualidade, conectado com a realidade social e cultural dos alunos", não desprezando a "experiência anterior do aluno, suas pretensões particulares e seu contato com a música do cotidiano", favorecendo assim o "desenvolvimento intelectual, a atenção, a sensibilidade estética, além de aumentar o repertório cultural do indivíduo" (SCHEFFER, 2012, p. 36).

[81] O programa NEOJIBA é uma política pública prioritária do Governo do Estado da Bahia, executada pela Secretaria de Justiça, Direitos Humanos e Desenvolvimento Social através de contrato de gestão com a organização social IDSM, Instituto de Desenvolvimento Social pela Música. Fonte: Neojiba. Disponível em https://www.neojiba.org. Acesso em 31 ago. 2020.

O ENTREVISTADO 6, ao contrário do ENTREVISTADO 5, afirmou que possui estudantes no estado do Paraná e relatou também que existem estudantes das regiões sul e sudeste, na cidade de Curitiba, no norte de Minas Gerais, nos estados de Santa Catarina e na região nordeste. Sobre regiões mais distantes dos grandes centros urbanos brasileiros, o sexto professor mencionou o caso do mesmo estudante citado pelo quarto professor, um trompetista natural do Acre que se tornou o administrador da plataforma. Inclusive, o mesmo forneceu os seguintes dados sobre a abrangência geográfica dos cursos:

Quadro 11: localização geográfica dos estudantes por UF nas plataformas dos ENTREVISTADOS 4 e 6



Fonte: administrador das plataformas[82].

Nota-se, nos quadros, a predominância de dois estados do Sudeste na plataforma do ENTREVISTADO 4: São Paulo com 29% e Rio de Janeiro com 12% dos estudantes, seguidos pelo Distrito Federal e Paraná, que vêm "empatados" com 9% dos estudantes.

Na plataforma do ENTREVISTADO 6, quase metade dos cursistas se localiza no estado de São Paulo, seguidos pelo estado de Goiás, com 15% e Minas Gerais, com 12%. O número de estudantes nos demais estados é mais baixo e oscila entre 1 e 6%.

[82]Dados demográficos sobre plataformas de ensino e aprendizagem do trompete. Mensagem recebida por erico.fonseca@ufop.edu.br, 1º mai. 2020.

A fim de se realizar uma média dos dados fornecidos pelo administrador das plataformas dos ENTREVISTADOS 4 e 6, elaborou-se a seguinte planilha comparativa:

Tabela 5: média de abrangência geográfica das plataformas dos ENTREVISTADOS 4 e 6

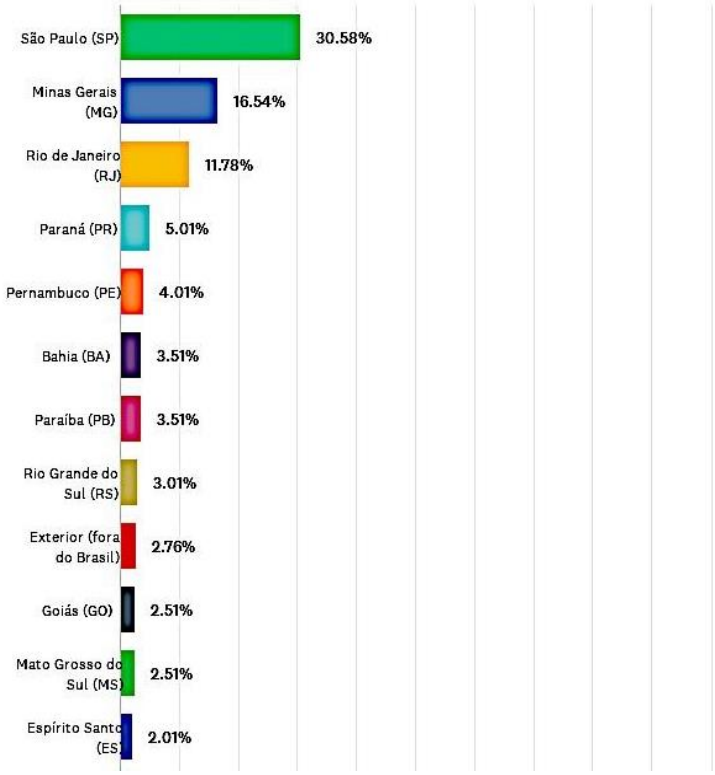
UF	ENTREVISTADO 4	ENTREVISTADO 6	MÉDIA
SP	29%	46%	37,5%
GO	5%	15%	10,0%
MG	7%	0%	9,5%
RJ	12%	4%	8,0%
PR	9%	6%	7,5%
RS	6%	4%	5,0%
DF	9%	0%	4,5%
BA	4%	3%	3,5%
SC	2%	3%	2,5%
MA	4%	0%	2,0%
PE	3%	0%	1,5%
RN	3%	0%	1,5%
RO	1%	2%	1,5%
ES	2%	0%	1,0%
PI	0%	2%	1,0%
SE	2%	0%	1,0%
TO	0%	2%	1,0%
AM	1%	0%	0,5%
PA	1%	0%	0,5%
RR	0%	1%	0,5%

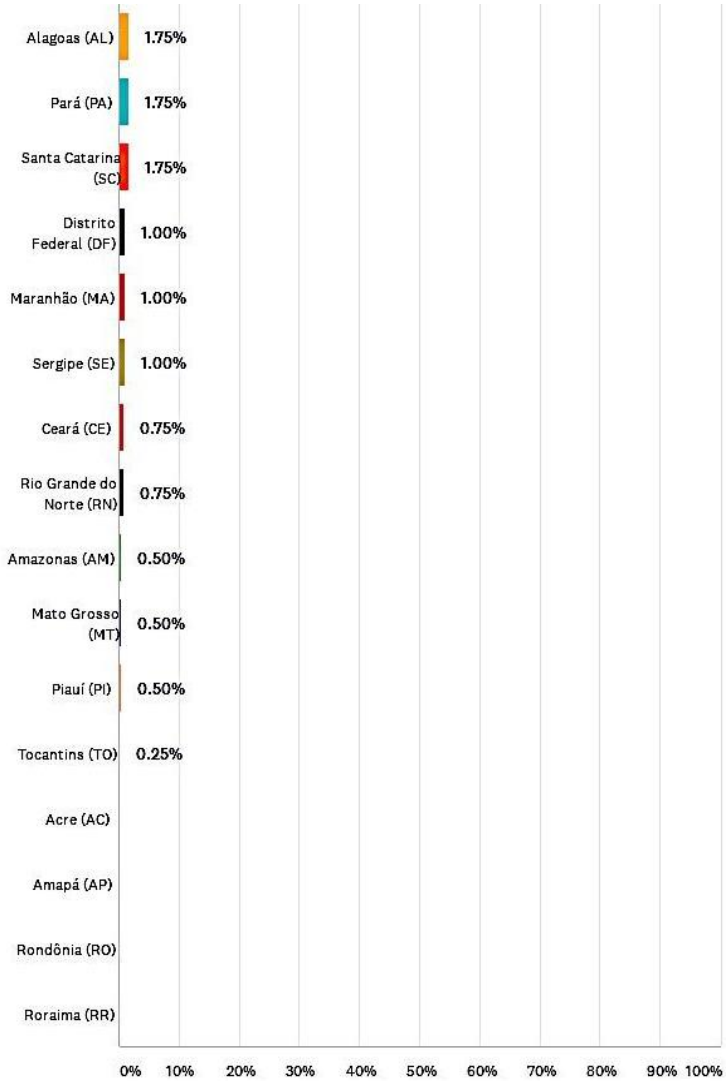
Fonte: planilha elaborada pelo autor com base nos dados disponibilizados pelo administrador das plataformas dos ENTREVISTADOS 4 e 6.

A maior parte dos acessos ao canal YouTube do autor também provém de indivíduos que residem no estado de São Paulo, como nota-se no gráfico seguinte:

Gráfico 8: resultados da pergunta 3 do questionário on-line

P3 Em qual estado do Brasil você reside? Depois de marcar a opção do estado, escreva o nome da cidade na qual você estuda música.





Fonte: elaborado pelo autor através da ferramenta SurveyMonkey.

Cabe frisar que os estados de São Paulo, Minas Gerais e Rio de Janeiro possuem elevada densidade demográfica, sobretudo São Paulo e Rio de Janeiro, cujas capitais são as mais populosas do país, o que justificaria o maior fluxo.

Na pesquisa conduzida através do SurveyMonkey, relacionada com os acessos ao canal do YouTube do pesquisador entre 2017 e 2020, foi possível consultar cerca de 400 respondentes. Dentre estes, 325 forneceram o nome do município onde estudam música. Com base nesses dados, formulou-se uma nuvem de palavras, representada na figura a seguir, na qual, quanto maior o nome do município, maior é o número de acessos às videoaulas hospedadas no YouTube:

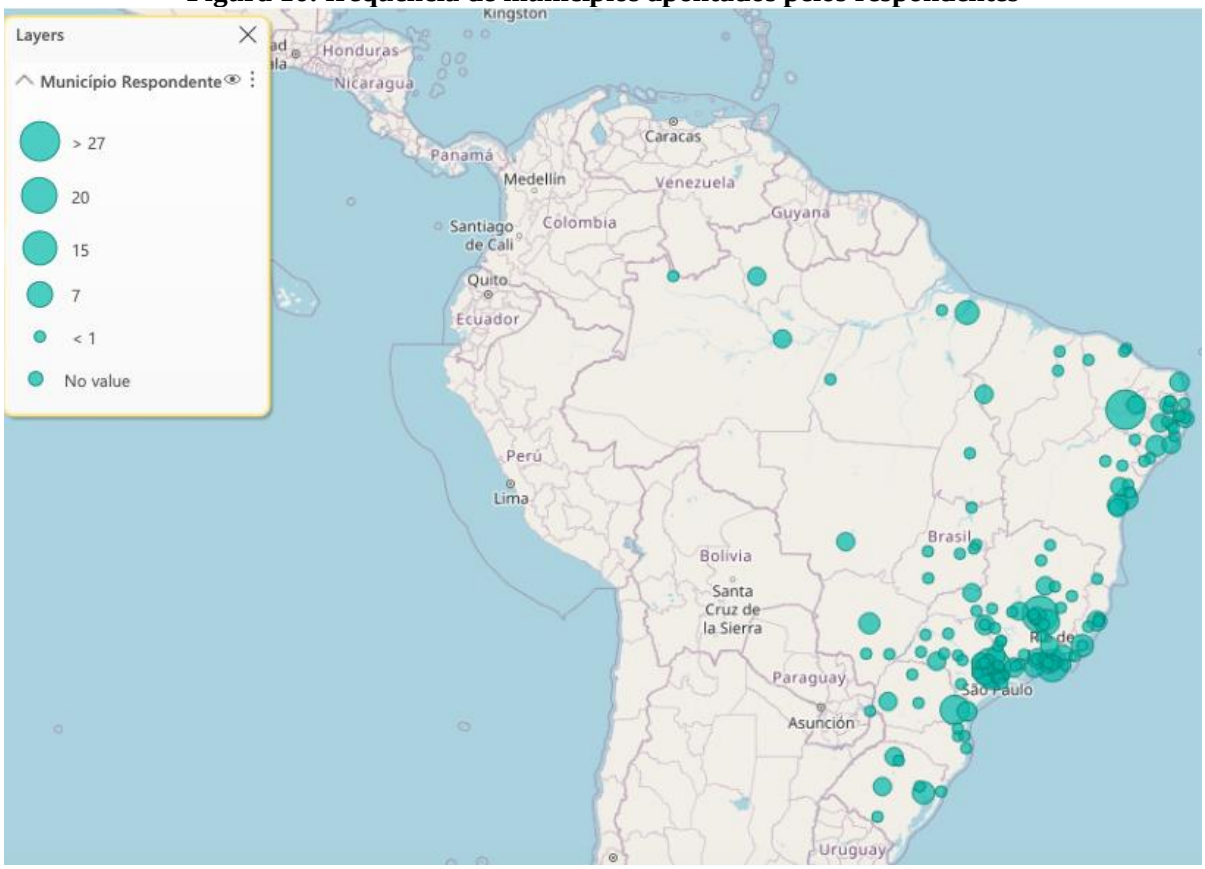
Figura 15: nuvem de palavras com os municípios onde os respondentes estudam música

Fonte: dados obtidos pelo autor através dos questionários on-line[83].

Nota-se, na nuvem de palavras, a predominância de municípios da região sudeste, sobretudo de três populosas capitais brasileiras, onde houve maior número de respondentes: São Paulo, Belo Horizonte e Rio de Janeiro. Cidades menos centrais do sudeste também se evidenciaram na nuvem, como Uberlândia, Ouro Preto, Osasco, Campinas, Volta Redonda, São José dos Campos, Magé, Nova Friburgo, Juiz de Fora, Tatuí, entre outras. Fora da região sudeste, destacam-se as capitais Belém, Campo Grande, João Pessoa, Curitiba e Porto Alegre. O mapa a seguir permite analisar os mesmos dados elencados na nuvem de palavras e evidencia uma maior concentração de acessos ao YouTube em municípios das regiões sudeste e nordeste:

[83]Nuvem de palavras gerada no site https://wordart.com/ em 08 ago. 2020.

Figura 16: frequência de municípios apontados pelos respondentes



Fonte: elaborado pelo autor[84].

A coleta realizada via questionário on-line com aqueles que acompanham as videoaulas sobre trompete no YouTube permitiu observar um alto número de acessos nas regiões sudeste e nordeste do Brasil e, em menor escala, nas regiões centrais e no norte do país. Na região sul, o número de acessos é superior às regiões do centro e norte do Brasil.

Quanto aos acessos às plataformas de ensino on-line do trompete, o administrador da plataforma do ENTREVISTADO 5 não forneceu dados estatísticos referentes à localização geográfica dos estudantes. Porém, graças aos dados disponibilizados pelo administrador das plataformas dos ENTREVISTADOS 4 e 6, constatou-se que o estado de São Paulo (37,5%), prevalece com o maior número de estudantes, seguido por Goiás (10,0%) e os estados de Minas Gerais (9,5%) e Rio de Janeiro (8,0%). A região norte apresenta índices menores de estudantes de trompete, nos estados de Rondônia (1,5%), Tocantins (1,0%), Amazonas (0,5%), Pará (0,5%) e Roraima (0,5%).

[84]Elaborado através do software Power BI, da Microsoft, em sua versão gratuita (nota do autor).

3.3 PERFIL DE PÚBLICO NAS PLATAFORMAS

Neste subcapítulo é apresentado o perfil dos trompetistas que buscam aprendizado nas plataformas privadas on-line, coordenadas pelos ENTREVISTADOS 4, 5 e 6.

O ENTREVISTADO 4 destacou que, no início da implantação de seu curso on-line, havia uma grande demanda de estudantes mais desenvoltos no instrumento e que, sobretudo, se inscreviam porque desejavam estudar sob sua orientação. Deduziu-se que, cerca de trinta alunos, dentre os primeiros quarenta, já eram trompetistas avançados, estudantes dedicados em busca de profissionalização, além de trompetistas profissionais. Inclusive, o professor pontuou que trompetistas brasileiros representativos como Silvério Pontes[85] e Jessé Sadoc[86] se interessaram pelo curso, e especificou: "teve gente extremamente profissional que tinha interesse em conhecer essa questão dos fundamentos [...]." (ENTREVISTADO 4). Ademais, trompetistas atuantes em música popular buscavam por um aprofundamento em música erudita. Houve também, nas primeiras turmas, trompetistas profissionais que opinavam sobre o processo de implantação do curso. Alguns desses trompetistas continuaram a acessar a plataforma após a fase de incubação. Além desse público composto por profissionais, notou-se a participação de uma parcela de estudantes de trompete que eram matriculados em universidades. O professor deduziu: "talvez 30% são de estudantes sérios, que estão na graduação e que [...] querem aprender repertório [...]." (ENTREVISTADO 4). Porém, esses alunos eram acolhidos em um curso sobre fundamentos. Mesmo que parte do público mencionado buscasse pelo aprendizado da música de concerto, considerou-se que a proposta de ensino dos fundamentos e da técnica de base do trompete seria proveitosa para todos.

O ENTREVISTADO 4 apontou que parte do público que se inscreve surge das mais variadas formas. Alguns buscam no curso on-line a possibilidade de ter aulas com um trompetista que tenha notoriedade e outros optam pela praticidade e acessibilidade que a

[85]Silvério Rocha Pontes (1960), nascido em Laje do Muriaé (RJ) é um dos mais representativos expoentes do trompete na música brasileira, considerado um divisor de água na abordagem do trompete no gênero musical "Choro". Produziu-se com diversos nomes da música popular brasileira como Elza Soares, Luis Melodia, Ed Motta, Tim Maia e outros. Possui vasta discografia em colaboração com o trombonista Zé da Velha, na qual destacam-se os seguintes fonogramas: *Só Gafieira* (1995), *Tudo Dança* (1998), *Ele e Eu* (2000), *Samba Instrumental* (2004), *Só Pixinguinha* (2006). (MOTA JR., 2011, p. 37).

[86]Jessé Sadoc (1972), natural do Rio de Janeiro, é membro da Orquestra Sinfônica do Theatro Municipal do Rio de Janeiro e do Art Metal Quinteto. Produziu-se como solista com diversas orquestras brasileiras e também com a Orquestra Filarmônica de Los Angeles (EUA). Foi trompetista e arranjador em diversos projetos de notórios artistas da MPB, como: Marcos Valle, João Donato, Djavan, Marisa Monte, João Bosco, Ed Motta, Emílio Santiago, Roberto Menescal, Carlos Lyra, Joyce Moreno, Nana Caymmi, Chico Buarque, Caetano Veloso, Gilberto Gil, Edu Lobo, Guinga e outros. É frequentemente convidado a lecionar nos principais festivais de música do país. (Informações extraídas do *release* do artista, enviado ao pesquisador por meio do aplicativo WhatsApp).

plataforma proporciona.

A partir da segunda turma, houve maior heterogeneidade e surgiu um público mais diverso, como pessoas que, casualmente, encontravam o link do site no Google e aderiam ao curso sem, no entanto, saberem de quem se tratava o professor. Em geral, esse perfil é composto por músicos amadores, que desejam tocar em igrejas ou bandas civis. Ou seja, tocam por lazer, mas desejam se aprimorar. Nesse perfil, relatou-se que também existem amadores que desejam se profissionalizar e ingressar como músico nas forças armadas.

Na quarta entrevista, apontou-se a importância que algumas instituições religiosas vêm assumindo como formadores musicais. Mencionou-se que, além das bandas de música, as igrejas evangélicas têm desempenhado um papel fundamental na formação de instrumentistas de sopros. O entrevistado exemplificou ao citar trompetistas profissionais brasileiros, como Jessé Sadoc, Moisés Alves[87] e Daniel Leal[88], advindos de igrejas evangélicas. Supôs-se que a maioria dos estudantes do curso on-line se origina em igrejas evangélicas e também em bandas marciais.

Na entrevista, ponderou-se sobre outro potencial público de alunos para o ensino on-line do trompete, que tem emergido dentre pessoas que desejam aprender um instrumento para tocar em blocos de carnaval. O professor comentou que lecionou em um festival de música na Argentina, onde havia cerca de trezentos trompetistas, dentre os quais, ao menos cem tocavam em uma banda folclórica, com o propósito de tocar música popular por diversão. Sobre casos semelhantes no Brasil, as regiões sudeste e nordeste possuem uma tradição de carnaval de rua[89]. Citou-se o trabalho de um professor atuante no Rio de Janeiro, que abarca estudantes com esse perfil no ensino presencial e ponderou-se sobre o mesmo fenômeno em outros estados e regiões:

---

[87]Moisés Alves (1968) é natural de Campina Grande (PB). É músico da Orquestra Sinfônica do Teatro Nacional Claudio Santoro, em Brasília. É graduado em trompete pela UnB. Se produziu como solista com orquestras brasileiras e cubanas. Se apresentou com diversos artistas da música brasileira como: João Donato, Elza soares, Roberta Sá, Pedro Mariano, Danilo Caymmi, Ney Matogrosso, Só Pra Contrariar (SPC) e Alexandre Pires. (RORIZ. **Moisés Alves, o mais novo artista Vincent Bach**. Disponível em: https://rorizweb.com.br/mural/moiss-alves-o-mais-novo-artista-vincent-bach/. Acesso em 27 ago. 2020).

[88]Daniel Leal (1990) nasceu no Rio de Janeiro. Iniciou seus estudos na Escola de Música Villa-Lobos. É Bacharel em Trompete pela Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG). Atualmente, é Trompetista Principal Assistente da Orquestra Filarmônica de Minas Gerais. (ORQUESTRA FILARMÔNICA DE MINAS GERAIS. A orquestra. Disponível em: https://www.filarmonica.art.br/filarmonica/a-orquestra/daniel-leal/. Acesso em 27 ago. 2020).

[89]A tradição da música no carnaval de rua do nordeste foi tema da tese do Professor Doutor Ayrton Benck (2008), professor de trompete na Universidade Federal da Paraíba (UFPB) (nota do autor).

> Isso tem acontecido bastante no Rio, eu acho que [...] em Minas Gerais deve estar [acontecendo] também. São Paulo também eu acho que já está acontecendo. O Nordeste tem muita tradição do carnaval de rua, mas esse fenômeno eu acho que está se espalhando a partir de agora, nesses novos blocos. O Gilson Santos[90], disse que tem muitos alunos dessa origem aí [...]. (ENTREVISTADO 4).

O ENTREVISTADO 4 indicou que uma menor parcela do público busca a musicalização mediada pelo trompete e deduziu que seu curso talvez não seja ideal para tal perfil, pois foi concebido para atender iniciantes que já possuem uma certa formação de teoria musical e noção dos rudimentos do trompete, além de estudantes intermediários e avançados. Na plataforma, não existe um suporte para aqueles que nunca estudaram música. No caso de estudantes que não conheçam a notação musical tradicional, o professor recomenda que busquem por complementação do aprendizado em algum curso de teoria musical ou musicalização e enfatiza a importância desses conhecimentos. Explicou-se que o curso é sobre trompete, mas que não se descartam orientações que adentrem o campo da teoria musical. Em referência às questões sobre a musicalização, o quarto professor citou o exemplo de um aluno:

> [...] comprou o curso de trompetista iniciante, e eu tive que bater muito o pé para ele dar importância: "Procura um coral. Entra no coro da sua igreja. [...] Você precisa aprender a bater palma no ritmo". Precisa de coisas mínimas que não tem como ele se desenvolver com o trompete se isso não estiver resolvido. Então eu dou um direcionamento, às vezes dou uma aula específica para ele e tal, individual, mas em geral o que eu tenho feito é aconselhar: "Olha, você precisa aprender flauta doce, você precisa sentar no piano e entender a relação de um intervalo de segunda." (ENTREVISTADO 4).

O professor opinou que o trompete não é um bom mediador para iniciação musical e justificou sua opinião com base na dificuldade de produção de som inerente ao instrumento, algo que se considera mais simples no canto e em outros instrumentos. Inclusive, destacou sua preferência pela flauta doce ou canto na mediação do aprendizado musical, que precederia o estudo do trompete.

Assim como no curso do quarto professor entrevistado, nota-se na plataforma do ENTREVISTADO 5 que havia, na fase de implantação do projeto, colegas que já eram músicos profissionais. No entanto, o foco não era atrair esse tipo de público.

Na plataforma do quinto professor de trompete não havia qualquer forma de suporte

[90]Gilson Santos (1977) é natural da cidade de São Gonçalo (RJ). É Bacharel em trompete pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio) na classe do professor Dr. Nailson Simões. Atualmente, cursa o Mestrado na dita instituição. Atualmente, é professor de trompete da Escola de Música Villa-Lobos e músico da Banda Sinfônica do Corpo de Fuzileiros Navais, onde atuou como trompetista e exerce a função de arranjador e compositor. É um prolífico compositor na área de instrumentos de sopro e recebeu vários prêmios por suas composições. (SANTOS, Gilson. Disponível em: https://www.brazilianmusicforbrass.com/biografia. Acesso em 8 set. 2020).

para preparação de concursos, exames para bandas militares ou afins. Tampouco, não se notava a presença de estudantes que buscavam uma eventual profissionalização como trompetista.

Sobre a abordagem de repertório canônico na música de concerto e de câmara para trompete e sua interpretação, o quinto entrevistado demonstrou certo ceticismo quanto à absorção deste tipo de conteúdo. Ele considerou que o público geral da plataforma ainda não está suficientemente preparado para usufruir de tais abordagens.

O ENTREVISTADO 5 afirmou que o perfil predominante em sua plataforma é, essencialmente, composto por músicos amadores, que tocam em igreja e que desejam melhorar a execução musical através de aulas on-line. Tais trompetistas não encontram professor presencial de trompete em suas regiões e, por esta razão, aderem à plataforma. Esses alunos sabem ler partituras, uma vez que os conteúdos fazem uso constante de notação musical convencional.

Apurou-se que músicos oriundos de igrejas são numerosos na plataforma do quinto entrevistado, que alegou: "[...] não tenho essa informação com precisão, mas das conversas que a gente teve [...] na época das *lives* fechadas que a gente fazia, tinha muita gente de igreja." (ENTREVISTADO 5). O relato seguinte reforça que o público majoritário da plataforma é composto por músicos amadores, que buscam na internet uma opção de aprendizagem do trompete: "Então imagina aquela pessoa que toca na igreja ou toca no interior, ele não tem tempo de estudar muito. Então, assim, é aquele negócio, o cara não tem tempo para estudar, então [...] não quer se comprometer com um professor." (ENTREVISTADO 5).

Na quinta entrevista, citou-se a terminologia "*comeback player*[91]*"*, frequentemente abordada pela *International Trumpet Guild* (ITG) e indagou-se se os trompetistas que se autoproclamam intermediários teriam um perfil semelhante ou equivalente aos "*comeback players"* ou se seriam músicos que já se encontram em seus primeiros três ou cinco anos de prática com o trompete. Indicou-se, no entanto, que em tais perfis existem trompetistas que tocam há bastante tempo, mas não praticam o instrumento frequentemente. O perfil observado não tende a ser formado por estudantes jovens, que possuem uma vivência diária com aprática

[91]Do artigo publicado em 2015 por Donald K. Roeder na *International Trumpet Guild* (ITG) - uma associação internacional de trompetistas sediada nos Estados Unidos: "Envelhecendo graciosamente com o trompete: um guia para o trompetista amador" (tradução do autor). A terminologia inglesa de "*comeback player*" é utilizada para definir trompetistas amadores pertencentes a uma faixa etária relativamente avançada e que permaneceram sem tocar por certo tempo (ROEDER, 2015).

musical, mas sim por adultos que possuem profissão, família, limitações de tempo e nem sempre poder aquisitivo que permita pagar por aulas particulares presenciais. Estes trompetistas, conforme os relatos observados, não têm acesso fácil a um professor presencial, mas desejam se aprimorar e consideram justo o valor investido na mensalidade da plataforma.

O grau de aprendizagem predominante é básico. Tal constatação tem vínculo não apenas com a proficiência no trompete, mas também com a escassez de alguns conhecimentos sobre teoria da música, como por exemplo, identificação de armaduras de clave.

Novamente, relatou-se sobre problemas de compreensão da realidade, referente ao nivelamento. Sobre o nível de alguns estudantes, o quinto professor ponderou: “Bem básico, mas se acham intermediários porque já tocam há quinze anos [...].” (ENTREVISTADO 5). No entanto, o professor esclareceu que, majoritariamente, os frequentadores da plataforma buscam no trompete uma atividade de lazer e têm consciência de que a possibilidade de se tornarem profissionais é algo distante de suas realidades. Relatou-se que estes indivíduos são entusiastas do instrumento, dos grandes intérpretes e da música por eles executada e que, apesar de sonharem em tocar como seus ídolos, têm noção que é um objetivo quase inalcançável.

O caso de pessoas que desejam aprender a tocar trompete para participar de blocos de carnaval, conforme abordado na quarta entrevista, não se confirmou no curso do quinto professor, que afirmou: “Na plataforma não tem alguém que entra para tocar no Carnaval.” (ENTREVISTADO 5).

Indagou-se se todos alunos da plataforma liam partitura com notação musical convencional, e respondeu-se: “[...] tem, porque todos os exercícios são escritos.” (ENTREVISTADO 5). Não há aulas voltadas para iniciantes, que nunca tocaram trompete. O professor afirmou: “[...] na plataforma a gente não tem aula do tipo ‘como soprar um trompete’. [...] ‘Qual é o dedilhado das notas’[...].” (ENTREVISTADO 5). Sobre uma futura e eventual abordagem voltada para um público essencialmente iniciante, acrescentou-se:

> Isso, na verdade, foi uma discussão nossa. Assim, a gente fica sempre pensando: “Será que não seria legal a gente fazer um conteúdo 100% iniciante?” Aquela coisa, ensinar a ler, “essa aqui é a nota tal, essa aqui é tal”. Mas aí a gente percebe que não é... Assim, vai ser uma possibilidade no futuro, quando a gente quiser aumentar a base de alunos. (ENTREVISTADO 5).

O ENTREVISTADO 6 evidenciou que a sua plataforma foi criada no intuito de atender músicos trompetistas que participavam de orquestras em igrejas evangélicas, sobretudo da Congregação Cristã do Brasil. O professor observou que, diante das dificuldades

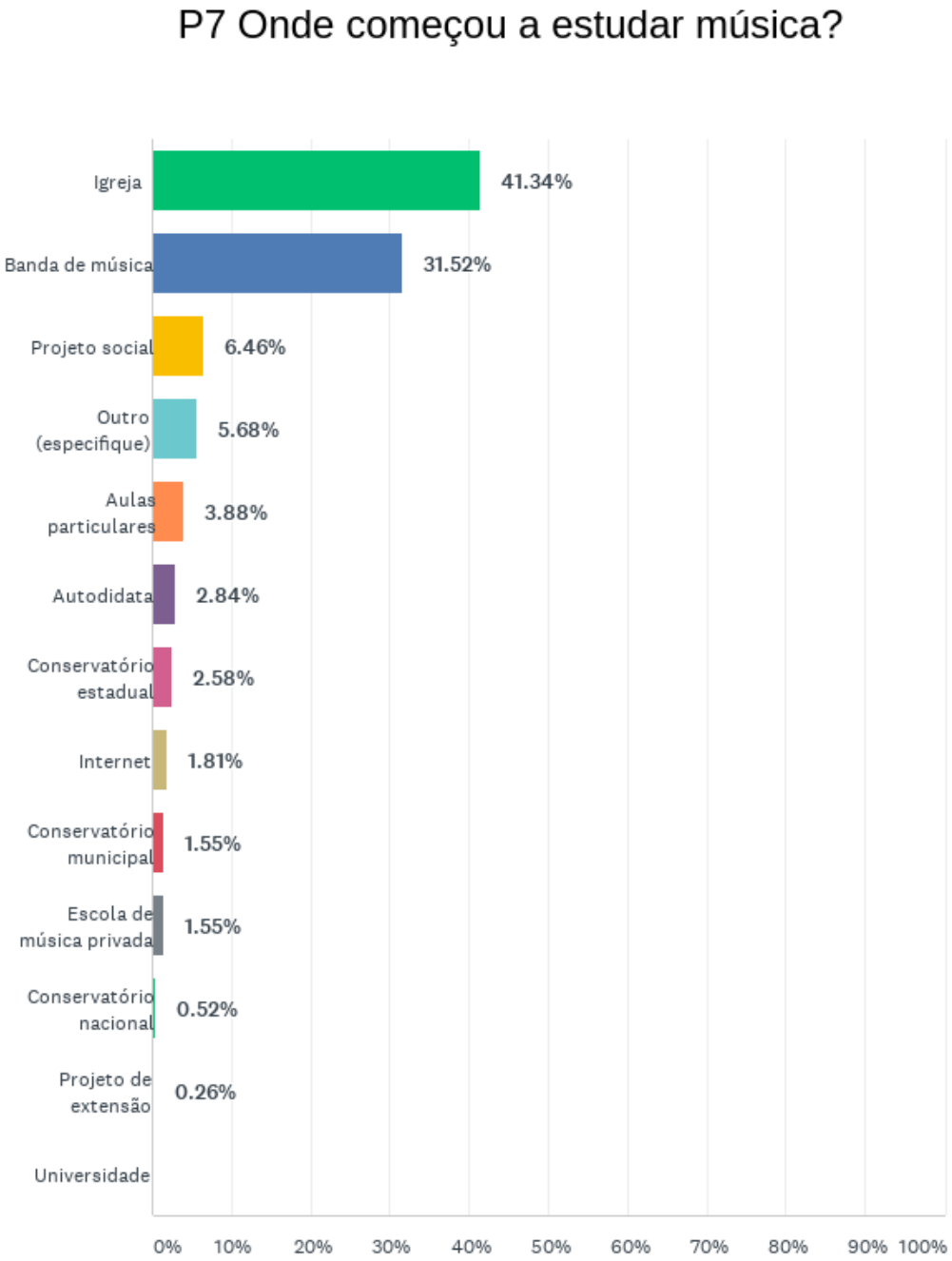
enfrentadas por bandas e fanfarras, as igrejas evangélicas têm se destacado como formadoras da base musical para estudantes de instrumentos de sopro e cordas. Indagou-se se o ensino presencial nas igrejas teria alguma relação com a localização geográfica dos alunos que estudam pela plataforma e o entrevistado destacou o papel dos encarregados de orquestras evangélicas, que desempenham a função de tutor musical nas igrejas, um cargo não remunerado, mas que exerce liderança. Muitos dos matriculados no curso on-line são encarregados de orquestra em igrejas evangélicas. Apesar de muitos deles não serem necessariamente experts no trompete, comentou-se que alguns são reconhecidos músicos profissionais, executantes de outros instrumentos como trompa e eufônio, por exemplo. A entrevista destacou benefícios trazidos pelo ensino on-line do trompete aos músicos de orquestras evangélicas e que existe uma tendência de crescimento, pois muitos potenciais alunos ainda desconhecem as plataformas. O entrevistado apontou:

> Agora, nessa parte musical a gente vê que as plataformas, elas estão trazendo, sim, uma benfeitoria muito grande para esses irmãos de igreja, para esse pessoal. É uma tendência crescer. [...]. Muitos estão ainda no anonimato, não sabendo. Quando eles sabem que tem um negócio desse: “Poxa! Mas eu quero! Como que eu faço para participar?” (ENTREVISTADO 6).

Portanto, nota-se que as três plataformas de ensino on-line do trompete investigadas abarcam uma maioria de músicos amadores, dentre os quais predominam músicos trompetistas oriundos de grupos musicais em igrejas evangélicas. Há de se salientar que a plataforma do ENTREVISTADO 4 abarcou, em suas primeiras turmas, reconhecidos músicos trompetistas e estudantes que visavam uma profissionalização. As entrevistas demonstram que abordagens voltadas para estudantes cem por cento iniciantes não é uma prática comum no ensino on-line para trompetistas. Notou-se que muitos dos estudantes iniciam em instituições que apregoam o ensino presencial e, posteriormente, buscam no ensino on-line a possibilidade de se aprimorarem.

O gráfico a seguir ilustra a realidade apontada pelo ENTREVISTADO 6. Mais de quarenta por cento dos respondentes que assistem às videoaulas sobre trompete no canal de YouTube do autor desta tese são oriundos de igrejas:

Gráfico 9: resultados da pergunta 7 do questionário on-line



Fonte: elaborado pelo autor através da ferramenta SurveyMonkey.

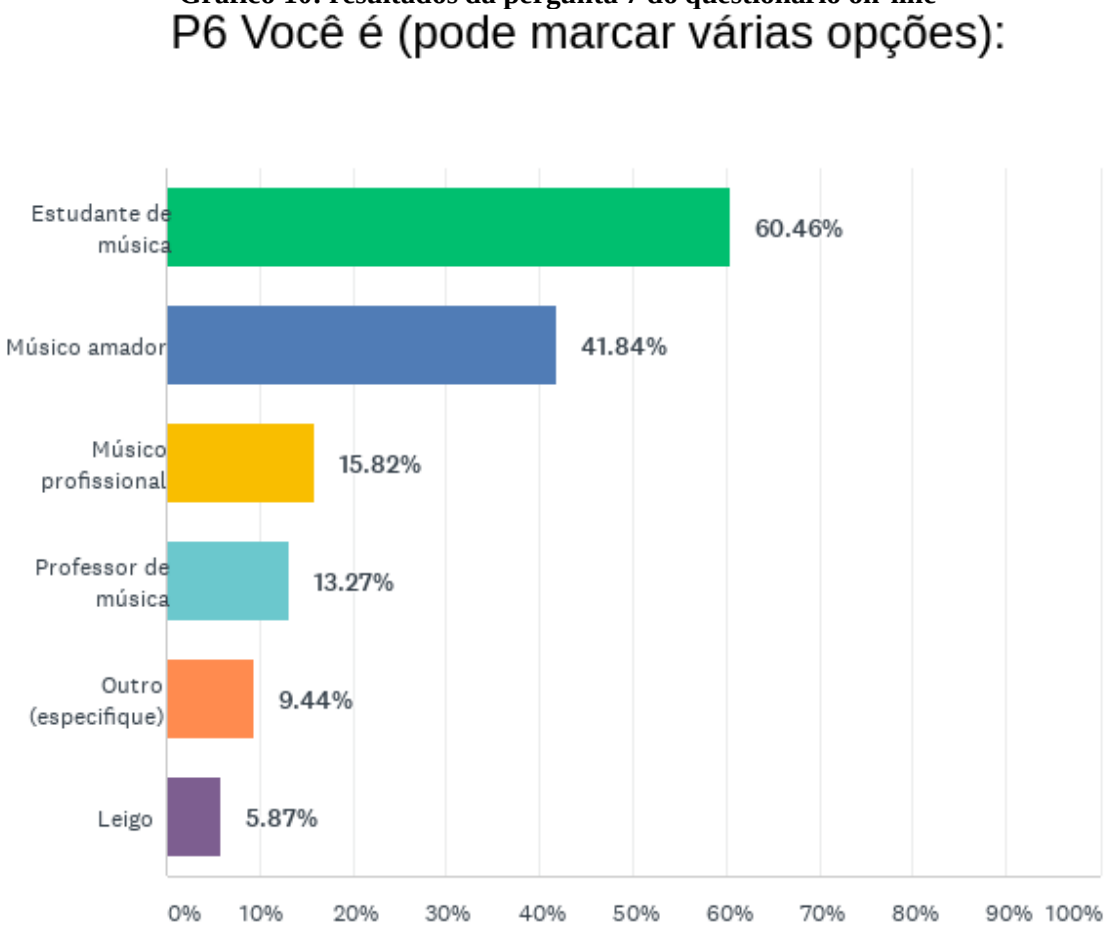
Cabe observar no gráfico que nenhum dos respondentes foi musicalizado em universidades. Nota-se também que as bandas de música possuem 9,82% a menos de respondentes que aqueles provenientes das igrejas.

Observou-se neste subcapítulo que, mediante os dados coletados nas entrevistas 4, 5 e 6, existem perfis multifacetados e que possuem relação com outros aspectos, tais quais: nível de aprendizagem, objetivos e anseios, poder aquisitivo, faixa etária, gosto e cultura musical,

dentre outros.

Outro dado extraído do questionário on-line demonstra a autopercepção que os respondentes têm acerca de suas atividades musicais:

Gráfico 10: resultados da pergunta 7 do questionário on-line



Fonte: elaborado pelo autor através da ferramenta SurveyMonkey.

O questionário permitiu que o respondente optasse por mais de uma resposta e o gráfico demonstra que a maioria, ou seja, 60,46% consideram-se estudantes de música; 41,84% dos respondentes consideram-se músicos amadores; 15,82% intitulam-se como profissionais; 13,27% dizem-se professores de música e 5,87% declaram-se leigos.

Muitos dos dados expostos pelos entrevistados coincidem com a coleta de dados via questionário on-line realizada pelo pesquisador com aqueles que acessam seu canal no YouTube. Os dados coletados podem auxiliar a definir propostas para o Ensino a Distância do trompete, uma vez que, a partir dos resultados, tem-se uma percepção mais clara sobre os perfis de estudantes para os quais os conteúdos didáticos podem ser desenvolvidos. Tal discussão será aprofundada no quarto capítulo.

3.4 ANSEIOS E DIFICULDADES DOS ESTUDANTES

O ENTREVISTADO 4 relatou que muitos o procuraram em busca de preparação para concurso ou repertório, porém, o objetivo principal do seu curso é o enfoque nos fundamentos de base do trompete que, em sua opinião, são necessários para todo trompetista que deseja progredir no instrumento, independentemente do perfil.

Outra questão, abordada pelo quarto entrevistado, indica uma possível distorção de realidade que alguns estudantes teriam em relação ao domínio da tessitura do trompete. Muitos alunos desejam tocar notas extremamente agudas, porém, os mesmos não logram êxito em emitir notas da tessitura básica[92].

Quando um estudante da plataforma possui um objetivo muito específico, recorre-se a atividades síncronas extracurriculares, nas quais se permite uma abordagem mais personalizada sobre, por exemplo, preparação para concursos. Nessas circunstâncias, o professor ouve o estudante tocar, dialoga sobre possibilidades de aprendizado específicas e realiza um planejamento que possa nortear os seus estudos. Esta atividade foi comparada pelo entrevistado a uma sessão de *personal trainer* ou nutricionista:

> É bem clínico, na verdade. É como a pessoa que vai ao médico [...]. Só que a associação que eu faço é quase como se ele tivesse contratado um nutricionista ou um *personal trainer*. Você vai no nutricionista, ele vai pedir uma série de exames, vai analisar você e vai falar: "Olha, a partir de hoje a sua dieta é essa, você tem que fazer isso, isso e isso". Mas o trabalho dele acabou ali. (ENTREVISTADO 4).

Por vezes, alguns estudantes buscam o curso com objetivos em uma área que não corresponde àquela de atuação profissional do professor. Nestas eventualidades, o curso se adequa ao que pode oferecer, como soluções de aprimoramento técnico ou musical. O entrevistado exemplificou:

> [...] teve gente que já me procurou porque quer melhorar improviso. Eu falo: "Olha, realmente acho que eu não tenho muito como te ajudar porque eu não sou improvisador". Mas o mesmo caso, a pessoa tem um problema de fundamentos e eu acabo direcionando. Como eu trabalho bastante essa questão de abrir a cabeça pelo menos para harmonia, para pensar, para tornar-se músico... (ENTREVISTADO 4).

O ENTREVISTADO 5 descreveu acanhamento por parte de estudantes, que foram relutantes em postar vídeo-resposta para os professores atuantes na plataforma. De acordo com o profissional, os alunos tinham vergonha em se expor e tocar. Por essa razão, a opção de postagem de vídeo-resposta acabou sendo excluída da plataforma. Inclusive, as postagens dos

[92]A maioria das publicações sobre iniciação ao trompete se utiliza de uma tessitura limitada, do Dó 3 até o Sol 3 e se expande gradativamente até o Fá sustenido 2 (nota mais grave da tessitura) e Mi 4. Essas publicações para iniciantes raramente empregam notas grafadas nas linhas e espaços superiores ao pentagrama (nota do autor).

alunos eram praticamente nulas.

Assim como apontado na quarta entrevista, alguns estudantes tinham algum tipo de distorção de sua própria realidade como trompetista. Sobre tais pontos, o quinto professor apontou: “O que eu mais vejo [...], são pessoas de nível iniciante, mas que têm a percepção que são intermediários [...].” (ENTREVISTADO 5).

Por vezes, alguns dos alunos da plataforma optavam em recorrer a aulas particulares presenciais. Porém, esses casos eram atípicos.

Na quinta entrevista, a importância de se compreender o perfil dos estudantes da plataforma se relaciona com a finalidade de se criar conteúdos adequados. Para isso, eventos presenciais, como festivais e academias de trompete, são incentivados e organizados pela equipe que gere a plataforma, como forma de compreender o público-alvo. Lamentou-se que, mesmo diante dos esforços da equipe em disseminar conhecimento trompetístico, o nível geral dos frequentadores da plataforma é incipiente.

Conforme relatado pelo ENTREVISTADO 6, os estudantes necessitam de constante acompanhamento e isso ameniza os índices de desistência do curso. Se os alunos permanecerem muito “soltos”, se distanciam, se desmotivam e não renovam a inscrição. A estratégia adotada pelo entrevistado para amenizar o problema, é a manutenção de grupos de WhatsApp, onde mantém constante contato com os cursistas.

No intuito de jamais intimidar ou ofender os alunos, o professor alegou que, durante as aulas, é preciso ser cordial e cauteloso ao fazer comentários, pois, no grupo existem indivíduos que podem se sentir intimidados pelas observações realizadas.

Na entrevista, indicou-se a necessidade de corrigir certos maus hábitos trompetísticos dos alunos e, segundo o professor, dentre casos que apresentavam “vícios”[93] no trompete, muitos apresentaram êxito e progrediram.

O professor observou que alguns estudantes demonstram dúvidas acerca da prática diária e se confundem sobre a organização dos estudos individuais. Muitos estudam por várias horas corridas, sem descanso, o que prejudica uma prática sadia do trompete.

Muitos estudantes são bem informados e conhecem trompetistas de relevância no cenário musical nacional e internacional. Em geral, adquiriram informações na internet,

[93]O ENTREVISTADO 6 não pormenorizou a quais “vícios” havia se referido. No entanto, os maus hábitos mais comumente desenvolvidos por estudantes de trompete são: respiração tensa, sobretudo na região do ombro, pescoço e garganta, emissão deficitária, muitas vezes ligada à uma utilização incorreta da língua, pressão demasiada do bocal nos lábios, incompreensão do funcionamento da embocadura, que varia de indivíduo para indivíduo, problemas posturais que ecoarão na longevidade da vida artística do trompetista (VECCHIA, 2008).

conforme denota o relato seguinte: “Hoje as pessoas têm acesso às informações, podem abrir o YouTube e acessar os concertos do Wynton Marsalis[94], do Maurice André[95].” (ENTREVISTADO 6).

Os frequentadores do curso on-line do sexto professor também se acanham ao interagir com trompetistas profissionais. Este receio faz com que os trompetistas amadores hesitem em se aproximar de um trompetista profissional. Relatou-se que é necessário amenizar o problema, através de diálogo. O entrevistado comentou que também lida com dificuldades e dias improdutivos com o trompete, para a surpresa de seus alunos que, por sinal, mitificam e/ou mistificam a figura do professor.

Indagou-se se os alunos possuem interesse por repertório que não seja oriundo da tradição cristã. O entrevistado respondeu: “[...] na plataforma não é raro, não. Eles gostam, assim, que não é do universo gospel, mas coisas mais melodiosas.” (ENTREVISTADO 6). Citou-se o caso específico de um estudante que tinha interesse por jazz e improvisação. Para alunos com tal aspiração, cria-se acompanhamentos em playback[96] mais estilizados, suingados e com uma veia jazzística, a fim de estimulá-los a improvisar.

O sexto professor afirmou que prevalece um interesse dos estudantes pela música cristã, que possui relação com os textos dos hinos evangélicos, que os afetam. Acredita que tal nível de identificação não ocorreria com a música de concerto, dada a preferência que os alunos demonstram pela música cristã. Indagou-se se o apego maior ao repertório executado

[94]Wynton Marsalis (1961) começou a tocar trompete aos seis anos de idade e, aos oito, seu pai o levou para tocar em uma banda de metais em uma Igreja Batista. [...]. Aos 14 anos, Wynton venceu o concurso de jovens solistas da Filarmônica de Nova Orleans e aos 17 venceu o prêmio de melhor instrumentista de metal no festival de música clássica de Tanglewood. [...]. George Jansen (professor de Wynton durante sua adolescência) havia estudado com William Vacchiano (1912-2005), professor de trompete da *Julliard School of Music* e trompetista da Filarmônica de Nova Iorque por quase quarenta anos. [...]. Em 1981 o crítico Leonard Feather nomeou-o como “*Young man of the year*” e em 1982 lançou seu primeiro disco intitulado Wynton Marsalis, pela Columbia Records. [...] em 1983, Wynton Marsalis foi o primeiro músico a vencer dois *Grammy Awards* nas categorias: solista de jazz e música clássica, esse feito voltou a se repetir em 1984. [...]. A última gravação de repertório clássico realizada por ele foi em junho de 1995 para o álbum *In Gabriel’s Garden*. Um disco com obras de Bach, Purcell, Torelli e outros compositores barrocos. [...]. Marsalis conta hoje com uma grandiosa lista de prêmios, [...]. Sua discografia conta com mais de oitenta discos gravados tendo recebido três discos de ouro. Em 1996 foi apontado como uma das vinte e cinco pessoas mais importantes da América pela revista *Time*. Nos últimos anos também tem realizado um trabalho como compositor, tendo suas obras interpretadas pelas filarmônicas de Nova Iorque, Berlim, dentre outras. (SILVA, 2019, p. 80-87).

[95]Verdadeiro divisor de águas na história do trompete, o francês Maurice André (1933-2012) venceu as competições de Genebra e ARD de Munique. Desde então, se tornou o primeiro trompetista a consolidar uma sólida carreira de solista, com inúmeras gravações (inclusive com Herbert von Karajan e a Filarmônica de Berlim), centenas de concertos anuais como solista, além de ter sido professor do *Conservatoire Supérieur de Paris*. (TOUVRON, 2003).

[96]Playbacks ou *playalongs* são pistas de áudio nas quais a parte principal (canto, melodia ou solo) é ocultada, permanecendo apenas o acompanhamento realizado por instrumentos harmônicos, melódicos e/ou percussivos (nota do autor).

estaria atrelado a uma questão de sentimento de louvor, e o professor concordou: “Isso. O louvor, é isso mesmo.” (ENTREVISTADO 6). Deduziu-se que, ao se insistir na abordagem de estilos complexos, oriundos da música de concerto europeia, certos alunos se distanciam ou desistem do curso.

3.5 ABORDAGENS, ORGANIZAÇÃO E APLICAÇÃO DOS CONTEÚDOS

Outro ponto de enfoque desta pesquisa é o aspecto organizacional para uma proposta de EaD em trompete. Neste subcapítulo, serão abordadas as diretrizes que possibilitam a organização e proposição de conteúdos no ensino on-line do trompete, autores e publicações utilizadas, parcerias e colaborações, formas de interação síncrona e assíncrona, desenvolvimento de materiais didáticos e classificação de aprendizagem musical.

3.5.1 Técnica do instrumento, autores, publicações, repertório e colaboradores

Certos aspectos organizacionais apontados pelo ENTREVISTADO 4, como os temas das aulas, foram motivo de reflexão desde a origem do curso. O professor relatou que cogitou a possibilidade de abordar trechos orquestrais, repertório solo e preparação para concursos. Porém, decidiu que traria à tona elementos dos quais necessita, nos quais se inspira e se baseia para tocar trompete:

> Para lançar o curso, eu pensei: “Como é que eu toco trompete?” Não é como Schlueter[97] toca trompete, não é como Antonsen[98] toca trompete, não é como as minhas maiores influências tocam trompete. Eu quero saber como eu, hoje, toco trompete. (ENTREVISTADO 4).

Optou-se em focar na abordagem sobre fundamentos de base para trompete na plataforma, afim de se garantir um certo alcance de público, uma vez que, na opinião do entrevistado, todo trompetista necessita desenvolver os quesitos técnicos do instrumento,

[97]Charles Schlueter (1939) foi o “[...] único instrumentista a atuar como primeiro trompetista da *Boston Symphony Orchestra* durante 26 anos ininterruptos (de 1980 a 2006), ainda pertence ao quadro docente do *New England Conservatory*, do *Tanglewood Music Center*, e sua concepção influencia, até hoje, trompetistas no Brasil. Charles Schlueter graduou-se na *Juilliard School* sob orientação do professor William Vacchiano e representa a congruência de duas escolas de trompete. A primeira influência deu-se pela tradição russa, proveniente do seu curso de bacharelado com Vacchiano. A segunda influência recebeu do trompetista francês Roger Mager, por meio das gravações e da preferência de Mager por instrumentos (trompetes) com calibres maiores. O contato com as duas escolas possibilitou ao professor Schlueter formar, ao longo de sua trajetória, uma concepção na arte de tocar trompete oriundo dos ensinamentos transmitidos pelos principais trompetistas que atuaram na Orquestra Sinfônica de Boston”. (RONQUI, 2010, p. 85).

[98]Norueguês, Ole Edvard Antonsen (1962) é reconhecido como um dos maiores trompetistas da atualidade. Como solista, apresentou-se em mais de 40 países e ao lado de orquestras como a Filarmônica de Berlim, a Filarmônica da BBC e a Filarmônica de Tóquio. Disponível em: http://www.ospa.org.br/convidados/ole-edvard-antonsen/. Acesso em 27 ago. 2020.

independentemente do estilo musical que visa executar. O curso foi criado com a finalidade de veicular informações de qualidade sem, no entanto, deixar de ser um produto comercializável.

Primeiramente, o professor desejava ofertar um curso que explicasse os rudimentos do trompete. Havia a intenção de se elaborar um curso a distância, em um formato que o próprio idealizador gostaria de ter seguido quando estava iniciando, com aulas gravadas e uma linha de pensamento estabelecida. O fato de elaborar um curso que possui linearidade e se pretende progressivo faz, na opinião do entrevistado, com que o autor da proposta se torne um melhor professor.

A importância que se atribui ao aprofundamento dos conceitos técnicos se evidenciou na quarta entrevista, mesmo que os diferentes aspectos e concepções de técnica trompetística se mesclem e por vezes, se confundam. Por exemplo, citaram-se três tipos de abordagem técnica: sonoridade, flexibilidade e articulação. Sobre práticas que visam qualidade sonora, o professor acredita que qualquer exercício pode se tornar um exercício de sonoridade, desde que se foque em obter um bom som ao longo de sua execução. Sobre flexibilidade, o profissional questiona se tal técnica se trata unicamente de tocar *legato* em notas da mesma série harmônica. Sobre articulação, é questionado se o conceito está única e exclusivamente atrelado ao papel da língua.

Considerável parte organizacional do curso consistiu no preparo de rotinas de estudo, que reúnem os aspectos técnicos mencionados no parágrafo anterior. Tais rotinas de fundamentos diários[99] foram gravadas ao longo de uma semana, em duas horas diárias de estudo. Uma vez finalizadas as gravações e a edição, obtiveram-se cerca de cento e dez exercícios, alguns com uma duração média de cerca de um minuto e meio, a exemplo do método de Max Schlossberg[100], cuja primeira linha do primeiro exercício possui essa duração

[99]Rotinas de fundamentos de base são elementos importantes, seja por sua incorporação ao processo de aquecimento diário ou na formação técnica do instrumentista da família dos metais a longo prazo, a fim de se manter a consistência da respiração, embocadura, flexibilidade, digitação e demais técnicas implicadas na execução do instrumento. Tais práticas seriam equiparáveis a treinamentos educativos diários de natação, musculação, alongamentos, pilates ou yoga realizado por praticantes de esportes e/ou atividades físicas (nota do autor).

[100]Max Schlossberg (1873-1936). Sobre seu método *Daily Drills and Technical Studies for Trumpet*, Boylan atesta: "Este método é baseado no que são, de acordo com o autor, os dois mais importantes fatores elementares para se tocar trompete: a respiração e o ataque. Não se pretende que o livro inteiro seja tocado todos os dias. É preferível que o estudante escolha os exercícios de cada seção que vão beneficiá-lo mais, e altere a rotina à medida que progride. Segundo Boylan, o entendimento de Schlossberg sobre o funcionamento do ar é obsoleto e vai contra o que se sabe hoje sobre fisiologia, porém, seus exercícios de ataque, articulação e flexibilidade trazem benefícios e são extremamente úteis no desenvolvimento da tessitura aguda." (BOYLAN, 2018, p. 61,

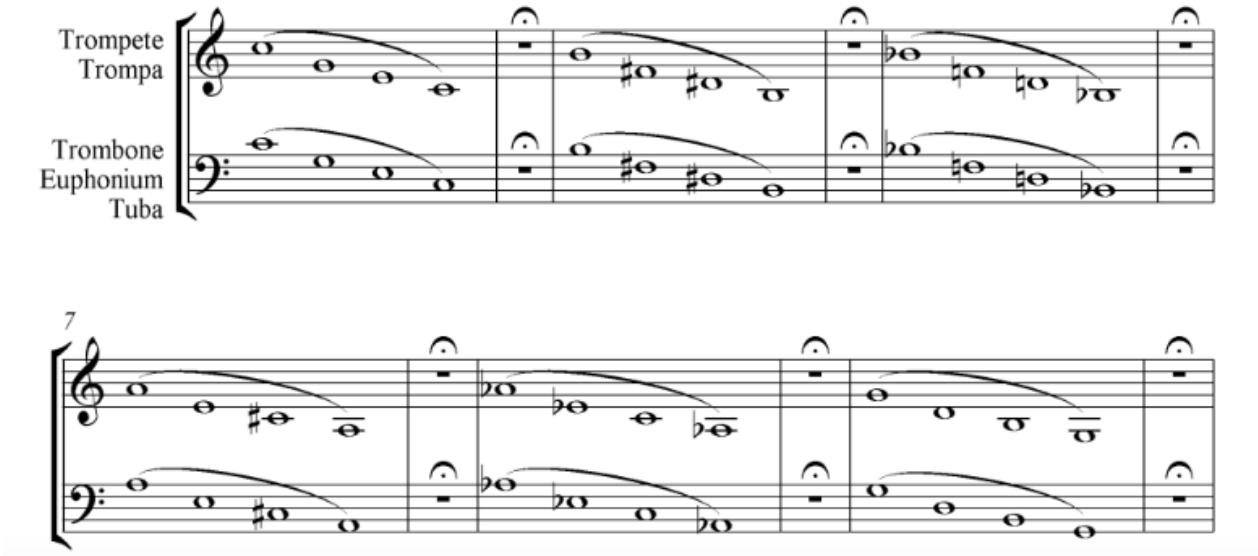
aproximada.

Exemplo 1: Max Schlossberg, primeira pauta do primeiro estudo (*Long Note Drills*)

Fonte: Schlossberg (1937, p. 1).

Mesmo que o curso do quarto entrevistado seja, majoritariamente, sobre fundamentos de base para trompete, apregoa-se uma abordagem musical na execução dos estudos de fundamentos. O professor aconselha que uma nota, ou uma sequência de notas, em um estudo de Max Schlossberg, deve ser tocada com a mesma valorização e musicalidade que um solo acompanhado por orquestra. Citou também Louis Maggio[101], cujos estudos de embocadura foram compilados por Macbeth (1968). O primeiro estudo desta publicação consiste em arpejos maiores descendentes, iniciados na tessitura mediana, dentro do pentagrama, e finalizados em notas que se encontram abaixo da tessitura útil do trompete, comumente denominadas como notas pedais. O entrevistado recomenda que estes arpejos sejam executados "com expressão".

Exemplo 2: aquecimento proveniente do método *The Original Louis Maggio - System for Brass*, de Macbeth (1975: 17)



Fonte: Silva; Ronqui, 2015, p. 83-84; Macbeth, 1975.

tradução do autor).

[101]Louis Maggio (1878-1957) foi um dos mais importantes pedagogos e autores do trompete do século XX. Paulo Cesar Baptista aborda sua obra: "A técnica, desenvolvida a partir do início do século XX e especialmente aplicada por Louis Maggio, procura equilibrar as forças musculares" (BAPTISTA, 2010, p. 11).

Mas, especificamente para se trabalhar a musicalidade, recomendou-se o *Concone*[102], método de estudos melódicos que norteiam a aprendizagem da arte do fraseado e da interpretação musical.

Na plataforma do ENTREVISTADO 5, há a abordagem de um repertório de mais fácil execução que as grandes sonatas e concertos para trompete[103] e exemplificou-se com a obra *Andante et Allegro*, de Ropartz[104]. Indagou-se se havia abordagens didáticas sobre obras do nível de dificuldade de *A trumpeter's lullaby,* de Leroy Anderson[105]. O professor retrucou: "Não, não. Um pouquinho mais avançado. [...]. Nós temos quatro do nível do Ropartz, tem o *Andante et Allegro*, tem o Balay[106]..." (ENTREVISTADO 5).

A plataforma possui diversos colaboradores e, dentre eles, os professores universitários norte-americanos Mark DeGoti[107] e Joseph van Fleet[108], que se dedicaram a

---

[102]Sobre a obra de Giuseppe Concone (1801-1861), Boylan aponta: "Mesmo que não tenha sido composta para trompete, essa coleção é uma ferramenta útil e popular para trompetistas de qualquer nível. Os estudos cobrem uma ampla gama de andamentos, mas eles devem ser tocados em *legato*, em um estilo lírico que foque na fluência e na respiração. Eles tendem a ser mais simples e melódicos, e mesmo que a extensão possa ser demasiada ampla para certos trompetistas, esta pode ser alterada para atender as necessidades de cada um. Estes também são muito úteis para se aprender a transpor". (BOYLAN, 2018, p. 62-63, tradução do autor).

[103]Sobre o repertório concertante representativo, Boylan exemplifica e salienta: "Um dos exemplos de repertório solístico mais canônico, seria o Concerto para Trompete e Orquestra de Franz Joseph Haydn (1732-1809), compositor austríaco e irmão de Michael Haydn. [...]. Além de suas inúmeras sinfonias, obras vocais e camerísticas, é o responsável pela obra, quiçá, mais representativa composta para trompete em toda história da música. Seu concerto para trompete foi composto para Anton Weindinger, que estreou a peça em seu recém inventado trompete a chaves (*Klappentrompete*), que permitiu executar intervalos cromáticos na região grave, algo até então inviável para o seu predecessor. [...]. Tal obra é recomendável para estudantes não universitários mais avançados e estudantes de graduação. Atualmente, é mais tocado com o trompete na afinação em Mi bemol. Porém, vários estudantes empregam o trompete na afinação em Si bemol, por não possuir outra opção. A peça se utiliza da tessitura aguda com frequência e atinge o Ré bemol concerto 5, no desenvolvimento do primeiro movimento. Tal trecho requer grande controle e facilidade de produção de som, [...]". (BOYLAN, 2018, p. 74, tradução do autor).

[104]Guy Ropartz (1864-1955) nasceu em Guigamp, Côtes-du-Nord em 15 de junho de 1864 e faleceu em Lanloup-par-Plouha, Côtes-du-Nord em 22 de novembro de 1955. Entrou no *Conservatoire National Supérieur de Musique de Paris* como aluno de Dubois e Massenet e depois teve aulas de órgão e composição com César Franck, que permaneceu como sua principal influência na composição. Ropartz foi diretor do Conservatório de Estrasburgo de 1919 até 1929. (ROMERO, 2001, p. 173, tradução do autor).

[105]Leroy Anderson (1908-1975) foi um compositor norte-americano de origem sueca. Aos 11 anos, tornou-se aluno do *New England Conservatory*, em Boston. Entre os anos de 1926 e 1930, estudou na *Harvard University Graduate School*, nas classes de composição de Walter Piston e Georges Enescu, de órgão com Henry Gideon e de contrabaixo com Gaston Dufresne, membro da Sinfônica de Boston. Entre 1931 e 1939, foi arranjador da *Boston Pops Orchestra.* Seu reconhecimento internacional se consolidou entre os anos de 1946 e 1952. Suas obras mais célebres foram compostas durante esse período e dentre elas figuram: *Blue Tango, The Typewriter, Serenata, Belle of the Ball, Bugler's Holiday* e *Forgotten Dreams*. Disponível em: http://www.leroyanderson.com/biography.php. Acesso em 29 mai. 2020 (tradução e resumo do autor).

[106]Guillaume Balay (1871-1943) foi regente da banda da *Garde Républicaine de Paris.* É bem conhecido dentre professores e estudantes de trompete devido às obras *Piéce de Concours, Petite Piéce Concertante, Prélude et Ballade* e *Andante et Allegro.* (ROMERO, 2001, p. 57-58, tradução do autor).

[107]Mark DeGoti (1977) é professor de trompete na *Auburn University* (nota do autor).

[108]Joseph van Fleet (1976) é professor de trompete na *Eastern Kentucky University* (nota do autor).

preparar vídeos sobre o repertório tradicional como Ropartz e Balay.

O quinto entrevistado opinou que a abordagem de interpretação musical e musicalidade no repertório funcionaria bem desde que professor e aluno disponham de equipamentos adequados. Na quinta entrevista, discutiu-se a possibilidade de abordar conceitos sobre interpretação musical na plataforma. Apesar de os professores universitários norte-americanos terem produzido conteúdos sobre repertório trompetístico, conceitos interpretativos seriam, na opinião do entrevistado, demasiado densos para o público da plataforma.

Os professores norte-americanos também gravaram lições diversas do *Grande Método para Cornet* de Jean-Baptiste Arban[109]. O quinto entrevistado exemplificou: "O Joe [van Fleet], principalmente, gravou muito Arban [...]. Deve ter cento e cinquenta exercícios gravados." (ENTREVISTADO 5). Explicou-se que os vídeos gravados pelos professores estadunidenses possuem a imagem da partitura, imagem do professor, áudio e legendas em Português.

Além de repertório solo e Arban, o entrevistado mencionou a abordagem dos fundamentos de base para trompete: "O Mark DeGoti gravou bastante Flexibilidade, *Flow studies* do Cichowicz."[110] (ENTREVISTADO 5).

Sobre conteúdos que abordam tessitura e extensão, comentou-se: "[...] a gente tem workshops gravados [...]. Por exemplo, [...] a gente dividiu em sete episódios: o Eric Miyashiro[111] falando de extensão..." (ENTREVISTADO 5).

---

[109]Joseph Jean Baptiste Laurent Arban (1825-1889) nasceu em Lyon, França. Foi discípulo de François Dauverné, no Conservatório de Paris, de 1841 a 1845. É reconhecido tanto por seu trabalho pedagógico quanto por seu virtuosismo como instrumentista. Desenvolveu suprema habilidade técnica com o *cornet à pistons*, instrumento desenvolvido em 1825, cuja tubulação possui o mesmo comprimento do trompete, porém com alterações da conicidade e cilindricidade, o que ocasiona a diferença de timbre entre eles. Arban foi professor no Conservatório de Paris entre 1869 e 1889. Sua publicação "*Méthode complète pour cornet à pistons et de saxhorn*" (1864) é popularmente denominada como "A Bíblia dos Trompetistas", e permanece um dos livros mais utilizados e relevantes nos dias atuais (BAPTISTA, 2010).

[110]De acordo com Filipe Coelho: "Vincent Cichowicz (1928-2006), tornou-se membro da *Chicago Symphony Orchestra*, em 1952, da qual fez parte durante 23 anos. Recebeu em 1997 o *Legend in Teaching Award* atribuído pela *North Western University*. É considerado um dos grandes especialistas na pedagogia dos metais nos Estados Unidos da América" (COELHO, 2014, p. 30). Ademais, é reconhecido pelo *Long Tone Studies*, publicação sobre a construção de bases para a otimização da produção de som. Como professor, seu sistema de ensino atribuía extrema importância à concepção mental da sonoridade e sua posterior aplicação ao trompete e enfatizava as técnicas de respiração: inspirar e expirar em tempo, sem reter o ar durante o seu ciclo, para que não se criem tensões. (Ibid., p. 30-31).

[111]Eric Myashiro (1963) tocou como primeiro trompetista em várias *big bands*, tais quais: Buddy Rich, Wood Herman, Maynard Ferguson, Count Basie, Thad Jones & Mel Lewis e Frank Sinatra. Atualmente, vive no Japão, onde colabora com estúdios de gravação e leciona em diversas instituições, além de se apresentar em programas de TV e se produzir como solista. (HAAS, 2011, p. 142, tradução do autor).

Além de repertório, publicações e técnica de base, o colaborador Rex Richardson[112] ministrou quatro workshops sobre técnicas expandidas e articulação em *staccato* simples e duplo nos estudos compostos por Clarke[113]. Outros convidados gravaram aulas com assuntos específicos, como Julian Lupu[114], que tratou de aspectos típicos de sua expertise, como a agilidade de execução. Sobre especificidades do jazz, Trent Austin[115] ofertou conteúdos sobre improvisação.

Na plataforma do quinto entrevistado, atuam colaboradores que lecionam em instituições estrangeiras como Julian Lupu (Universidade de Bilkent, Turquia) e Eric Miyashiro que atua como professor residente de trompete popular nas seguintes instituições japonesas: *Kunitachi College of Music, Showa Music Academy, Senzoku Gakuen College of Music* e *Osaka University of Arts.*

A participação de professores universitários como colaboradores foi premeditada pela equipe que administra a plataforma, que diferenciava a abordagem de um pedagogo

[112]Rex Richardson (1969) é artista da Yamaha, empresa japonesa fabricante de instrumentos musicais. É laureado de diversos prêmios e menções honrosas. É um experiente artista na cena do jazz e da música camerística e possui reconhecida carreira internacional como solista. Seu último álbum, *Freedom of Movement: 21st Century Trumpet Concertos*, foi aclamado pelo público e pela crítica. Richardson leciona na *Virginia Commonwealth University* desde 2002 e atuou como tutor internacional de trompete no *Royal Northern College of Music*, na Inglaterra, de 2012 até 2015 e atua na *JAM Music Lab University*, na Áustria, desde 2018. Disponível em: https://rexrichardson.net/about-press-kit. Acesso em 10 set. 2020, tradução e resumo do autor).

[113]Sobre a mencionada publicação de Herbert Clarke (1867-1945): "Este é mais um dos métodos de ensino mais amplamente utilizados, desde estudantes iniciantes, que desenvolvem suas habilidades fundamentais, até trompetistas avançados que desejam manter e preservar as habilidades já adquiridas. Embora o foco principal de cada estudo seja o desenvolvimento técnico, como a coordenação dos dedos e da articulação, é importante perceber que todos eles são exercícios de fluência e devem ser abordados como tal. Estes são especialmente úteis para trompetistas na fase inicial de desenvolvimento e aprendizagem da digitação, escalas, arpejos e acordes. Para trompetistas mais avançados, os padrões de articulações podem ser alterados como sugerido pelo próprio Clarke antes de cada estudo." (BOYLAN, 2018, p. 62, tradução do autor).

[114]Julian Lupu (1966) estudou trompete e pedagogia na Academia de Música "George Enescu". Ofertou master-classes em diversos países, se laureou em diversas competições nacionais e internacionais. Se apresentou em vários países, seja em festivais de música ou em projetos como solista. No ano de 2017, esteve no Brasil, onde lecionou e realizou concertos no Rio de Janeiro, Brasília e no Jazz Trumpet Festival, em São Paulo. É artista da empresa Thein e docente do Departamento de Música da *Bilkent Faculty*, na Turquia. É também principal trompetista na *Bilkent Symphony Orchestra.* Disponível em: https://thein-blechblasinstrumente.de/29-julian-lupu.php?lang=em. Acesso em 10 set. 2020 (tradução e resumo do autor).

[115]Trent Austin (1974) atua na cena do jazz, música clássica e contemporânea. Desde sua juventude é convidado para se apresentar em eventos e festivais de jazz na Europa. Foi beneficiário de uma bolsa de estudos integral na Universidade de New Hampshire, onde se graduou em trompete. É ganhador de diversos prêmios e já se apresentou com artistas como Tony Bennett, Natalie Cole, Clark Terry, Maria Schneider, Arturo Sandoval e outros. É frequentemente convidado a tocar como solista. É docente da *University of Southern Maine* e atualmente se dedica a realizar workshops e concertos em todo o mundo. Estudou com Jerry Bergonzi, Kenny Werner, Chuck Findley, Hal Crook e Charlie Banacos, Robert Stibler (UNH) e Edward Carroll (ex-diretor musical do *New York Trumpet Ensemble*). Possui produção discográfica como solista e em parcerias. Disponível em: https://www.adams-music.com/en/artists/adams_brass/trent-austin. Acesso em 11 set. 2020 (resumo e tradução do autor).

experiente com a de um performer. Exemplificou-se com Bill Adam[116], importante professor de trompete norte-americano, que não necessariamente se dedicou a desenvolver sua própria carreira como instrumentista, mas sim a formar performers de alto nível.

Na plataforma do quinto professor, abordam-se assuntos referentes às técnicas de respiração e *buzzing*. Entretanto, o tema embocadura não é abordado, uma vez que o considera delicado em videoaulas gravadas. De acordo com o entrevistado, bastaria uma pequena incompreensão para que o aluno aplique os conceitos de forma errônea e acabe constituindo uma embocadura ineficiente. Todavia, na pergunta 9 do questionário on-line, desejou-se apurar quais temas de videoaulas publicadas no YouTube eram de maior predileção do público. O gráfico abaixo, proveniente desta coleta de dados, demonstra que o tema embocadura é o que mais gera interesse, ou quiçá, dúvidas:

[116]William Adam (1917-2013) nasceu na cidade de Kansas. Começou suas aulas de trompete aos sete anos de idade com Ben Foltz (terceiro cornetista da Banda de John Philip Sousa). Estudou no *Pasadena Jr. College* e na *University of California* em Los Angeles. Frequentou a *University of Colorado* em Denver e o *Colorado State College* em Ft. Collins, onde recebeu seu diploma de bacharel em trompete. Foi professor e regente em diversas bandas escolares norte-americanas. Foi primeiro trompetista da orquestra KOA e tocou com a Orquestra Sinfônica de Denver. Frequentou a *Eastman School of Music*, onde obteve Mestrado em Teoria e Composição Musical, entre 1947 e 1948. Lecionou na *Englewood High School*, na Escola de Música da Universidade de Indiana desde 1946, onde foi professor durante quarenta e dois anos, aposentando-se em 1988. Ao longo de sua carreira, recebeu vários prêmios e menções honrosas. Disponível em: https://trumpetguild.org/content/itg-news/375-in-memoriam-bill-adam-1917-2013. Acesso em 11 set. 2020 (resumo e tradução do autor).

Gráfico 11: resultados da pergunta 9 do questionário on-line

Fonte: elaborado pelo autor através da ferramenta SurveyMonkey.

Na tabela a seguir, figuram os mesmos dados expostos no gráfico acima, porém, com a porcentagem de respostas e o número de respondentes para cada opção:

Tabela 6: opções e quantidade de respostas da pergunta 9

OPÇÕES DE RESPOSTA	RESPOSTAS	
embocadura	63,75%	248
flexibilidade labial	62,47%	243
aquecimento, rotina de estudo e desaquecimento	62,21%	242
articulações	57,07%	222
afinação	51,16%	199
Respiração	50,39%	196
leitura métrica, leitura de primeira vista, precisão rítmica e resolução de dificuldades técnicas.	48,33%	188
digitação, execução e agilidade	46,53%	181
vibração labial (buzzing)	45,76%	178
emissão e golpe de língua	45,50%	177
exercícios de respiração	42,93%	167
vibração com o bocal	41,13%	160
extensão e intervalos	41,13%	160
pedagogia do trompete	40,62%	158
notas longas	38,82%	151
escolha de material e equipamento	34,19%	133
bending	32,65%	127
postura	32,13%	125
Total de respondentes: 389		

Fonte: elaborado pelo autor através da ferramenta SurveyMonkey.

Na quinta entrevista, pontuou-se que escalas e arpejos são abordados nos modos maiores, menores e cromáticos, baseados no sistema tonal, como os exercícios presentes em publicações tradicionais como Arban e Clarke, cujas primeiras edições ocorreram em 1864 e 1934, respectivamente.

O ENTREVISTADO 6 apontou a escolha de material didático que é rotineiramente utilizado em aulas coletivas presenciais da Congregação Cristã do Brasil:

> […] os métodos que são aceitos na Congregação Cristã do Brasil, [...], principalmente o *Rubank*[117], [...] o *Elementary*, eu acabei gravando ele inteirinho, e faz parte de um programa mínimo para os alunos ingressarem, para tocar numa reunião de jovens menores da congregação. (ENTREVISTADO 6).

[117]O publicador Rubank Educational Library, atrelado à editora norte-americana Hal Leonard Corporation, possui diversos métodos e peças destinados à níveis de expertise trompetística incipiente, como o *Rubank Concert and Contest Collection*. Autores e compositores que se dedicam a produzir para instrumentos de sopros como Voxman, Shelukov, VanderCook, Endresen, Gower e outros, publicaram seus trabalhos pelas edições *Rubank* (HAHN, 2013). O método mencionado pelo entrevistado, o *Rubank Elementary Method for cornet or trumpet*, foi confeccionado por A. F. Robinson. De acordo com o site IMSLP, a primeira publicação de tal método ocorreu em 1934. Disponível em http://imslp.eu/files/imglnks/euimg/1/1a/IMSLP626155-PMLP1005535-robinson_elementary_method.pdf. Acesso em 9 set. 2020 (resumo e tradução do autor).

Além de *Rubank*, o professor afirmou que também se utiliza do *Arban* com alunos que desejam ir além em seu aprimoramento: “Eu estou colocando *Arban* agora lá, aos poucos, umas lições, porque eu vi que tem um pessoal que tem um talento legal e que está querendo um pouquinho a mais daquilo, não só ficar no *Rubank*. Então está abrangendo um pouco mais.” (ENTREVISTADO 6).

Na entrevista, considerou-se que o domínio da tessitura é um fator determinante na expertise de um trompetista. Os hinos, aparentemente, abrangem majoritariamente a extensão mediana do instrumento, que se encontra dentro do pentagrama. De acordo com o sexto entrevistado, a nota mais aguda nos hinos, em sua versão original, é o Sol 4 (primeira nota no espaço superior ao pentagrama).

Além dos hinos, o professor aborda trechos e temas melodiosos em publicações para trompete, como forma de gerar conteúdo para o curso. Porém, notou-se que o público-alvo, formado por trompetistas atuantes em igrejas evangélicas, nem sempre se envolve com os materiais musicais oriundos da literatura tradicional. O entrevistado alegou que gravou aulas sobre temas que não pertenciam ao hinário, explicando-os e tocando-os, como forma de exemplificação e, enfim, solicitou que os estudantes os gravassem e enviassem suas versões. Entretanto, o retorno obtido foi aquém do esperado e as melodias do hinário prevaleceram como o carro-chefe do curso. Os hinos são tocados em diferentes estilos musicais. O entrevistado exemplificou:

> [...] eu trabalho na melodia do hinário, e como eu tenho muita coisa gravada em alguns estilos, inclusive na internet, eles gostam, [...] e me falam: “Poxa! Parece que é fácil, mas não é, essa coisa do estilo”. Aí eu acabo falando com eles: “Olha, eu não posso tocar um bolero do jeito que eu toco um hino. Não posso tocar um samba do jeito que eu toco um [hino]”. [...] Uma música sertaneja, mais ou menos você pensa uma música mexicana. Você não pode pensar igual à música clássica.” (ENTREVISTADO 6).

No curso do sexto entrevistado, o interesse dos alunos em executar música de concerto é minoritário. De acordo com o professor, a complexidade por trás da execução de obras sinfônicas lhes causa certo estupor e se dão conta que o estudo dos hinos executados nas igrejas das quais fazem parte é mais proveitoso.

Em videoaulas disponibilizadas na plataforma, foram gravadas lições sobre técnica, tais quais: notas longas, escalas, emissão, vibrato e flexibilidade. O entrevistado salientou que sempre busca simplificar a abordagem dos conceitos trompetísticos, de modo a facilitar a sua compreensão, organizar os conteúdos de forma progressiva e estimular uma reflexão. Por exemplo, o professor exemplificou como as diferentes articulações impactam na estética e no

estilo: “Então quando eu falo em sílaba para eles, assim, que eu proponho uma sílaba “D”, para eles já entenderem que nos hinos, quando eles estiverem no culto, eles não podem machucar a nota, aquela coisa agressiva.” (ENTREVISTADO 6). Além da articulação *tenuto*, explicitou que outras articulações mais incisivas também são ensinadas e que, se aliadas à dinâmica e à condução da coluna de ar, proporcionam outras cores em determinados contextos: “[...] a gente tem que ter um pouco de explosão, e a gente tem que buscar isso também. Então a questão da velocidade de ar. Não quantidade de ar, mas [...] explicar o que é velocidade de ar para eles.” (ENTREVISTADO 6).

Portanto, nota-se que, com o ensino da performance dos hinos, o professor discorre sobre aspectos técnicos e musicais que se refletem em questões interpretativas.

Enfim, percebe-se que, majoritariamente, os conteúdos das plataformas giram em torno de dois eixos: técnica de base e execução musical. Publicações e autores tradicionalmente empregados no ensino presencial foram mencionados e são abordados nos cursos on-line. O quadro abaixo elenca as publicações mencionadas pelos entrevistados em seus cursos on-line:

Quadro 12: publicações para trompete mencionadas pelos entrevistados 4, 5 6

AUTORES	ENTREVISTADO 4	ENTREVISTADO 5	ENTREVISTADO 6
ARBAN		X	X
BALAY		X	
CICHOWICZ		X	
CONCONE	X		
CLARKE		X	
MACBETH (MAGGIO)	X	X	
ROPARTZ		X	
ROBINSON (RUBANK)			X
SCHLOSSBERG	X		

Fonte: elaborado pelo autor com base nos relatos dos entrevistados 4, 5 e 6.

Em suma, obras tradicionais do repertório para trompete figuram com menor frequência nos conteúdos desenvolvidos para as plataformas. O ENTREVISTADO 4 prioriza sua própria concepção sobre fundamentos de base para trompete, o ENTREVISTADO 5 desenvolve conteúdos de acordo com as especializações de seus colaboradores e o ENTREVISTADO 6 prioriza a abordagem de repertório executado em orquestras evangélicas.

3.5.2 Utilização da sincronicidade e assincronicidade

Cabe relembrar, conforme relatado no subcapítulo 3.4, sobre os anseios e dificuldades dos estudantes, que a sincronicidade é realizada pelo ENTREVISTADO 4 no intuito de sanar dúvidas, o que requer uma abordagem personalizada. O professor comparou essa atividade ao clinicismo de um nutricionista, que propõe dietas para seu paciente, ou ao papel de um *personal trainer,* que indica a sequência de exercícios físicos a serem realizados.

Para alunos que buscam uma abordagem interpretativa, propõem-se atividades personalizadas em aulas síncronas individuais e fora da plataforma, uma vez que o curso é sobre fundamentos de base para trompete e não sobre interpretação musical.

O quarto professor opinou que a aula on-line não necessita se distinguir da presencial, uma vez que os conceitos trompetísticos a serem abordados a distância não são diferentes daqueles abordados presencialmente[118].

Além de citar o software WhatsApp como forma de interação com os alunos, o professor comentou que as *lives* para o grupo de inscritos na plataforma ou aulas abertas ao vivo em redes sociais constituem parte de seu ensino síncrono. De acordo com o quarto entrevistado, essas formas de interação funcionam como uma espécie de academia virtual.

O entrevistado realçou que, apesar de a internet brasileira ter evoluído nos últimos tempos, prefere evitar a interação síncrona por videoconferência para performance musical. Os alunos são incentivados a gravar e enviar vídeos, pois é uma forma de se fazer avaliar pelo professor que lhes permite maior liberdade para gravar a performance, quando bem desejarem. Afirmou-se que, dessa forma, o estudante obtém melhor qualidade de áudio e vídeo do que em videoconferência.

No formato assíncrono, o quarto professor busca equilíbrio entre as formas como os conteúdos são aplicados, seja por materiais textuais em e-books, aulas teóricas, abordagens práticas audiovisuais onde o aluno repete os exemplos pré-gravados pelo professor. Nesse tipo de abordagem, cada trecho do exercício é seguido de uma pausa de igual duração ao trecho tocado, para que o estudante possa reproduzi-los. O depoimento seguinte demonstra que a gravação dos próprios estudos diários pode se tornar uma maneira eficiente de se produzir conteúdos e, dessa forma, ter-se uma noção da duração de cada exercício:

[118]Há um consenso na literatura de EaD sobre a importância de não se transpor exatamente o que se faz no presencial para o on-line sem os ajustes necessários (ROBERT *et al.* 2003 apud GAMEZ, 2014).

> Aí, a outra parte organizacional é assim, eu gravei durante uma semana, duas horas por dia de rotinas de estudos. Eu estava estudando, gravei, editei, e isso deu uma média de cem a cento e dez exercícios. Alguns exercícios tem um minuto e meio, como, por exemplo, se pegar Max Schlossberg, primeira linha, o primeiro exercício, ele tem um minuto e meio no máximo. Na verdade, ele tem uma metade disso, só que eu toco o exercício, aí tem uma pausa para que o aluno toque. (ENTREVISTADO 4).

No caso de videoaulas de teor explicativo, sobre conceitos que regem a técnica do trompete, o professor considera vantajoso o fato do estudante reproduzir um vídeo por quantas vezes desejar, até que as dúvidas sobre o conteúdo sejam sanadas.

Dado o alto volume de conteúdos da plataforma, faz-se necessária uma abordagem individualizada em casos excepcionais, sobretudo para os alunos mais avançados, que podem usufruir da totalidade dos materiais postados e escolher os conteúdos que lhes são convenientes. Tais materiais são organizados em uma grande "biblioteca" e os vídeos, divididos por temas. Os cursistas consultam o professor quando desejam alterar a lista de exercícios.

O quarto professor também trabalha repertório trompetístico, mediante o recebimento de vídeos com performances gravadas pelos alunos, sobre os quais ele tece comentários. As gravações enviadas podem conter a execução completa de alguma obra do início ao fim ou trechos curtos, a depender da desenvoltura do aluno. Porventura, o professor solicita que o estudante registre sua performance por partes estruturais da obra, como introdução, exposição ou desenvolvimento.

Pelos relatos anteriores e a seguir, nota-se que para poucos segundos de música executada, haveria comentários suficientes para que o aluno retrabalhasse sua execução e interpretação musical. Entretanto, mesmo em uma aula assíncrona sobre repertório, podem surgir problemas que nem sempre são de ordem interpretativa. O professor exemplificou: "Porque alguém que me apresenta um repertório e o problema dele é de respiração, não tem o que falar nunca ali. A não ser; 'Olha, você precisa respirar. Bom, beleza. Resolveu a respiração, daqui uma semana manda [outro vídeo]'." (ENTREVISTADO 4). Ou seja, uma vez resolvido o problema de respiração, ou qualquer outro problema de ordem técnica, o estudante retornaria às questões interpretativas. Por exemplo, certos alunos enviam vídeos com um minuto de duração, mas que acarretam uma vídeo-resposta com uma hora de comentários, enquanto em outros casos, enviam um vídeo de quinze minutos onde os trinta primeiros segundos são suficientes para se detectar problemas que se perpetuarão por toda a duração do vídeo.

Indagou-se se há preferência em comentar as atividades dos alunos por escrito ou por vídeo-resposta e o entrevistado respondeu que muitos alunos têm necessidade de receber uma resposta instantânea do professor. A opção de se realizar comentários por texto ou em audiovisual, dependerá da forma como se pode responder no dado momento. Caso a resposta seja por vídeo, opta-se por uma gravação de vídeo com respostas simples. Em exemplificações com o trompete, gravam-se exemplos práticos. Enfim, utilizam-se diversas formas possíveis de comunicação para feedbacks síncronos.

O professor apontou que as aulas presenciais, que são breves e efêmeras, ocorrem normalmente uma vez por semana e reduzem as oportunidades que o aluno terá em ouvir seu professor e adotá-lo como referência. Ou seja, o ensino on-line permite que o estudante esteja "virtualmente" com seu professor ao longo da semana, graças aos conteúdos gravados que lhe são direcionados, os quais ele poderá consultar constantemente.

Na quarta entrevista, mencionou-se também a necessidade de preparo antecipado das videoaulas. O professor comparou tal processo com o preparo realizado pelos docentes no magistério superior: "A tal preparação da aula que a universidade pede, a gente até faz, mas aqui no EaD, ela é obrigatória. Você tem que fazer uma preparação, tem que saber quanto tempo a aula vai durar, começo, meio e fim, qual é a informação principal daquela aula." (ENTREVISTADO 4).

Na plataforma do ENTREVISTADO 5 há a organização de transmissões ao vivo pelas redes sociais ou YouTube. O professor relatou que para tais atividades, como forma de atividade síncrona, convidou trompetistas internacionalmente reconhecidos:

> A gente fez *lives* falando sobre rotinas, com Thomas Gansch[119], por exemplo, que só quem é da plataforma tem acesso hoje. A gente fez uma *live* enorme com Adam Rapa[120], falando sobre rotina, sobre fundamentos também [...]. Com Andrea Tofanelli[121]. Então a gente tem outros conteúdos que não são videoaulas [...]. (ENTREVISTADO 5).

---

[119]Sobre o artista Thomas Gansch (1975), o conjunto de metais *Mnozill Brass* diz: "foi um dos membros fundadores da banda. Naquele tempo, tinha apenas dezessete anos de idade e era trompetista substituto na Ópera Estadual de Viena. Se tornou um dos mais influentes trompetistas de jazz de sua geração na Áustria. Este homem pode tocar de tudo em seu trompete: Jazz, Música Clássica, Crossover e tudo que gire em torno disso. Adicionalmente, ele é como um redemoinho no palco, com grande pungência e com perfeito *timing* de comédia". Disponível em: https://schagerl.com/meisterinstrumente/artists/thomas-gansch/?lang=em. Acesso em 9 set. 2020 (tradução do autor).

[120]Os ensinamentos de Adam Rappa (1980) têm se espalhado por todo globo. Considerado uma estrela em ascensão, possui admiráveis habilidades técnicas e profundidade de expressão. Desde 2007, é convidado pela ITG (*International Trumpet Guild*) como artista e professor em seus eventos. Tem se tornado um educador internacionalmente reconhecido. Dividiu o palco com diversos artistas ganhadores do *Grammy*. Disponível em: https://www.dublinbrassweek.com/adam-rapa.html. Acesso em 9 set. 2020 (resumo e tradução do autor).

[121]Andrea Tofanelli (1965) nasceu em Viareggio (Itália). Começou seus estudos em 1975 em uma banda de seu

Algumas transmissões ao vivo possuem certo apelo motivacional, o que vai além do próprio conteúdo técnico abordado. Algumas histórias de vida são inspiradoras e os estudantes se identificam com relatos de casos de autossuperação. Acredita-se, inclusive, que tais relatos aumentam a confiança que os alunos têm nos professores convidados. O entrevistado relatou que em tais transmissões, trompetistas com reconhecimento internacional afirmam praticar conteúdos que também são difundidos na plataforma: "Por exemplo, Thomas Gansch, [...] falou na entrevista aquilo que todo mundo fala, Arban, Clarke, Cichowicz e Max [Schlossberg] e tal: 'Eu sempre estudei isso'. Ou seja, reforça também a ideia que a gente propõe na plataforma." (ENTREVISTADO 5).

Adota-se um sistema de abordagem assíncrona semelhante àquela realizada pelo quarto entrevistado, com proposições de rotinas de fundamentos nas quais a gravação do professor serve de referência para que o aluno repita o trecho logo em seguida.

Parte da motivação inicial em se criar e organizar a plataforma provinha das conversas informais que se tinha com trompetistas que ministravam masterclasses em festivais brasileiros. Mediante esses encontros, surgiu a ideia de se criar uma plataforma que funcionasse como um "Netflix do trompete", porém, com inclusão de vídeo-resposta. O intuito era difundir conhecimento e fazer com que as pessoas atingissem um bom nível no trompete, a baixo custo. Infelizmente, a implantação da ferramenta de vídeo-resposta falhou, devido à sua pouca utilização. A razão desta não ter sido bem-sucedida possui relação com o perfil dos frequentadores da plataforma. O aparente motivo era timidez e acanhamento, pois tal recurso tecnológico era bastante simples e intuitivo: o estudante preenchia um formulário com o que desejava abordar e enviava o vídeo tocando e relatando suas dúvidas, para que, em seguida, o professor respondesse em um texto com feedbacks.

Indagou-se se os alunos trocam vídeos com os professores por aplicativos como WhatsApp ou por e-mail. O entrevistado explicou que todos os vídeos eram ordenados e mantidos como uma forma de histórico escolar do aluno dentro da própria plataforma:

---

vilarejo Torre del Lago Puccini. Começou a atuar na área da música clássica, enquanto simultaneamente seguia cursos no Conservatório do "*Istituto Musicale Pareggiato L. Boccherini*". Em 1987, terminou seus estudos com as mais altas menções. No mesmo ano, estudou com Armando Ghitalla e terminou seus estudos de jazz com O. Valdambrini e S. Fanni. Tocou com Maynard Ferguson, Randy Brecker, Claudio Roditi e vários outros artistas, *big bands* e orquestras. Participou de diversas gravações premiadas e excursionou por várias partes do globo com artistas célebres. Gravou discos solo entre 1999 e 2012. Como professor, é convidado a ministrar aulas em diversos festivais, academias e universidades na Europa, Estados Unidos e Ásia. Desde 2003, é artista internacional da Yamaha. Disponível em: http://www.andreatofanelli.it/bio.asp. Acesso em 9 set. 2020 (resumo e tradução do autor).

> O problema é que fora da plataforma não tem histórico. [...], na plataforma, do jeito que a gente tinha colocado, eu tenho aula com você, eu vou fazer uma videoaula para chamar a Intrada de Honegger[122], eu toco, você vê, avalia, você toca. Se eu gravar outro vídeo, vai ficar no histórico de todo o Honegger. Então eu consigo avaliar todo o meu histórico [...]. (ENTREVISTADO 5).

Ademais, o professor explicou que tal recurso não expunha os alunos, pois eles tinham a opção de manter os vídeos em privado, para que apenas os professores pudessem acessá-los, apreciá-los e avaliá-los. Entretanto, a reação não foi como esperada e a equipe[123] se decepcionou, pois os alunos não ousavam se expor para os professores. A plataforma havia sido criada no intuito de se dar ênfase nas interações audiovisuais entre professores e alunos. Mas, na prática não foi o que ocorreu. Muitas vezes, os estudantes não enviavam vídeos para os professores porque, simplesmente, não sabiam o que enviar. Porém, não faltavam incentivos por parte da equipe para que houvesse maior envio de vídeos-resposta. Alguns frequentadores da plataforma enviaram conteúdos para a análise dos professores. Em uma dessas ocasiões excepcionais, um aluno enviou uma boa gravação com exercícios de flexibilidade, o que possibilitou que o professor fizesse suas recomendações.

Assim como observado na plataforma do quarto professor entrevistado, as atividades síncronas ocorrem em dois tipos de transmissões ao vivo: pelo Facebook, abertas a toda comunidade, ou pelo ambiente virtual da plataforma, fechadas e apenas para os inscritos. Sobre as transmissões, o professor observou:

> Já fizemos aberta e fechada. Dos dois jeitos [...]. Fechada é um problema, porque ninguém vai se falar [...]. Uma coisa que é certo que a gente pensa em fazer é a entrevista on-line, na hora, para todo mundo, depois tirar do ar e colocar na plataforma. (ENTREVISTADO 5).

Sobre a sincronicidade em seu ensino, o ENTREVISTADO 6 mantém-se o mais disponível e conectado possível, como uma forma de constante plantão de dúvidas.

Na preparação das videoaulas, adota procedimentos diferentes do quarto e quinto entrevistado e especificou com uma forma de passo a passo: “Primeiro, falar da lição: o que

---

[122][Arthur] Honegger (1892-1955) foi um compositor franco-suíço e membro do Grupo dos Seis. Estudou violino e harmonia em sua infância e composição no Conservatório de Zurique, antes de ingressar no Conservatório de Paris. Sua obra *Intrada* é uma obra essencial do repertório para trompete e sua preparação é frequentemente solicitada em audições, especialmente para orquestras profissionais e escolas de música. A peça possui uma ampla tessitura, com muitos intervalos e frases que cobrem acima de duas oitavas. A obra se divide em duas partes principais: uma, heroica e expansiva e outra leve e dançante. O maior desafio desta peça, além dos velozes golpes de língua triplos, é a abrangência de tessitura e resistência necessária durante a parte inicial e final. Assim como a obra *Legende*, de Enescu, é recomendada para recitais (de profissionais e de graduandos) e eventualmente em estudos pré-acadêmicos, mesmo que não seja executada em público. (BOYLAN, 2018, p. 95, tradução do autor).

[123]Além do ENTREVISTADO 5, havia outros trompetistas profissionais brasileiros que trabalhavam na criação de conteúdos para a plataforma, além dos colaboradores estrangeiros (nota do autor).

eu vou tocar, o que eu vou encontrar, o que o aluno vai encontrar, as dificuldades que podem haver naquela lição que eu vou tocar e explicar [...].” (ENTREVISTADO 6). As lições são gravadas por inteiro, com explicações e alertas sobre alguns pontos-chave, de modo a facilitar a compreensão. Tal procedimento, na visão do sexto entrevistado, auxilia os alunos a gravarem a mesma lição com mais consciência, para que esta seja enviada ao professor pelo WhatsApp, que a apreciará e fará comentários. Além de garantir uma constante presença virtual do professor, o aplicativo permite a criação de grupos onde os alunos podem interagir e apreciar os vídeos enviados por seus colegas. Ou seja, há um alinhamento das atividades síncronas com as assíncronas, que visam pormenorizar o mesmo assunto.

3.5.3 Suplementos didáticos

Na quarta entrevista, relatou-se que a falta do hábito de leitura pode acarretar alguns problemas na assimilação dos conteúdos textuais. Nesse sentido, o professor ressaltou a importância da organização de material didático como e-books[124]: “[...] o que mais vale no curso on-line, ao meu ver, é o livro, mas as pessoas não lêem.” (ENTREVISTADO 4). Ainda sobre os livros eletrônicos, relatou:

> [...] o acesso ao e-book é gratuito. Se você entrar no site do curso e você ver o blog, lá estão todos os textos. Quase todos ali fazem parte dessa questão, só que assim, as pessoas não leem. É um problema. [...]. Aí tem esse e-book da parte teórica, onde eu faço vários questionamentos [...]. (ENTREVISTADO 4).

Os textos são disponibilizados gratuitamente no site, inclusive para aqueles que não são inscritos no curso. Alguns são textos de cunho motivacional, que compartilham diversas experiências profissionais do professor. Há também um texto sobre equipamentos, que detalha bocais e instrumentos utilizados. Uma breve reflexão sobre rotina diária de fundamentos também é disponibilizada em forma de texto. Abordam-se também diversas dicas sobre aspectos fundamentais do trompete, tais quais: afinação, resistência, extensão, articulação, postura, digitação, sonoridade, embocadura e respiração. Encontram-se também, na área não reservada do site, textos sobre a história do instrumento, sugestão de literatura, autores e orientações destinadas a estudantes e profissionais.

[124]Os e-books apontados pelo quarto entrevistado possuem material textual em comum com as publicações no blog atrelado à plataforma. Estes livros eletrônicos possuem mais 150 páginas em PDF e elencam conceitos sobre concepção sonora, respiração, embocadura, sonoridade, postura, rotinas, flexibilidade, articulação e extensão, afinação (nota do autor com base em informações coletadas no site onde a plataforma do ENTREVISTADO 4 está hospedada).

Com base no relato sobre materiais textuais, nota-se que, para alguém que possui o hábito de ler, o entendimento acerca da prática trompetística pode ser descomplicado, graças aos textos. O ENTREVISTADO 4 preza pela simplicidade e objetividade dos materiais textuais, que foram revisados por uma professora de português e relatou as seguintes observações da revisora:

> [...] ela falou assim: "Nossa! Mas a sensação que eu tenho é que tocar trompete é realmente muito fácil, porque está tudo muito claro". Então o que eu busquei foi assim, explicar da forma mais simplificada. Porque claro que a gente pode complicar. [...]. Mas o processo de emissão de som é muito fácil. A gente brinca que você sopra de um lado e sai som do outro, e o livro é isso, essa parte. (ENTREVISTADO 4).

Nos e-books confeccionados, o entrevistado buscou redigir explicações para o que fazia intuitivamente, que o levaram a refletir: "E daí isso me saiu uma série de teorias, e foi legal porque me ajudou a esclarecer muita coisa. Porque muita coisa você sabe como faz, mas você é incapaz de explicar." (ENTREVISTADO 4). Ao longo destas reflexões, surgiu a separação de conteúdos por temas, a fim de desmistificar a técnica, organizar e interconectar o curso. Nesse processo, o professor se preocupou em buscar explicações para procedimentos que lhe pareciam intuitivos, conforme o relato a seguir:

> […] eu descobri muita coisa que eu falei assim: "Não, espera aí, como é que eu faço isso? Como é que eu faço aquilo?" E nisso, eu comecei a colocar no papel. E lógico, a separação por temas, ela é interessante. Embora tudo seja conectado, tudo é conectado, mas separar por temas é interessante, você consegue explicar. (ENTREVISTADO 4).

O professor relatou que os materiais musicais dos e-books foram preparados após a finalização das gravações. As partituras eram criadas através da transcrição dos exercícios gravados. O entrevistado exemplificou:

> Então, por exemplo, isso me deu cento e dez exercícios. [...]. Eu transcrevi todos os exercícios e coloquei no livro II, [...]. Eu aconselho eles a decorarem isso o mais rápido possível, para que eles possam ficar focados no exercício em si e não na leitura do exercício. Então são dois livros, tem o livro teórico e o livro de exercícios. (ENTREVISTADO 4).

Ao contrário do quarto professor, que faz uso de e-books, os professores 5 e 6 preferem a adoção de materiais didáticos audiovisuais, nas quais a concepção do professor é conduzida oralmente e não por textos. Os únicos textos utilizados na plataforma do quinto entrevistado são em formato de legenda, com a tradução das falas dos colaboradores estrangeiros.

Segundo o quinto professor, eventos trompetísticos presenciais como encontros, festivais e academias auxiliam a identificar o perfil do trompetista brasileiro na atualidade e a

identificação desses perfis pode nortear a criação de conteúdos. O entrevistado apontou: “Tem muito mais conteúdo que a gente precisa criar. [...] a gente faz festival, faz a plataforma, faz academia e acaba conhecendo qual que é o perfil do trompetista brasileiro hoje, e isso é muito importante para a gente definir conteúdo.”(ENTREVISTADO 5).

Ao encontro desse desejo de se criarem novos conteúdos, mencionou-se um projeto de *podcasts* para apreciação musical, a fim de refinar o gosto dos trompetistas que frequentam a plataforma. Com esta opção, os alunos poderiam usufruir da escuta de gravações e fonogramas recomendados pelos professores.

O sexto entrevistado citou o trabalho do administrador de sua plataforma, que confeccionou outros cursos on-line e sites sobre trompete e que também trabalha com o quarto entrevistado. O referido profissional sugeriu a criação de pistas de áudio com acompanhamentos para hinos tradicionais do repertório cristão. Os playbacks são disponibilizados na plataforma de modo que o estudante possa ouvir trinta segundos de demonstração antes de optar pelo download do material.

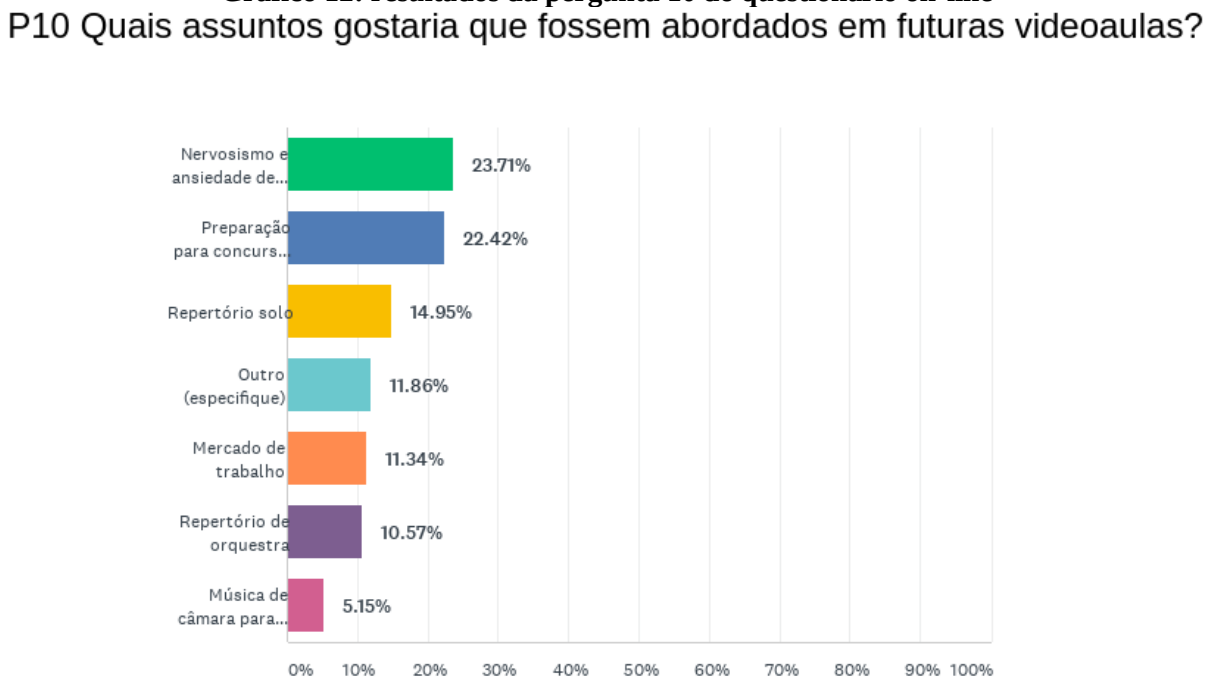
Outra atividade desenvolvida para a plataforma é destinada a trompetistas que desejam tocar algo além das melodias dos hinos. Trata-se de contracantos que são criados em contraponto às melodias originais e pensados de acordo com o nível de aprendizagem daqueles que frequentam o curso:

> [...] tem aqueles [...] que falam assim: “Professor, poxa, eu queria tanto improvisar no hino. Mas a gente sabe o nível deles. Ele quer fazer um improviso, mas não é aquele improviso que a gente conhece no jazz. Não! Ele quer fazer um contracanto, ele quer fazer uma coisinha a mais... Aí eu escrevo aquilo. Eu até falo para ele: “Olha, mas que nível que você quer? [...] intermediário ou um mais [avançado]?” [...]. Cada verso de um hino é um tipo de improviso para trompete em Si Bemol ou trompete em Dó [...]. (ENTREVISTADO 6).

Portanto, observa-se que já existe, sobretudo nas plataformas dos ENTREVISTADOS 4 e 6, uma intenção em se criar materiais didáticos específicos para seus públicos-alvo. O ENTREVISTADO 4 deu ênfase aos seus e-books, o ENTREVISTADO 6 em seus *playalongs* e o ENTREVISTADO 5 revelou a intenção de se criar *podcasts* e ressaltou a importância em se realizar os eventos presenciais, pois estes possibilitam uma ideia mais concreta sobre as necessidades dos estudantes de trompete no Brasil e norteiam a confecção de novos conteúdos.

O questionário on-line difundido através do canal de YouTube do autor desta tese demonstra a predileção dos respondentes acerca de temas para novos materiais didático-pedagógicos para trompetistas:

Gráfico 12: resultados da pergunta 10 do questionário on-line



Fonte: elaborado pelo autor através da ferramenta SurveyMonkey.

Eventuais temas elencados no gráfico como Ansiedade de Performance, Preparação para Concursos e Repertório Solo indicam uma direção que pode, porventura, nortear a temática de futuras videoaulas, *podcasts*, playbacks e/ou e-books. Não menos importantes, assuntos como Mercado de Trabalho, Repertório Orquestral e Música de Câmara obtiveram menos votações.

3.5.4 Grau de dificuldade e níveis de aprendizagem

A ideia de nivelamento está presente nas abordagens práticas do ENTREVISTADO 4, nas quais se opta em organizar os conteúdos de forma progressiva. O professor exemplificou como aborda os exercícios de flexibilidade: “[...] eu tenho dez exercícios de flexibilidade sempre pensando em exercícios simples, [...], progressivos, e os últimos exercícios são exercícios que eu tenho dificuldade de fazer.” (ENTREVISTADO 4).

O professor afirmou que o curso possui cento e dez exercícios práticos. Estes estudos são organizados dentro de rotinas específicas, que englobam distintos aspectos técnicos e que são propostos de acordo com o nível do estudante, com durações variadas. O entrevistado explicou:

> Eu criei rotinas que são espécies de *playlists*. Porque se tem cento e dez exercícios, a gente está falando de dez horas de exercícios gravados em uma semana. Ninguém vai fazer dez horas em um dia. Então tem a primeira *playlist* que é rotina para iniciantes. Então tem lá o exercício 1, 2 e 3, de sonoridade, mais o exercício de flexibilidade simples, bem rudimentar, depois *staccato* com semínimas, e é uma rotina que tem vinte e cinco minutos, para iniciantes. Ela tem a rotina A e B. (ENTREVISTADO 4).

Notou-se, novamente, uma sugestão de nivelamento no propósito de se organizar os conteúdos didáticos. Sobretudo, para os alunos recém-chegados ao curso, que são orientados a começar pelos conteúdos incipientes:

> Por exemplo, o aluno entra na plataforma, eu vejo como funciona e falo: "Você vai fazer a rotina de iniciantes por um mês, mas a cada semana você vai me mandar um vídeo, para eu ver como é que você está, e reveza A e B, A e B". Pronto. Aí se o cara já é mais legalzinho e tal, está mais avançado, tem duas rotinas de nível intermediário, que aí são rotinas que duram quarenta, quarenta e cinco minutos. Então também ele faz A e B, para os alunos avançados... (ENTREVISTADO 4).

Ressaltou-se que a rotina de fundamentos de base para iniciantes tem duração máxima de cerca de vinte e cinco minutos.

Todos os entrevistados sugerem uma divisão tripartite de níveis de aprendizagem: iniciante ou básico, intermediário e avançado. A nomenclatura do nível mais incipiente se difere nas plataformas, por exemplo, os conteúdos mais acessíveis tecnicamente se denominam como "iniciante" ou "básico".

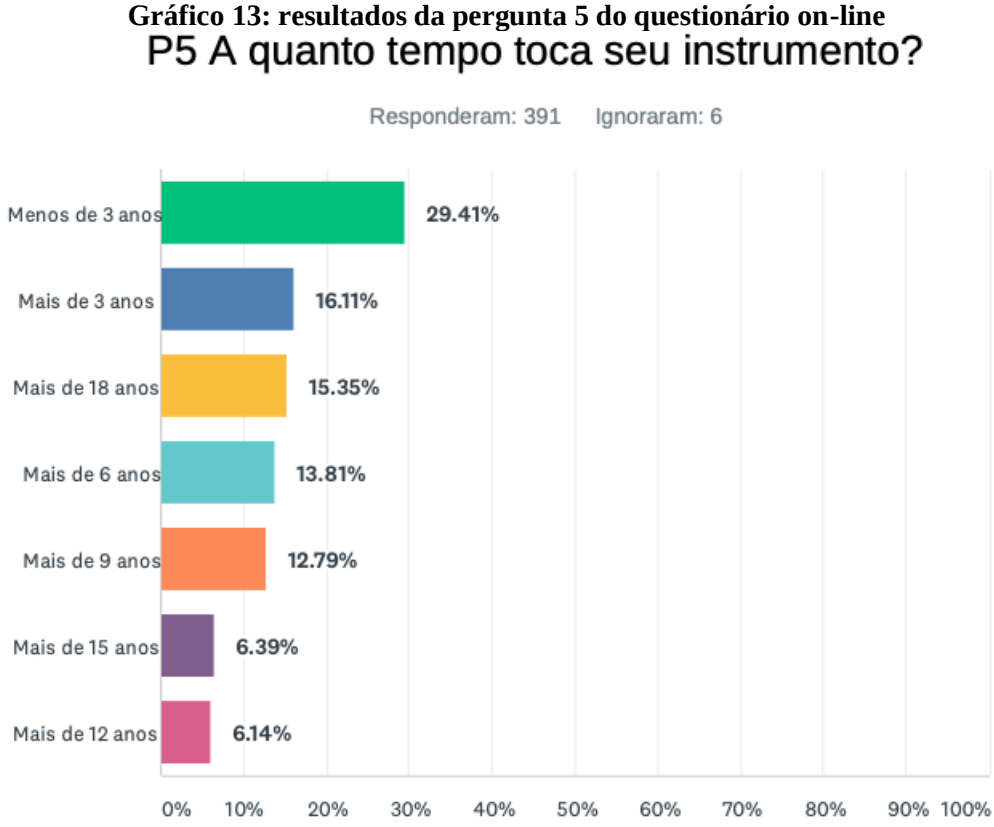
O ENTREVISTADO 5 separou os conteúdos de sua plataforma em básico, intermediário e avançado e argumentou que os exercícios organizados em diferentes graus de dificuldade permitem mapear o aprendizado e propor uma prática progressiva. Sobre o tema do nivelamento, opinou:

> Eu acredito que essa coisa de nível é uma questão psicológica. O trompete é um instrumento com alta probabilidade de frustração, altíssima probabilidade de frustração, de você perder o aluno na terceira aula. Então se você não dividir e fazer o negócio progressivo, o cara desiste. [...]. Porque se você bota uma coisa muito difícil, ele vai embora, [...] "Beleza. Não toco mais. Eu sou uma droga. Não sei fazer nada na minha vida". Começa a entrar nessa piração e vai embora. (ENTREVISTADO 5).

O ENTREVISTADO 6 não pormenorizou a questão do nivelamento, mas evidenciou que seu público essencial é composto por músicos amadores. Em seu site, descreve que o curso atende desde iniciantes até trompetistas profissionais.

Na coleta de dados via questionário on-line, evidenciou-se que a maior parte do público é composta por indivíduos que tocam a menos de três anos. Porém, a heterogeneidade se evidencia ao se constatar que uma proporção considerável de indivíduos tocam seu instrumento há mais de seis anos, conforme demonstra o gráfico a seguir:

Gráfico 13: resultados da pergunta 5 do questionário on-line



Fonte: elaborado pelo autor através da ferramenta SurveyMonkey.

Nota-se que, no público das videoaulas no YouTube, o tempo de experiência no instrumento varia: 29,41% tocam há menos de três anos, 16,11% tocam há mais de três anos, 13,81% tocam há mais de seis anos, 12,79% tocam há mais de nove anos, 6,14% tocam há mais de doze anos, 6,39% tocam há mais de 15 anos. Surpreendentemente, 15,35% dos respondentes alegaram ter mais de dezoito anos de experiência com o trompete. Porém, não necessariamente significa que o grupo com o maior tempo de dedicação ao instrumento teria um maior nível de expertise. Estes dados se relacionam com os relatos dos entrevistados, que evidenciam uma heterogeneidade de perfis. Contudo, com base nas entrevistas, transpareceu que a maior parte dos estudantes é composta por músicos amadores ou indivíduos com habilidades trompetísticas incipientes.

3.5.5 Constatações sobre os aspectos organizacionais

Observa-se, portanto, que, de acordo com os relatos fornecidos pelos ENTREVISTADOS 4, 5 e 6, os aspectos organizacionais dos cursos de trompete privados on-line possuem ligação com os seguintes fatores:

- Organização das videoaulas por temas;

- Nivelamento tripartite da aprendizagem nas três plataformas: iniciante ou básico, intermediário e avançado;
- Os conteúdos possuem relação com o nível musical dos estudantes de trompete, fator que também possui relação com o perfil com os quais se lida nas plataformas;
- Materiais didáticos como textos, e-books, áudios (playbacks, *podcasts*, fonogramas), audiovisuais como videoaulas teórico-conceituais e vídeos práticos sobre fundamentos de base, técnica, repertório, interpretação e conteúdos de cunho motivacional (como entrevistas);
- Busca por um equilíbrio das interações síncronas e assíncronas entre professores e alunos;
- Ênfase em abordagens coletivas, porém com certa abertura e flexibilização para a individualização;
- Consciência da diferença no nível de rigor, ao se lidar com estudantes incipientes (de iniciantes até músicos amadores) e com aqueles que desejam se aprofundar em conteúdos mais personalizados como estudantes em nível superior em busca de profissionalização, estes, uma minoria na atualidade;
- Importância em se ter uma equipe. Nenhum dos entrevistados trabalha completamente só.

O quadro abaixo demonstra alguns pontos considerados importantes para a aplicabilidade e execução do EaD em trompete na universidade e quais deles estão presentes nas plataformas utilizadas pelos ENTREVISTADOS 4, 5 e 6:

Quadro 13: tipos de conteúdos, atividades e estratégias organizacionais das plataformas trompetísticas privadas

	ENTREVISTADO 4	**ENTREVISTADO 5**	**ENTREVISTADO 6**
Processo seletivo			
Nivelamento	X	X	X
Textos e e-books	X		
Vídeos sobre técnica	X	X	X
Vídeos práticos por imitação	X	X	
Entrevistas	X	X	
Repertório e interpretação		X	X
Atividades avaliativas			

Fonte: dados organizados pelo autor com base nos relatos dos ENTREVISTADOS 4, 5 e 6.

O acesso às plataformas analisadas é comercializado por preços acessíveis. Não se observou nos relatos dos ENTREVISTADOS 4, 5 e 6 qualquer menção sobre processo

seletivo e/ou atividade avaliativa que permita acompanhar o progresso dos estudantes de maneira isolada, o que seria desejável em cursos universitários a distância.

3.6 TECNOLOGIAS UTILIZADAS

Para que o ensino on-line do trompete ocorra de forma satisfatória, é necessário avaliar quais tecnologias são utilizadas nos cursos pesquisados, a saber: plataformas externas ao site onde o curso é hospedado, softwares, programas e aplicativos escolhidos pelos professores, além de hardwares como smartphones, tablets, computadores, microfones, interfaces, caixas de som e fones de ouvido.

3.6.1 Plataformas externas, programas e aplicativos

O ENTREVISTADO 4 explicou que utiliza o Vimeo para hospedar seus vídeos, uma vez que tal plataforma os protege contra pirataria. Os links ou códigos HTML[125] são incorporados ao ambiente virtual do curso, de modo com que os vídeos sejam diretamente acessados pela plataforma onde o curso está hospedado.

Na página de acesso ao curso, os alunos realizam um login e usufruem dos conteúdos. Dentre outras plataformas externas utilizadas, o professor alegou que utiliza o YouTube como ferramenta de divulgação, Facebook para transmissões ao vivo, além do WebJam, que considera adequado para realização de *lives*.

Para realizar o backup dos conteúdos gravados, que podem extrapolar o armazenamento dos discos rígidos, o professor recomendou aplicativos de armazenamento em nuvem como Dropbox ou Google Drive.

O programa de edição de vídeo utilizado pelo quarto entrevistado é o iMovie, da Apple. Para a edição de partituras, sua predileção é o Finale, que permite salvar a partitura em formatos de imagem, com a opção "*staff by staff"*, que separa a partitura em diversos pentagramas, que são inseridos na edição de vídeo e sincronizados com as execuções dos exemplos gravados pelo professor. O entrevistado ressaltou que tal procedimento requer um árduo trabalho de edição.

A respeito de aplicativos utilizados, o quarto professor utiliza o aplicativo WhatsApp como sua principal ferramenta síncrona e grava exemplos e explicações que são enviadas aos

[125]Sigla de *HyperText Markup Language*, que significa: "Linguagem de Marcação de Hipertexto" (nota do autor).

alunos por tal aplicativo, como forma de feedback. O entrevistado também citou a utilização do aplicativo Telegram, que permite a criação de grupos para intercâmbio de vídeos mais longos e com melhor resolução, algo que o WhatsApp não possibilita.

A plataforma do quarto entrevistado não possibilita sincronicidade entre o professor e os alunos, daí a necessidade de se aproveitar a praticidade que certos aplicativos proporcionam no contato síncrono. O professor explicou:

> Tem a plataforma onde todos os vídeos estão lá, toda parte teórica está lá. Na plataforma o cara pode enviar pergunta sobre o vídeo específico. Está tudo ali. Ali tem espaço para o Fórum também. Mas é pouco interessante diante das possibilidades que a gente tem. Se o cara pode me mandar uma pergunta no WhatsApp, que ele vê ali que eu estou on-line, [...], é muito mais prático. (ENTREVISTADO 4).

O professor vislumbrou um ambiente virtual onde os grupos de Telegram, WhatsApp e a própria plataforma fossem utilizados simultaneamente, com a finalidade de integrar os aplicativos à plataforma, unindo possiblidades de interação on-line assíncrona/síncrona.

O procedimento de hospedagem de vídeos através do Vimeo também ocorre na plataforma ENTREVISTADO 5, que explicou a razão de tal escolha:

> [...] a gente não teve nenhuma notícia de pirataria. Mas o que acontece, a plataforma, os vídeos, eles estão hospedados no Vimeo, então o Vimeo tem várias opções de segurança. Por exemplo, uma das opções dos nossos vídeos é que ele só roda dentro do domínio [...], se alguém pegar o link do vídeo e mandar para você, não vai rodar, porque vai estar fora do domínio. (ENTREVISTADO 5).

Os estudantes solicitaram que os conteúdos da plataforma fossem disponibilizados off-line através de um aplicativo, da mesma forma que um serviço de *streaming* possibilita. Tal procedimento foi discutido entre a equipe do curso, pois muitos alunos se queixaram do excessivo gasto com pacote de dados celular e internet móvel.

A tecnologia de vídeo-resposta implantada inicialmente na plataforma, conforme relatado anteriormente, não obteve êxito. Tal ferramenta, denominada API[126], apresentava custos para a equipe, sobretudo devido ao preço de manutenção do servidor de *streaming*. Como a procura pelas vídeo-respostas era baixa, a equipe optou por não mais investir nesta funcionalidade, cuja mensalidade era onerosa.

Na quinta entrevista, relatou-se que as partituras utilizadas na plataforma não são digitalizadas em arquivo PDF, pois são visualizadas diretamente na tela dos vídeos, graças a

[126]API é um conjunto de rotinas e padrões de programação para acesso a um aplicativo de software ou plataforma baseado na Web. A sigla API refere-se ao termo em inglês *Application Programming Interface*, que significa, em tradução livre, "Interface de Programação de Aplicativos". Disponível em: https://canaltech.com.br/software/o-que-e-api/. Acesso em 8 dez. 2020.

um processo de edição. O editor de vídeos utilizado pelo quinto entrevistado é também o iMovie, da empresa Apple.

O ENTREVISTADO 6 explicou que se utiliza do YouTube para atingir estudantes que, porventura, não possuem recursos financeiros para adquirir acesso à plataforma com o curso completo:

> [...] eu tenho uma preocupação com aqueles que não podem pagar a plataforma, mas eu sei que aqueles que estão na plataforma, [...] vão ter um acompanhamento melhor, mais presente. [...]. Então eu gravei várias aulas no YouTube, aulas para trompete, falando sobre postura, sobre aquecimento, sobre articulação, alguns exercícios do método. (ENTREVISTADO 6).

O sexto professor emprega o software Acapella para demonstrar possibilidades de música de câmara ou naipe, no qual grava a primeira voz do trompete e em seguida, as demais vozes, explicando todo processo para os alunos, enquanto se grava em tempo real. Tal feito, que será pormenorizado no próximo subtópico, é possível graças à combinação do Acapella, em que se gravam as imagens, do GarageBand, por meio do qual se gravam as diferentes pistas de áudio.

O software GarageBand, segundo o professor, é uma tecnologia introdutória ao Logic, uma Estação de Trabalho de Áudio Digital (DAW)[127] de maiores possibilidades. O entrevistado indicou que o Logic é líder em registros e edições de áudio, mas que, mesmo assim, o GarageBand tem muitas possibilidades.

3.6.2 Smartphones, tablets, computadores, microfones, interfaces, câmeras, iluminação e autofalantes

O ENTREVISTADO 4 afirmou que é possível gravar vídeos com smartphones. Entretanto, declarou que o iPhone 7s superaquecia quando conectado ao computador como câmera junto ao aplicativo de filmagem, o que impedia o bom funcionamento do equipamento e interrompia as gravações, devido ao excesso de calor no dispositivo.

Para os estudantes, na concepção do professor, bastaria um celular para realizar gravações, desde que o aparelho não se aqueça em excesso ao gravar vídeos com cerca de cinco minutos. O professor salientou que o iPhone 7, apesar de não ser o topo da categoria no ano de 2020, realiza bons registros de áudio e possui uma capacidade de armazenamento de 256 GB. Porém, quanto à marca e modelo do smartphone dos alunos, o quarto entrevistado

[127]Sigla em inglês de *Digital Audio Workstation*. Esta forma de tecnologia é utilizada para gravação, edição e execução de áudio digital (nota do autor).

não interfere na decisão de escolha, pois depende do poder aquisitivo do indivíduo. À medida em que o aluno acessa a plataforma, percebe o equipamento que lhe será necessário para usufruir do curso. Em suma, um smartphone, mesmo em modelos mais obsoletos e menos dispendiosos, possui suficiente qualidade para gravação de vídeos.

No caso de professores, que necessitam gravar por longos períodos de tempo e sem interrupção, uma boa câmera se apresenta como uma solução para gravar vídeos com qualidade. O quarto entrevistado investiu em uma câmera para filmar as videoaulas e optou pela aquisição de uma Canon T5i.

O computador utilizado pelo quarto entrevistado na produção do material audiovisual é um MacBook Pro do ano de 2015. O professor destacou seu apreço pela Apple, sobretudo pela beleza e apelo estético que os softwares proporcionam.

O microfone utilizado para gravar o trompete é um modelo básico da marca Holding. Para gravar a voz, o professor se utiliza de um microfone de lapela, além do próprio microfone do celular.

Quanto às questões de iluminação, o quarto professor investiu em um Softbox[128]. Apesar de tal investimento, alega-se que gravar com iluminação natural, próximo a uma janela, é uma opção, desde que se escolha os melhores horários do dia para tal[129].

Na quinta entrevista, não houve aportes sobre a utilização de smartphones e tablets. O computador utilizado para criação de conteúdos é um MacBook Pro, da Apple.

Para registro de áudio, utiliza-se o Zoom, um gravador estéreo portátil que, além de gravar, permite o tratamento do áudio, com eliminação de ruídos. Utiliza-se também um microfone da marca Boya Pro Audio cuja vantagem, por ser um microfone dinâmico, é se ajustar ao registro do som do trompete e da voz humana.

A câmera utilizada pela equipe é uma Nikon, modelo Canon TS Rebel, que é utilizada tanto para a gravação de videoaulas assíncronas quanto para a realização das transmissões ao vivo. Para gravar as videoaulas, utiliza-se iluminação artificial.

De acordo com a equipe atuante na plataforma, utiliza-se internet wi-fi para conectar-se à rede. Entretanto, concordou-se que, para videoconferências ou transmissões ao vivo, a internet cabeada apresenta menor latência.

---

[128]Softbox é um dispositivo de iluminação artificial utilizado em fotografia, a fim de se obter uma luz suave, porém difusa do objeto filmado ou fotografado (nota do autor).

[129]Os profissionais de fotografia e filmagem costumam denominar tais horários como "*golden hour*" ou "*magic hour*" (nota do autor).

O ENTREVISTADO 6 salientou que seus smartphones costumam transitar entre o sistema IOS e o Android. Este último, todavia, não funciona satisfatoriamente com o software Acapella, que é a ferramenta utilizada pelo entrevistado para abordar possibilidades de música de câmara e naipe, conforme apontado no subcapítulo anterior.

O sexto professor, um adepto das *lives*, realizou investimentos que o permitiram ter uma melhor qualidade de sonorização durante as transmissões ao vivo. Após algumas pesquisas, deparou-se com o Go Mixer, da empresa Roland. Este equipamento é alimentado pelo telefone celular, através de um cabo USB que é plugado ao MacBook Pro.

O microfone utilizado é da marca Apogee, que possui cabos para iPhone e iPad, além de USB, que são reconhecidos pelo GarageBand, o que faz desse microfone uma interface de gravação bastante completa. O sistema de mixagem do microfone possui um *limiter* que permite regularizar o ganho, que normalmente é deixado no ponto zero pelo professor. O volume de ganho é medido por sinais luminosos. A luz verde indica um volume de ganho satisfatório e a luz vermelha indica distorção do som (que rotineiramente é denominado como *clip*). O entrevistado explicou o passo a passo do sistema de sonorização utilizado nas transmissões ao vivo. O quadro a seguir denota cada etapa do processo:

Quadro 14: passo a passo da sonorização de transmissões ao vivo, conforme o ENTREVISTADO 6

1	Abrir o GarageBand e criar um novo projeto (projeto vazio)
2	No novo projeto, escolher uma trilha com microfone ou entrada de linha
3	Ligar o microfone Go Mixer ao celular e ao computador, através do *insert* de interface
4	O Go Mixer será reconhecido pelo computador, pelo fato de o celular estar conectado via USB
5	No computador, o GarageBand deve permanecer ligado
6	O microfone Apogee deverá também estar conectado ao computador via USB
7	No GarageBand do computador, adicionar efeitos diversos na pista de áudio previamente inserida
8	Pela entrada auxiliar do Go Mixer, o som chegará ao ouvinte com os efeitos gerados pelo GarageBand
9	Ao se utilizar uma pista extra com um playback, o ouvinte terá a sensação de disfrutar de uma gravação de estúdio, em uma transmissão caseira

Fonte: elaborado pelo autor com base no relato do ENTREVISTADO 6.

Salientou-se que a empresa Apple recomenda a utilização do microfone Apogee com seus produtos. Utiliza-se também um microfone da marca AKG, com interface. O investimento em tais materiais foi feito no intuito de obter variações de sons, desde mais naturais até sons com acréscimo de *reverb*, o qual o professor prefere utilizar na execução de temas melodiosos. Sobre microfone para captação da voz, o entrevistado completou: “ao invés de eu usar o Microfone de Lapela, eu comprei o microfone da Boya, que encaixa na

câmera. É um microfone com condensador.” (ENTREVISTADO 6).

A câmera escolhida pelo sexto entrevistado é uma Canon T6i. Sobre equipamentos de iluminação para melhoria da captação de imagem, investiu-se em um kit que combina “luz quente” e “luz fria”.

Além do profissional que programou a plataforma e atua como seu administrador, o professor afirmou que não possui uma equipe que o auxilia nas edições de áudio e vídeo. O administrador forneceu dados estatísticos sobre os tipos de dispositivo eletrônico mais comumente utilizados pelos alunos nas plataformas dos ENTREVISTADOS 4 e 6:

Gráfico 14: dispositivos utilizados pelos estudantes na plataforma dos ENTREVISTADOS 4 e 6, respectivamente

Fonte: dados cedidos ao pesquisador por e-mail pelo administrador das plataformas. Disponível em sua conta de e-mail institucional: erico.fonseca@ufop.edu.br, 1º mai. 2020.

Os gráficos fornecidos demonstram, na plataforma do ENTREVISTADO 4, uma predileção dos estudantes pelo smartphone (58,5%), seguido pelo uso do computador (40,0%). Somente 1,5% dos estudantes usa tablets.

Nota-se, pelo gráfico referente aos acessos à plataforma do ENTREVISTADO 6, um número ainda superior de usuários de telefone celular (88,6%). Somente 10,1% dos estudantes acessam os conteúdos por computador, enquanto 1,3%, por tablet.

3.7 PRÓS E CONTRAS DO ENSINO ON-LINE DO TROMPETE

Neste subcapítulo, visa-se averiguar como os professores de trompete e os estudantes lidam com as vantagens e desvantagens do ensino on-line em suas plataformas.

Sobre tais aspectos, o quarto entrevistado explicitou entusiasmo pela modalidade de

Ensino a Distância e relacionou a questão dos prós e contras com a tecnologia ao declarar: “Eu tive pouquíssimos problemas de tecnologia, basicamente a forma como o curso funciona, com uma conexão razoável de internet, um aparelho celular.” (ENTREVISTADO 4).

Em referência às eventuais dificuldades dos alunos na utilização da plataforma, opinou-se que “[...] a culpa não é do EaD, é do componente humano.” (ENTREVISTADO 4). Segundo o professor, contesta-se que, para se estudar em EaD, é necessária muita força de vontade. Entretanto, sugeriu-se que o ensino presencial requer dedicação e esforços do estudante, que necessita se deslocar até o local de estudo e permanecer atento durante as aulas. A seguinte afirmação de Marcos Formiga (2009) vai ao encontro da complementação trazida pelo entrevistado, pois indica que o componente humano pode, em si, ser um fator limitador da qualidade da experiência de ensino musical em EaD:

> O profissional de EaD muito se assemelha ao conceito schumpeteriano de empresário inovador. Não há espaço para conservadores ou acomodados, exigem-se atividades ousadas e celeridade nas decisões, que obrigatoriamente envolvem riscos nas opções com as quais se defronta. Estar sempre de cabeça aberta às novidades e ser flexível para mudar a qualquer momento. Não é um território para dogmas ou verdades absolutas. (FORMIGA, 2009, p. 39).

Na quarta entrevista comentou-se sobre a possibilidade de que no futuro, dentro das universidades, abarque-se um grupo menor e mais seleto de trompetistas que queiram ir a fundo no repertório concertante para trompete. Para isso, ponderou-se que se poderia recorrer a interações on-line com trompetistas solistas internacionais. Foram sugeridas eventuais parcerias com solistas internacionais do trompete na música de concerto, como Ole Edvard Antonsen e Pacho Flores: “mestrado de performance, de solistas, alguma coisa assim, preparação de concursos, essas coisas, e aí convidar uns grandes trompetistas; palestras do Antonsen, palestras do Pacho, para essa turma.” (ENTREVISTADO 4). Sobre a possiblidade de projetos com grandes trompetistas internacionais, o professor propôs que haja um processo seletivo para os estudantes nas universidades interessadas. Caso esses solistas internacionais venham ao Brasil, poderiam incumbir os estudantes selecionados de realizar certas tarefas e ouvi-los presencialmente. O professor da instituição permaneceria como tutor presencial dos convidados internacionais, que realizariam atividades a distância, a fim de avaliar os progressos dos estudantes do projeto.

O quinto entrevistado se considera um entusiasta das aulas on-line:

> Olha, eu sou fã de aula on-line faz muitíssimos anos. Comecei a fazer aula on-line em 2005. Eu já fazia aula por Skype em 2005. E antes eu já falava com professores americanos por e-mail, sobre problemas que eu tinha. Cheguei a mandar um CD para uma professora no Estados Unidos, para ela me avaliar, isso em 2002. Então eu gosto muito. Até hoje eu tenho aula assim, aulas on-line. Eu tive aula com Mark Zauss[130]. Eu tive aula com um cara que toca trombone, para falar de um problema que eu tenho [...]. (ENTREVISTADO 5).

O entrevistado listou problemas de conexão e gasto excessivo dos alunos com créditos de internet via telefonia celular e relacionou tal fato com o perfil dos frequentadores da plataforma, que são essencialmente músicos amadores que acessam a plataforma em seus celulares. Relatou que os estudantes solicitaram a criação de um aplicativo que disponibilizasse as aulas off-line. Observou que, normalmente, existe a ideia de que estudantes de cursos on-line acessam a plataforma no conforto de seus lares o que nem sempre é o caso. Alguns indivíduos acessam o ambiente virtual no local e horário de maior conveniência e conforme a disponibilidade de tempo. Muitas vezes, usufruem do curso durante as pausas em seus locais de trabalho.

Relatou-se sobre uma ocasião em que a equipe que conduz a plataforma realizou um encontro virtual com uma classe de trompetes de um curso presencial em uma IFES brasileira e, de acordo com o entrevistado, a internet apresentava muita latência.

Outro problema apontado na entrevista tem relação com o perfil dos estudantes, localização geográfica e com o manuseio dos softwares utilizados. Muitos estudantes, por exemplo, são de cidades do interior, possuem limitações financeiras e têm dificuldades em lidar com os programas e aplicativos de videoconferência.

De acordo com o entrevistado, nota-se que os estudantes se inquietam bastante com a qualidade de captação de som em seus dispositivos. Relatou também que alguns frequentadores da plataforma se sentem acanhados ou intimidados ao gravar vídeos para que os professores assistam. Tal apontamento tem relação com o perfil dos frequentadores da plataforma. O professor pontuou: “o principal ponto é vergonha. Os caras morrem de vergonha de tocar para um trompetista profissional.” (ENTREVISTADO 5).

A plataforma, conforme as informações obtidas na entrevista, é uma das poucas opções que alguns indivíduos possuem de se aperfeiçoarem no trompete. Normalmente, abarcam-se pessoas que vivem no interior e não necessariamente desejam se comprometer

[130]Mark Zauss é internacionalmente reconhecido como trompetista solista, professor e artista de gravação. Foi primeiro trompetista na *big band* da *Walt Disney World's Magic Kingdom* e na *Main Street Philharmonic*. Realiza mais de cem apresentações anuais com suas próprias bandas. É também artista da *Schilke Corporation*, da *Warburton Music Products* e da *Brass On!*. Disponível em: https://www.markzauss.net. Acesso em 31 ago. 2020 (resumo e tradução do autor).

com um professor presencial. O entrevistado considera que a plataforma é benéfica para estudantes com esse perfil.

Sobre prós e contras do ensino on-line do trompete, o ENTREVISTADO 6 apontou uma situação que impacta na qualidade das atividades assíncronas: "[...] quando se trata deles gravarem alguma coisa, às vezes grava num lugar que tem um pouco de barulho, grava de qualquer jeito. [...]. Eu falo: 'Olha, para você gravar uma lição, você tem que estar num lugar mais silencioso' [...]." (ENTREVISTADO 6).

Também mencionou que a sua plataforma, por ter inúmeros conteúdos gravados em formato de videoaula, permite que o estudante tenha maior autonomia em sua organização do tempo. Citou a situação atípica do ano de 2020 quando, devido à pandemia de Covid-19, muitos tiveram que recorrer ao ensino on-line para se manterem produtivos. Entretanto, nem todos cursistas lidam bem com a autonomia proporcionada pela plataforma e acabam se programando mal, têm uma rotina de estudos aleatória e esporadicamente enviam vídeos para o professor. Entretanto, ponderou-se que, pelo fato de as aulas serem pré-gravadas, a assincronicidade se reverte em vantagem:

> [...] eu acho que o que tem de legal é estudar no seu horário. Não ter que ficar preso. Às vezes a pessoa trabalha e ele pode ter o horário dele ali porque os vídeos estão gravados na plataforma. Ele vai assistir o vídeo quantas vezes ele quiser. [...] ele vai ter a minha explicação quantas vezes ele quiser e ele vai ter esse acompanhamento. (ENTREVISTADO 6).

A plataforma do sexto entrevistado trabalha com aprendizagem assíncrona, que é complementada pelo WhatsApp, como uma forma de "plantão de dúvidas" para os alunos.

De acordo com os relatos coletados, o quadro abaixo elenca os principais ganhos e dificuldades do ensino on-line do trompete, conforme os apontamentos dos ENTREVISTADOS 4, 5 e 6:

Quadro 15: prós e contras do ensino on-line do trompete, de acordo com os entrevistados 4, 5 e 6

Prós	Contras
Funcionalidade: basta um celular e uma conexão internet razoável	Componente humano (perfil inadequado)
Excluem-se dificuldades de deslocamento	Problemas de conexão com a internet
Internacionalização	Timidez (vergonha em se expor nos vídeos)
Possibilidade de criação de aplicativos que armazenem os conteúdos off-line	Poder aquisitivo
Acessibilidade em dia, horário e local de maior conveniência	Habilidade e/ou disponibilidade para lidar com os softwares e hardwares
Viabilidade de aprimoramento para aqueles que não possuem a opção de ensino presencial	
Autonomia e organização do tempo	
Manutenção de certa produtividade em tempos onde o ensino presencial é incerto, como no caso de uma pandemia	
Possibilidade de sanar dúvidas com maior constância	

Fonte: elaborado pelo autor.

O quarto e último capítulo irá sugerir estratégias e abordagens que vão ao encontro dos levantamentos trazidos pelos ENTREVISTADOS 1, 2, 3, 4, 5 e 6, da literatura consultada, além de trazer à tona elementos apregoados no ensino presencial do trompete, adaptáveis à modalidade à distância. As proposições de estratégias para o ensino de trompete na modalidade EaD virão acompanhadas de uma reflexão sobre a inovação de materiais didáticos para o ensino de trompete na universidade, nos mais diversos níveis.

4 PONDERAÇÕES, ESTRATÉGIAS E SUGESTÕES PARA O ENSINO DE TROMPETE A DISTÂNCIA NA UNIVERSIDADE

Este capítulo propõe estratégias para o ensino de trompete em EaD na universidade, complementando as abordagens elencadas nos capítulos 2 e 3.

Os ENTREVISTADOS 1, 2 e 3 relataram suas experiências no campo da Educação Musical a Distância em Licenciaturas em Música. Embora considerem relevante a realização de atividades musicais em EaD na extensão universitária, não forneceram depoimentos concretos sobre este tema. Os ENTREVISTADOS 4, 5 e 6 discorreram sobre as atividades em seus cursos de trompete on-line, nos quais se verificou, predominantemente, um público adulto de músicos amadores. Os ENTREVISTADOS 1, 3 e 4, sobretudo, alegaram que alguns de seus alunos eram estudantes avançados ou músicos profissionais. Portanto, não se descarta a possibilidade de se atenderem alunos com considerável expertise musical.

A fim de se atender heterogêneos perfis na universidade brasileira, resolveu-se propor um modelo de curso que se aplique a três pilares da universidade brasileira: extensão, graduação (licenciatura e bacharelado) e pós-graduação. Com esta proposição, dividida em seis níveis de aprendizagem, dá-se autonomia para que o docente abarque estudantes de acordo com seus perfis e, também, conforme a modalidade de ensino adotado em sua instituição. Almeja-se propor estratégias didáticas para se ensinar trompete em EaD de forma adequada, em quaisquer níveis de aprendizagem, independentemente do pilar de ensino universitário (extensão, licenciatura, bacharelado ou pós-graduação).

Os relatos dos entrevistados, os dados coletados nas entrevistas, pesquisas documentais e revisão de literatura forneceram subsídios para que se proponham estratégias que dialoguem com aspectos organizacionais para o Ensino a Distância do trompete na universidade. Tais aspectos apoiam-se na constatação de diferentes fases de aprendizagem de um instrumento musical e na literatura adequada para cada uma delas, o que será detalhado no subcapítulo 4.1.

No subcapítulo 4.2, são apontadas sugestões sobre os processos de seleção e avaliação em cursos de trompete a distância na universidade, sobretudo, para fins de seleção de alunos com perfil adequado à proposta, além de mensurar os progressos e provir uma certificação das habilidades e conhecimentos adquiridos. Ademais, serão levantadas questões referentes à matriz curricular, atividades das disciplinas, creditação e carga horária.

Além de propor uma estruturação para cursos de trompete universitários em EaD, é

necessário também investigar as tecnologias físicas e lógicas que emergiram e/ou evoluíram em meio ao senso de urgência causado pela pandemia de Covid-19 nos anos de 2020 e 2021. A aquisição e constante atualização de recursos tecnológicos pela instituição formadora é essencial para que professores, alunos e colaboradores possam trabalhar e realizar suas atividades na modalidade EaD. Ademais, o acesso aos conteúdos desenvolvidos para o Ensino a Distância só é possível mediante a aquisição de equipamento mínimo por parte dos alunos e professores, para que haja criação de conteúdo e usufruto do ambiente virtual em domicílio. Esta problemática é abordada no subcapítulo 4.3.

No subcapítulo 4.4, como parte das estratégias, é apresentado um guia para adaptação e elaboração de materiais didáticos. Esse material poderá ser utilizado como norteador das atividades realizadas por professores, tutores e alunos, em parcerias e coautorias, culminando na elaboração de materiais didáticos inéditos e inovadores.

Uma vez definidas as possibilidades de infraestrutura física e lógica, o Anexo 8 elucida como as atividades didáticas assíncronas e síncronas podem ocorrer em um curso de trompete em EaD. A plataforma Moodle é utilizada como centralizadora destas ações, onde as tecnologias descritas são utilizadas para comunicação docente/discente, construção de conhecimento, estímulo à produção de conteúdos didáticos digitais, registro audiovisual de performances musicais e suas posteriores avaliações ao longo do curso. Incentiva-se que parte destas atividades ocorra via parcerias que transporão os muros da universidade formadora, conectando-a com outras instituições de nível superior ou não. Estas ações têm o potencial de atingir um número maior de indivíduos, uma vez que professores e alunos de diversas regiões brasileiras poderiam usufruir de um núcleo de ensino musical em EaD destinado a trompetistas. É sugerido também o fomento a uma rede de cooperação nacional e internacional, o que seria mais complexo e oneroso no ensino 100% presencial. Ademais, entende-se que tal rede cooperativa pode subsidiar a criação de futuros polos de apoio para o Ensino Musical a Distância.

4.1 ENSINO DE TROMPETE EM SEIS DIFERENTES NÍVEIS DE APRENDIZAGEM

Este subcapítulo realiza uma proposta de classificação de seis níveis de aprendizagem para uma formação em EaD do trompetista a longo prazo e progressiva. Para tal, baseia-se nas observações e constatações realizadas nos capítulos 2 e 3, na adequação de modelos de ensino

presencial para a modalidade a distância e no levantamento de referencial teórico[131].

A finalidade desta proposta de ensino é que o estudante, mesmo a distância, tenha uma profunda vivência em performance musical. Para tal, uma das particularidades deste subcapítulo é a proposição de estudos melódicos e peças musicais que melhor se adequam aos diferentes níveis de aprendizagem do trompete. Isso poderá auxiliar docentes na escolha de repertório para processos seletivos, exames, audições e recitais. As abordagens sobre a técnica do trompete serão feitas em uma proposta de material didático autoral e audiovisual, desenvolvida para as especificidades do ensino em EaD pormenorizada no subcapítulo 4.4.

4.1.1 Referencial teórico sobre níveis de aprendizagem musical

A fim de se atender diferentes perfis, almeja-se que uma formação para trompetistas em EaD abarque uma multiplicidade de aspectos e planeje os progressos dos estudantes a curto, médio e longo prazo. A classificação de seis diferentes níveis de conhecimento musical adotado pelo Prolicenmus (NUNES, 2010), por exemplo, subsidia uma proposta de formação a longo prazo, onde os iniciantes estarão no Nível 1, e os mais avançados, no Nível 6.

O sistema em seis turmas do Prolicenmus é útil em cursos superiores que não realizam PHE, pois permite identificar o ponto de partida para o estudante e possibilita que cada indivíduo progrida de forma independente e transversalmente, em seu respectivo grau de habilidade musical.

Nas três plataformas de ensino on-line do trompete investigadas nesta pesquisa, verifica-se, além dos níveis intermediário e avançado, os níveis iniciante ou básico. Defende-se que se faça uma divisão superior a três níveis no ensino de trompete em EaD na universidade, sobretudo se o curso for planejado a longo prazo.

Silva (2019) discorre sobre as etapas de formação musical em um ponto de vista específico, na trajetória de grandes trompetistas solistas. Embora sua pesquisa não foque em uma formação em EaD para solistas, o referido autor propõe uma reflexão sobre o desenvolvimento de jovens trompetistas antes de alcançarem elevada expertise musical.

---

[131]Alguns dos autores estudados fornecem subsídios sobre níveis de aprendizagem musical, como: Gohn (2002; 2009), que propõe estratégias para o ensino de percussão em EaD; Cunha (2020) que investiga os processos avaliativos adotados no Prolicenmus; Girardi (2020), que adapta a proposta musicopedagógica CDG e os conceitos de Arnold Jacobs para o ensino coletivo de metais; Serafim (2021), que estuda a aplicabilidade de estratégias metacognitivas no ensino coletivo de metais. Será utilizado também um artigo de Ronqui, Fonseca e Nogueira (2021), que relata a implantação do Curso de Extensão em Trompete da UFOP, o qual realizava abordagens de aprendizagem on-line síncrona e assíncrona para cinco níveis de aprendizagem. A publicação supracitada investiga os extremos dos níveis de aprendizagem no curso relatado: o iniciante e o estudante em nível superior que visa um elevado nível de performance musical (RONQUI; FONSECA; NOGUEIRA, 2021).

Michele Girardi (2020) e Leandro Serafim (2021) são pesquisadores que têm relação com o Prolicenmus. Girardi adaptou os ensinamentos de Arnold Jacobs[132] para a proposta musicopedagógica CDG, orientado por sua idealizadora, a Profa. Dra. Helena de Souza Nunes. Serafim foi tutor no Prolicenmus, realizou suas pesquisas de TCC (2011) e Mestrado (2014) sobre o Ensino a Distância do trompete, também orientado por Nunes. Sua pesquisa de doutorado investiga estratégias metacognitivas para o ensino coletivo de instrumentos musicais da família dos metais. Ambas as pesquisas de doutorado dos referidos autores, embora se refiram ao ensino presencial, dialogam com a pesquisa realizada nesta tese e subsidiam elementos deste capítulo. Os mencionados trabalhos também citam frequentes nomenclaturas utilizadas na delimitação de níveis de aprendizagem musical, a saber: iniciante; elementar; básico; avançado (GIRARDI, 2020); e iniciante; elementar; básico; intermediário; avançado; expert (SERAFIM, 2021).

Não se encontrou referencial teórico que aprofundasse as nomenclaturas utilizadas nestes variados níveis de aprendizagem. Por esta razão, escolheu-se adotar como modelo a numeração de Níveis de 1 até 6 (Turma A até Turma F), conforme verificado no Prolicenmus.

Como não foi encontrada nenhuma abordagem de ensino universitário específico para trompete em EaD, faz-se necessária a adaptação de sistemas de ensino presencial para a modalidade a distância. O curso de trompete do *Conservatoire de Fribourg* (COF), na Suíça[133], por exemplo, foi escolhido como modelo, por oferecer uma formação desde o iniciante até uma eventual profissionalização, acompanhando várias etapas da aprendizagem. A escolha do sistema suíço se deu com base na influência que este recebeu das tradições musicais de países limítrofes como França, Alemanha, Itália e Áustria. Ademais, a Suíça concentra considerável número de bandas amadoras de música, o que comunga com o perfil de público observado no terceiro capítulo desta tese. A referência do *Conservatoire de Fribourg* data de um plano de ensino oficial do ano de 2017, o que a torna contemporânea em

[132]Arnold Jacobs (1915-1998) é um dos mais influentes músicos e professores de instrumentos da família dos metais no século XX. Também é reconhecido por ter sido o tubista principal da *Chicago Symphony Orchestra* por mais de quarenta anos (GIRARDI, 2020).

[133]A Suíça adota um sistema de ensino musical descentralizado, beneficiando grupos amadores sediados em vilarejos, que recebem professores contratados por conservatórios regionais ou estaduais. O autor desta tese lecionou de setembro 2001 até julho de 2007 em escolas de música e conservatórios suíços, atendendo desde estudantes iniciantes até jovens que já consolidavam uma formação pré-acadêmica que lhes permitia tocar em conjuntos amadores como bandas sinfônicas e *brassbands* ou pleitear uma vaga nas escolas superiores ou universidades de música europeias (am alemão: *Hochschule für Musik*; em francês: *Haute-école de Musique*). Cabe frisar que alguns dos grupos de sopros supracitados eram frequentes ganhadores e finalistas de competições nacionais e europeias para bandas e fanfarras, o que demonstra a notável qualidade artística atingida pelos conjuntos amadores daquele país (nota do autor).

relação a outras fontes consultadas sobre nivelamento de aprendizagem musical.

O Curso de Extensão em Trompete da UFOP, realizado entre 2018 e 2020, descende desta tradição de ensino de trompete na Suíça, serviu como embrião para a proposta de ensino aqui apresentada e fornece subsídios para a adaptação desejada no ensino de trompete em EaD. Cabe ressaltar que este curso se baseou no modelo do COF, porém buscando-se uma mescla entre ensino presencial e a distância.

O curso de bacharelado em trompete da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) também foi consultado, sobretudo no subitem 4.1.3, a fim de fornecer referenciais para os dois últimos níveis de aprendizagem desta proposta, em que se espera abarcar estudantes que buscam uma consolidação dos estudos, profissionalização e performance em alto rendimento.

Observa-se no sistema de divisão por níveis de aprendizagem, influências dos conservatórios franceses (ROMERO, 2001) e uma relação com as escolas de música e universidades norte-americanas (BOYLAN, 2018). Tais modelos culminaram em uma estrutura didático-organizacional, que mapeia os anos de estudo que precedem uma formação superior e profissionalizante em performance musical, através de um sistema progressivo em graus (*degrés*, em francês)[134]. As nomenclaturas utilizadas pela instituição suíça para classificar as etapas de formação são as seguintes: 1- *Degré Inférieur* (três primeiros anos); 2- *Degré Moyen* (três anos); 3- *Degré Sécondaire*[135] (três anos); 4- *Degré Certificat Amateur* (duração máxima de quatro anos); 5- *Filière Préprofessionnelle* (mínimo de dois e máximo de quatro anos). Os estudantes que concluem as cinco etapas são aqueles que, habitualmente, ingressam nas Escolas Superiores de Música e se destinam à carreira profissional (COF, 2017). Um estudante que segue este padrão de sistematização finaliza uma formação de músico amador após cerca de dez anos, sempre com acompanhamento de um professor

[134]Fonte: documento oficial da *Direction de l'instruction publique, de la culture et du sport de l'état de Fribourg.* O arquivo consultado foi enviado por e-mail pelo coordenador das classes de metais do *Conservatoire de Fribourg*. (*Enseignement de la trompette*. Mensagem recebida por erico.fonseca@ufop.edu.br em 22 jan. 2019).

[135]Questionou-se a utilização desta nomenclatura, que, se traduzida para o português, significa secundário. O fato de não existir o "Nível Primário", fez com que se indagasse sobre tal terminologia (nota do autor). A origem deste termo tem suas raízes no ensino escolar suíço. De acordo com a Secretaria de Cultura do Cantão de Berna, onde se situa a capital da Suíça, as regiões francófonas do país adotam o "*niveau sécondaire*" para delimitar os três últimos anos escolares obrigatórios. Após estes períodos, os estudantes optam por capacitações em Institutos Técnicos ou na Universidade. (KANTON BERN. Disponível em: https://www.erz.be.ch/erz/fr/index/kindergarten_volksschule/kindergarten_volksschule/informationen_fuereltern/sekundarstufe_i.html. Acesso em 8 jun. 2021). Portanto, nota-se que a Suíça reutiliza nomenclaturas do ensino formal escolar no ensino musical em conservatórios.

qualificado[136].

Embora tal sistema seja concebido para um conservatório europeu e não para a esfera universitária brasileira[137], acredita-se que as realidades se assemelham. Nos capítulos 2 e 3 desta tese, verificou-se a predominância de músicos em níveis mais elementares e músicos amadores, embora haja indivíduos totalmente iniciantes e, também, musicalmente desenvoltos. O modelo escolhido é adaptável para o Ensino a Distância e ofertará uma formação para iniciantes, perpassando por atividades voltadas para o diletantismo sem, no entanto, descartar possibilidades de futura profissionalização.

Em uma formação acadêmica para trompetistas em EaD, incentiva-se que o estudante transite pelo máximo de níveis possíveis, de forma gradativa e progressiva, com acompanhamento de um professor, respeitando seus objetivos, anseios, pré-disposições ou limitações para tocar. Em cursos de curta duração, em quatro semestres ou menos, aconselha-se que o aluno permaneça no mesmo nível de aprendizagem e que o explore ao máximo.

Os estudos de cada nível são organizados ao longo de quatro semestres. No entanto, não se exclui que certos indivíduos, mais predispostos, cumpram as etapas em menor tempo. Em tese, o aluno poderá estudar, ao longo dos quatro primeiros níveis, considerável parte do repertório que é pré-requisito para abordagem de obras de alta exigência técnica e artística (CURÉ; LEROY, 1992 apud ROMERO, 2001).

A realização dos seis níveis de aprendizagem desta proposta extrapola a limitação de semestres letivos habitualmente ofertados ao longo de uma graduação. Normalmente, em cursos superiores, a carga horária das disciplinas de instrumento é diluída ao longo de quatro a oito semestres letivos, a depender da instituição e da modalidade (licenciatura ou bacharelado). Por esta razão, cursos de extensão podem preceder ou suceder a graduação e abarcar os estudantes iniciantes e incipientes e também, trompetistas experientes e desenvoltos. Portanto, a separação por níveis de aprendizagem auxiliará no mapeamento da formação em EaD, com uma ideia de começo, meio e finalidade. Por exemplo, se o estudante

---

[136]Antoine Curé, professor de trompete no *Conservatoire National Supérieur de Musique et de Danse de Paris*, e Jean-Paul Leroy, professor de trompete na *Ecole National de Musique d 'Orléans,* foram autores de um sistema de abordagem dos diversos materiais de estudo existentes. Esta coleção se denomina *10 ans avec la trompete* e propõe até dez unidades de estudo progressivo, desde o iniciante, até o nível pré-profissional, semelhante ao formato adotado em Fribourg. Tal proposta se divide em três ciclos: *Premier Cycle* (três primeiros anos), *Deuxième Cycle* (do quarto ao sexto ano); *Troisième Cycle* (do sétimo ao décimo ano) (ROMERO, 2001).

[137]Na Europa, os exames de entrada nas escolas superiores de música impõem as mais exigentes obras do repertório em seus editais, em nível de exigência compatível com os editais de concursos internacionais, ao contrário dos conservatórios, que prezam pelo diletantismo e preparo de futuros discentes para as instituições de ensino superior (nota do autor).

universitário desejar descobrir os rudimentos do trompete, o Nível 1 lhe será suficiente. Se o indivíduo buscar por uma introdução aos aspectos técnicos e por iniciação ao processo reflexivo sobre interpretação, o Nível 2 cumprirá com tal papel. No Nível 3, serão buscadas ferramentas que permitam ao estudante atuar como músico amador, com pleno usufruto de suas atividades. No Nível 4, as habilidades adquiridas no Nível 3 serão aprofundadas e o estudante reunirá ferramentas que o permitirão atuar como músico amador ou a pleitear uma formação profissionalizante como instrumentista. O Nível 5 abarcará estudantes que almejam se profissionalizar e executar obras com considerável grau de dificuldade. O Nível 6 focará na execução e interpretação musical de repertório canônico, de elevada dificuldade técnica e artística como, por exemplo, aquele que é exigido em competições nacionais e internacionais.

Uma formação musical ao longo de seis níveis de aprendizagem é factível nas universidades brasileiras. Sobretudo se tais atividades se derem ao longo de, por exemplo, quatro anos na extensão, quatro na graduação, e quatro na pós-graduação.

No subitem a seguir, o sistema do *Conservatoire de Fribourg*, o Curso de Extensão em Trompete da UFOP, os referenciais utilizados nas disciplinas de trompete no Bacharelado e na Pós-Graduação em Música da Unicamp, assim como a literatura consultada, nortearão o ensino de trompete em EaD ao longo de seis níveis de aprendizagem.

4.1.2 Níveis de aprendizagem propostos

Para se sugerir níveis de aprendizagem que sejam coerentes com as propostas de ensino universitário em EaD, é importante adaptar a distribuição das etapas em semestres letivos[138].

O quadro a seguir demonstra as sequências de nivelamentos de aprendizagem, com suas respectivas nomenclaturas nos modelos estudados nesta pesquisa:

[138]O modelo presencial de formação consultado é organizado em anos e não em semestres. Os três primeiros ciclos de aprendizagem duram, ao máximo, três anos cada e os dois últimos, dois a quatro anos, a depender do desempenho do aluno. No modelo do COF, as três primeiras etapas são cumpridas em nove anos de estudo. Ao fim destes nove anos, o estudante opta pela realização da etapa quatro (*Certificat Amateur*) ou cinco (*Certificat Préprofessionnel)*. Os *Degrés certificat* se assemelham quanto ao currículo, porém, fornecem dois diferentes tipos de certificação ao aluno: um certificado de conclusão de seus estudos como músico amador ou um certificado de estudos pré-profissionais, que o credenciam para ingressar em Escolas Superiores de Música. Estas duas últimas etapas, juntas, totalizam quatro anos de formação. Tal sistema de ensino presencial, portanto, realiza uma formação instrumental de, no máximo treze anos, desde o iniciante até a fase que precederia o ingresso nas instituições de ensino musical superior. É possível que estudantes com maior predisposição completem os níveis de aprendizagem em menor tempo e concluam seus estudos pré-profissionais em dez anos ou menos (nota do autor).

Quadro 16: nomenclaturas utilizadas pelos cursos, plataformas e modelos

Curso	**Nomenclaturas dos níveis de aprendizagem**					
Prolicenmus [139]	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5	Nível 6
Cursos on-line	Iniciante/básico		Intermediário		Avançado	
Extensão UFOP	Principiante	Básico	Intermediário	Avançado	Superior	
Curé e Leroy	1er cycle		2ème cycle	3ème cycle	Conservatoire Supérieur	
COF	Inférieur	Moyen	Sécondaire	Certificat		Haute École

Fonte: elaborado pelo autor com base em Nunes (2010), Ronqui; Fonseca; Nogueira (2021) plataformas de ensino on-line do trompete, Curé; Leroy (1992) e COF (2017).

Como visto no segundo capítulo, o Prolicenmus permitia que, ao longo dos estudos na licenciatura em música a distância, os discentes progredissem transversalmente em seus respectivos níveis de conhecimento musical. Cada nível de aprendizagem era alocado em uma turma, na qual os alunos eram orientados simultaneamente e on-line.

Os estudantes podem ser reunidos em diferentes turmas, de acordo com o nível de aprendizagem e conhecimento musical demonstrado. É importante frisar que a operacionalidade deste sistema depende do perfil de curso, da modalidade, se ocorrem na extensão, licenciatura, bacharelado ou pós-graduação. Dificilmente, teria-se um número de disciplinas de trompete superior a oito semestres em, por exemplo, um curso de graduação. As divisões em turma sugerem que diferentes indivíduos, em um mesmo curso de música, dediquem-se a explorar materiais didáticos condizentes com seu nível de aprendizagem, transversalmente. Todavia, em todas as disciplinas oferecidas via plataforma digital, figuram os mesmos tópicos que dizem respeito às atividades semanais implementadas. Nesta tese, os conteúdos dos tópicos serão esclarecidos nos itens 4.2.2.1 e 4.2.2.2 e sua organização, no tópico 4.2.2.4.

No quadro a seguir, propõe-se a comparação e adaptação do sistema organizacional por níveis de aprendizagem adotado na Suíça para cursos de trompete em EaD no Brasil, de modo a constituir diferentes turmas em EaD. As nomenclaturas usadas (A1, A2, A3, etc) são meramente sugestivas e não possuem relação com os eventuais códigos das disciplinas.

[139] No Prolicenmus, o estudante era abarcado em seu nível conhecimento, no qual progredia transversalmente. Na proposta em seis níveis para trompete, estimula-se que o estudante evolua para os seguintes ou transite entre os adjacentes (nota do autor).

Quadro 17: proposta para o ensino de trompete em EaD em seis níveis de aprendizagem

Níveis do Prolicenmus	**Níveis do COF (em anos)**	**Turmas de trompete em EaD (por semestre letivo)**
Nível 1	Inférieur 1 - première année	Turma A1 – 1º semestre
		Turma A2 – 2º semestre
	Inférieur 2 – deuxième année	Turma A3 – 3º semestre
		Turma A4 – 4º semestre
Nível 2	Inférieur 3 – troisième année	Turma B1 – 1º semestre
		Turma B2 – 2º semestre
	Moyen 1 – première année	Turma B3 – 3º semestre
		Turma B4 – 4º semestre
Nível 3	Moyen 2 - deuxième année	Turma C1 – 1º semestre
		Turma C2 – 2º semestre
	Moyen 3 - troisième année	Turma C3 – 3º semestre
		Turma C4 – 4º semestre
Nível 4	Sécondaire 1 - première année	Turma D1 – 1º semestre
		Turma D2 – 2º semestre
	Sécondaire 2 - deuxième année	Turma D3 – 3º semestre
		Turma D4 – 4º semestre
Nível 5	Sécondaire 3 - troisième année	Turma E1 – 1º semestre
		Turma E2 – 2º semestre
	Certificat 1 - première année	Turma E3 – 3º semestre
		Turma E4 – 4º semestre
Nível 6	Certificat 2 - deuxième année	Turma F1 – 1º semestre
		Turma F2 – 2º semestre
	Certificat 3 ou Professionnel - troisième année	Turma F3 – 3º semestre
		Turma F4 – 4º semestre
	Certificat 4 ou Professionnel - quatrième année	Turma F5 – 5º semestre
		Turma F6 – 6º semestre

Fonte: elaborado pelo autor com base em Nunes (2010) e COF (2017).

O quadro adequa a duração de cada nível de aprendizagem do modelo suíço, organizado em anos, para turmas com periodicidade semestral. A primeira coluna é referente à numeração do nível de aprendizagem. A segunda, é referente ao sistema suíço de ensino

presencial, dividido em anos letivos. A terceira, é referente à proposta desta pesquisa, que divide cada nível de aprendizagem em turmas transversais. Cada turma seguiria quatro semestres letivos, em seu devido nível de aprendizagem.

Em suma, os tópicos a seguir explicam a proposta de divisão e adaptação:

- Nível 1, Turma A (4 semestres): primeiro e segundo ano do *Degré Inférieur*, destinado a iniciantes;
- Nível 2, Turma B (4 semestres): terceiro ano do *Degré Inférieur* e primeiro ano do *Degré Moyen*, destinado a estudantes de nível elementar ou básico;
- Nível 3, Turma C (4 semestres): segundo e terceiro ano do *Degré Moyen*, destinado a estudantes intermediários;
- Nível 4, Turma D (4 semestres): primeiro e segundo ano do *Degré Sécondaire*, destinado a trompetistas em transição entre a realidade de músico diletante em nível intermediário e estudante avançado que visa profissionalização;
- Nível 5, Turma E (4 semestres): terceiro ano do *Degré Sécondaire* e primeiro ano do *Degré Certificat*, destinado a estudantes avançados;
- Nível 6, Turma F (4 semestres ou mais): a partir do segundo ano do *Degré Certificat* até a os estudos para trompetistas em vias de profissionalização e/ou profissionais que desejam explorar a literatura em alto rendimento. Este nível representa o constante aprimoramento ao qual instrumentistas profissionais necessitam se submeter ao longo de suas carreiras, daí a necessidade de nele permanecer por maior tempo, caso seja necessário, pois é onde se concentra a maior parte da literatura escrita para trompete.

Nos tópicos a seguir, explicam-se as estratégias adotadas para cada nível de aprendizagem, com base no sistema do *Conservatoire de Fribourg* e do Curso de Extensão em Trompete da UFOP. A partir dos Níveis 5 e 6, serão consultadas as referências utilizadas pela Unicamp nas disciplinas de trompete do Bacharelado e nas orientações da Pós-Graduação em Música, na linha de pesquisa Estudos Instrumentais e Performance Musical.

4.1.2.1 Turma A: Nível 1

Embora o público-alvo observado nos capítulos 2 e 3 seja composto por indivíduos em idade adulta, mais idosos que no ensino presencial, é esperado que estudantes iniciantes em EaD não sejam tão jovens. Porém, não se exclui a possibilidade de que responsáveis legais explorem as possibilidades do EaD para estimular seus filhos a estudar um instrumento

musical, o que é digno de incentivos. Em pesquisa qualitativa realizada com alunos do Curso de Extensão em Trompete da UFOP, cujos resultados foram publicados por Ronqui, Fonseca e Nogueira (2021), entrevistaram-se os responsáveis legais de um jovem estudante de sete anos de idade. A mãe e o pai desta criança são músicos profissionais e acompanhavam os progressos do filho. A análise de conteúdos desta entrevista culminou na seguinte nuvem de palavras, em que os vocábulos mais frequentemente proferidos pelos responsáveis legais do estudante aparecem em tamanhos de fonte superior:

Figura 17: análise em nuvem de palavras da entrevista semiestruturada realizada com os responsáveis de estudante iniciante com sete anos de idade

Fonte: Ronqui; Fonseca; Nogueira (2021).

Embora haja um lado lúdico neste nível de aprendizagem, notam-se na nuvem de palavras aspectos essenciais para o progresso, como: a escolha do instrumento; a diligência nos estudos; a aprendizagem, seja sobre a leitura de partituras ou da performance em si[140].

O público geral avaliado para o ensino musical em EaD é composto por adultos, porém, discussões sobre musicalização infantil são essenciais. Embora o foco desta pesquisa seja no público adulto, cabe mencionar duas experiências bem-sucedidas em 2020 com crianças no Curso de Extensão em Trompete da UFOP. Os resultados do projeto foram expostos durante dois eventos acadêmicos: a primeira Mostra Multi da UFOP e o Encontro

[140]O jovem iniciante, sujeito da referida pesquisa, estudava violino pelo método Suzuki e, por sua própria iniciativa, optou pelo trompete. Este estudante estava iniciando a aprendizagem de leitura de partituras, o que tornou essa ação extensionista exitosa por aliar a aprendizagem de leitura métrica ao trompete (RONQUI; FONSECA; NOGUEIRA, 2021).

dos Saberes[141].

Nesta etapa, busca-se a iniciação ao trompete, com referência nos conteúdos de primeiro e segundo ano do modelo original.

O Nível 1 abarca iniciantes em trompete que já possuem conhecimentos musicais. Possibilidades de iniciação musical mediada pelo trompete são patentes e necessitam investigação. Porém, dada a especificidade desta temática, estipulou-se que, no Nível 1, sejam abarcados indivíduos musicalizados e com formação prévia em notação musical convencional e leitura métrica. Futuras pesquisas poderiam explorar as possibilidades de musicalização mediada pelo trompete.

No Nível 1, pretende-se receber alunos que nunca praticaram o instrumento ou que possuem experiências iniciais sem a orientação de um professor.

Nesta etapa inicial de aprendizagem, sugere-se uma abordagem dos rudimentos de notação musical e leitura métrica que, a priori, deveriam ter sidos aprendidos em uma etapa anterior ao curso de trompete em EaD. Como resultados dos dois primeiros semestres de estudos, espera-se consolidar o processo de musicalização e leitura métrica básica.

O Nível 1 enfoca aspectos fundamentais como respiração, postura, vibração dos lábios, formação da embocadura, produção de som e dedilhados, da primeira até a sétima posição. Por isso, os materiais didático-musicais empregarão tessitura útil reduzida, limitações rítmicas e aspectos introdutórios e simplificados sobre dinâmica e articulação.

É esperado que o aluno adquira uma postura correta, controle as técnicas de respiração progressivamente, conscientize-se sobre o posicionamento ideal do bocal em seus lábios, busque por uma sensação de relaxamento ao tocar e desenvolva sua percepção e expressão corporal.

Os resultados obtidos durante os primeiros semestres podem variar de acordo com diversos fatores, tais quais: idade; assiduidade; predisposições naturais do estudante; regularidade da prática; motivação; acompanhamento e incentivo dos familiares.

No Nível 1, destacam-se os seguintes objetivos: buscar qualidade sonora e afinação; capacitar-se a ler partituras simples; dominar uma tessitura adaptada às possibilidades do aluno; executar corretamente figuras rítmicas simples (semibreves, mínimas, semínimas,

[141]A Mostra Multi e o Encontro dos Saberes da UFOP ocorridos em 2020, durante a pandemia de Covid-19, proporcionaram experiências positivas de ensino remoto, considerando-se que o Curso de Extensão em Trompete da UFOP, já antes da pandemia, oferecia uma abordagem on-line, o que facilitou o ensino remoto. Disponível em: https://youtu.be/WW31_EnV0jE; https://youtu.be/hF6lQX2BF0Y. Acesso em 8 jun. 2021.

notas com ponto de aumento, colcheias e o estudo das pausas relativas às figuras rítmicas citadas).

O terceiro e quatro semestres de estudos para o iniciante consolidarão o que se adquiriu durante os dois primeiros, além de se introduzirem aspectos técnicos como flexibilidade, sonoridade e digitação. Ademais, preza-se pelo cultivo de uma abertura para a cultura musical. Os resultados esperados ao longo do terceiro e quarto semestre de estudo são os seguintes:

- Noções de solfejo, ritmo, identificação instantânea das notas grafadas no pentagrama, compreensão de compassos simples (binários e ternários) e noções de andamento, que seriam desenvolvidas aos poucos;
- As técnicas específicas do instrumento devem ser abordadas pelo professor, tais quais: coluna de ar; vibração dos lábios; posição da língua; posicionamento do bocal com mínima pressão; consolidação da embocadura; digitação; afinação;
- O desenvolvimento de uma sonoridade leve, agradável, polida, suave e pessoal;
- Escalas e arpejos principais (até três bemóis e dois sustenidos) e escala cromática de Dó, de modo a desenvolver a destreza da digitação;
- Ampliação da tessitura, desde as notas mais graves da extensão até os últimos espaços e linhas do pentagrama;
- Assimilação progressiva das palhetas de nuances;
- A expressão e a musicalidade devem ser cultivadas desde o início, buscando-se prazer em tocar, senso de fraseado, cores de som, entre outros.
- Embora haja enfoque no desenvolvimento de compreensão de partituras e aquisição de bons hábitos físicos ao trompete, esta proposta de iniciação em EaD também preza por uma abordagem calcada no prazer em se ouvir e se fazer música, explorando o potencial educativo do repertório e dos materiais didáticos. É importante que esta prática apreciativa se perpetue ao longo de todos os níveis de aprendizagem.

4.1.2.2 Turma B: Nível 2

Neste nível de aprendizagem, além de se inserirem fundamentos de base na rotina de estudos, se buscará expressividade através da prática diletante e serão incentivadas escolhas musicais próprias através da introdução à reflexão sobre interpretação musical.

Serão agrupados perfis de estudantes mais experientes que no Nível 1, semelhantes

àqueles que se enquadram no nível básico em cursos on-line para trompete. Esperam-se, no Nível 2, estudantes que não necessariamente sejam iniciantes, mas que estejam em seus primeiros anos de estudo. Nesta etapa, deseja-se que o estudante esteja aberto à absorção de conceitos e à prática dos fundamentos técnicos do trompete, tão importantes para o controle da coluna de ar, consolidação da embocadura, domínio da articulação e da digitação.

Pouco a pouco, os seguintes elementos seriam abordados: *legato* na série harmônica com conscientização da posição da língua e da abertura da garganta (vocalização em oh, ah, éh, êh, ih); prática das escalas e arpejos maiores com três sustenidos e bemóis e ampliação dos cromatismos e da destreza; prática das escalas menores (primitiva, harmônica e melódica) até quatro bemóis e dois sustenidos; nuances de articulação.

Nos dois primeiros semestres do Nível 2, o aluno deveria apresentar as seguintes habilidades: compreensão da notação musical; domínio dos rudimentos das técnicas de respiração; uma certa facilidade técnica; aptidão a decifrar partituras simples à primeira vista; tocar de forma comunicativa.

No terceiro e quarto semestres do Nível 2, espera-se aprimorar noções já adquiridas nos semestres anteriores, no que tange à técnica, introduzindo um trabalho detalhado da digitação.

Espera-se desenvolver uma rotina de fundamentos técnicos de base para o aluno, onde prioriza-se:

- No terceiro semestre: desenvolvimento da sonoridade; escalas e arpejos maiores até quatro sustenidos e bemóis; exercícios de *legato* na série harmônica; iniciação ao golpe de língua duplo; abordagem de exercícios rítmicos coerentes com o nível de aprendizagem.
- No quarto semestre: concretizar a relação existente entre flexibilidade e vocalização; escalas maiores e menores até dois sustenidos e quatro bemóis; expansão da tessitura até o início de linhas e espaços superiores do pentagrama; iniciação ao golpe de língua triplo; exercícios de rítmica em compassos compostos ternários.

Ademais, realiza-se constante verificação dos seguintes aspectos: respiração; controle da embocadura; emissão; afinação. A técnica deverá estar a serviço do texto musical, respeitando-se dinâmicas e articulações grafadas, além de se atentar à estabilidade rítmica.

A literatura deve ser adaptada ao potencial técnico e musical do estudante, no qual expressão e estilo são o cerne do trabalho de descoberta e aprendizagem do repertório.

4.1.2.3 Turma C: Nível 3

Trata-se da transição entre o nível básico e intermediário. Espera-se abarcar alunos que se produzem em conjuntos amadores e que não necessariamente optaram por profissionalização como trompetista. Porém, a concretização desta etapa é essencial para aqueles que desejam passar aos Níveis 4 e 5.

É importante que se faça uma checagem das habilidades de solfejo e leitura de compassos compostos do estudante.

Menus de exercícios técnicos também são propostos neste patamar, porém, com algumas alterações: constante conscientização do papel da língua; escalas menores até cinco bemóis e quatro sustenidos; ampliação da tessitura; introdução ao golpe de língua duplo e triplo.

Os fundamentos de base nesta fase incluem os mesmos aspectos abordados nos últimos semestres do Nível 2, porém, devidamente adaptados ao Nível 3[142].

Assim como nos últimos semestres do Nível 2, espera-se que o aluno já possua – e aprimore – a técnica de base e noções sobre interpretação musical.

Os dois últimos semestres desta etapa servem a consolidar o aprendizado vivenciado até então e atingir certa desenvoltura técnica e expressão no repertório interpretado nas avaliações previstas. Opcionalmente, caso o estudante apresente problemas crônicos inerentes ao trompete, como dificuldade em emitir notas agudas ou falta de resistência, poderia ser orientado a experimentar outros instrumentos da família dos metais como *saxhorn*, trompa, trombone, eufônio ou tuba.

4.1.2.4 Turma D: Nível 4

Esta fase é transitória para o estudante de nível intermediário que deseja se lançar aos estudos avançados e marca a absorção de conceitos técnicos e interpretativos que, uma vez adquiridos, o permitem projetar uma eventual profissionalização.

A qualidade da respiração é um fator a ser observado, além da emissão de notas em tessitura mais abrangente, do Sol 2 até o Dó 5 com estabilidade e limpidez. O Nível 4 também incentiva que o aluno se indague sobre afinação e nuances de sonoridade. A diversificação de articulações é parte desse senso de lapidação do som. Ademais, busca-se certo domínio das

[142]Tais adaptações consideram parâmetros de escrita musical propostos por Sotelo (2008), que serão detalhados no Quadro 35 (nota do autor).

diferentes fórmulas rítmicas e regularidade em diferentes andamentos. Consolida-se o trabalho de escalas maiores e menores em publicações canônicas de autores como Arban e Clarke.

O Nível 4 abarcará estudantes que desejam se aprofundar em um repertório que não necessariamente seja composto pelas obras mais representativas, mas que ofereçam um real desafio, por meio do qual se espera explorar ferramentas que possibilitem o usufruto de atividades artísticas. Incentiva-se a execução de textos musicais mais densos e complexos. O estudante deve desenvolver autonomia em seus estudos e relativo domínio de sua performance. Há, também, estímulo à realização de recitais e apresentações em público, com devido controle da duração do programa a ser interpretado.

4.1.2.5 Turma E: Nível 5

O Nível 5 orientará o início de estudos mais aprofundados. As diferenças entre a realidade do Nível 4 e Nível 5 dizem respeito às aspirações e pré-disposições do trompetista. Enquanto no primeiro atesta-se uma formação não profissional, no segundo, prepara-se para o ingresso no mercado de trabalho.

Esta fase pretende credenciar o estudante para atuar em diversos contextos culturais, musicais, educacionais, sociais e mercadológicos como igrejas, bandas de música, projetos sociais ou atividades on-line. Outrossim, envolve a consolidação de conceitos técnicos e interpretativos que o aproximem da realidade de um profissional.

O estudo de fórmulas rítmicas complexas em compassos simples, compostos e irregulares é incentivado e preza-se pelo respeito ao texto musical, no que concerne: ritmo e andamento; fraseado, estilo e linguagem; nuances e cores.

Embora haja enfoque na performance musical, é essencial que o trabalho da rotina de fundamentos de base seja mantido e, quiçá, intensificado. Para tal, propõe-se uma rotina de prática que englobe os seguintes elementos técnicos: respiração, emissão, afinação, flexibilidade, todas as escalas maiores e menores, articulação e golpes de língua.

Nesta etapa o aluno deverá:

- Direcionar as rotinas de fundamentos à aquisição de maior agilidade e destreza;
- aprender a estar só no palco e dominar a ansiedade de performance durante a realização de um recital;
- constituir um repertório relativamente rico e variado;

- desenvolver a prática musical coletiva com pianista colaborador e grandes grupos instrumentais;
- aperfeiçoar a abordagem estilística e expressiva, onde é esperado o interesse pela escuta de gravações de referência;
- intensificar a prática de leitura à primeira vista;
- estudar os rudimentos da transposição;
- desenvolver a habilidade de transcrição musical e criatividade na improvisação musical;
- expressar-se livremente com seu instrumento.

Ao final do quarto semestre, visa-se a realização de um recital, cujo programa será constituído por quatro obras de estilos contrastantes e época diferentes. No caso de estudantes que se encontram em fase pré-profissional, recomenda-se um programa com a seguinte variedade: uma obra barroca; uma obra clássica ou romântica; um concerto, obra original ou peça sem acompanhamento; um estudo melódico[143]. O repertório deve valorizar as qualidades técnicas e expressivas do discente. Encoraja-se que algumas obras sejam tocadas de memória e que, se possível, o recital seja correpetido por um pianista.

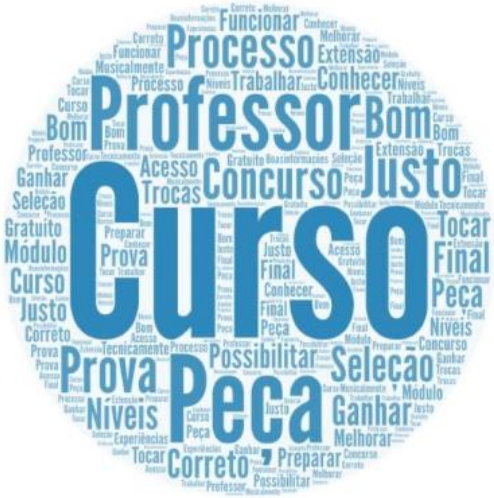
Ademais, incentiva-se uma ampla formação em cultura musical e participação em masterclasses.

4.1.2.6 Turma F: Nível 6

Em meados de 2018, abarcou-se no Curso de Extensão em Trompete da UFOP um perfil semelhante a este que se deseja determinar como Nível 6. Um módulo experimental foi ofertado ao longo de um semestre letivo, on-line e coletivamente, em masterclasses transmitidos através do aplicativo Hangouts. O alunato era constituído por promissores jovens trompetistas de todo Brasil. Esses alunos eram monitores do curso de extensão, professores em projetos sociais, alunos de academias de orquestra, integrantes de orquestras juvenis, laureados de competições, profissionais de bandas militares e orquestras sinfônicas. No artigo sobre a implantação deste curso, publicado por Ronqui; Fonseca e Nogueira (2021), é demonstrada uma entrevista com um destes alunos em avançado estágio de desenvolvimento técnico e musical. A análise qualitativa dos depoimentos do estudante resultou na seguinte nuvem de palavras:

[143]Estimula-se que o estudante interprete obras brasileiras. Quanto aos estudos melódicos, no próximo subitem, haverá uma proposição de literatura adequada para cada nível de aprendizagem (nota do autor).

Figura 18: análise em nuvem de palavras de entrevista semiestruturada com estudante de vinte e dois anos no módulo experimental



Fonte: Ronqui; Fonseca; Nogueira (2021).

Sobre a recorrência das palavras “Curso” e “Professor” na referida análise, os pesquisadores explicam:

> [...] demonstram uma preocupação com a formação, currículo e com a escolha do orientador. A palavra “peça” se refere ao repertório trompetístico que foi enfaticamente abordado durante o módulo experimental. As palavras “concurso”, “ganhar” e “prova” assumiram grande importância para esse jovem estudante que tem conquistado colocações de destaque nos principais concursos e processos seletivos, denotando um interesse pela consolidação de uma carreira. Esses fatos corroboram a hipótese de abarcar no último módulo estudantes que se encontram em via de profissionalização ou em estudos altamente aprofundados e qualificados no trompete. (RONQUI; FONSECA; NOGUEIRA, 2021, p. 322).

O repertório interpretado pelos alunos do curso de extensão figurava dentre as mais representativas obras para o instrumento[144].

Esta etapa é destinada a um número restrito de indivíduos. Visam-se performances em alto rendimento, preparação para concursos de alta exigência, foco em uma iminente profissionalização e manutenção da carreira.

É esperado um perfil de estudante com autonomia para gerir seus próprios estudos e trabalhar com o corpo docente em projetos de monitoria e coautoria em produções acadêmicas.

Um estudante no Nível F deverá ser capaz de interpretar repertório histórico, virtuosístico, vanguardista e se aprofundar em conceitos interpretativos, em constante busca por maturidade artística. O discente deverá lidar com suas atividades e obrigações com rigor e

[144]Fonte: FONSECA, Érico. **Curso de Extensão em Trompete da UFOP. Alunos de 2018**. Disponível em: https://youtube.com/playlist?list=PLoJ_DNtm7VeZ8KK04sNrCOybjmzyuUxzx. Acesso em 30 mar. 2021.

disciplina, produzir-se em frequentes apresentações públicas, participar de competições de interpretação musical, encontros, congressos e demais eventos.

O próximo subitem enfoca na recomendação de peças para os seis níveis de aprendizagem apresentados, no intuito de se preparar performances e interpretações musicais com repertório adequado às diferentes realidades dos alunos, seja em processos seletivos, exames, audições ou recitais.

4.1.3 Recomendações de repertório para cada nível

Este subitem terá enfoque na proposição de material didático que permite desenvolver a interpretação musical em seis níveis de aprendizagem, como literatura solo e estudos melódicos. Tais materiais foram confeccionados para o ensino presencial, mas são adaptáveis para a modalidade a distância. Algumas adaptações permitem um aprofundamento do repertório para trompete em EaD, como digitalização das partituras, análises, criação de *playalongs* para acompanhamento e vídeos didáticos sobre as obras. Adaptações e criações de conteúdos técnicos, sobre fundamentos de base e rotina diária para o trompetista, serão abordados somente no subcapítulo 4.4.

As composições elencadas neste subitem podem ser objeto de gravações audiovisuais para processos seletivos, avaliações e recitais on-line.

O nivelamento da aprendizagem musical caminha lado a lado com a classificação do grau de dificuldade de obras que são executadas pelos estudantes em sua caminhada artística, desde os primeiros anos até uma eventual profissionalização. Editoras que publicam partituras para trompete fazem a separação das obras de acordo com os seus supostos graus de dificuldade. Para embasar a abordagem de repertório para trompete nesta pesquisa, se utilizarão os parâmetros da editora *Editions Marc Reift* (EMR)[145] e do difusor de produtos musicais *Top Score Diffusion* (http://www.topscorediffusion.ch). Ambos possuem em seus catálogos abundantes títulos para trompete classificados em seis graus de dificuldade[146], o que comunga com os seis níveis de aprendizagem desta proposta. Esses seis níveis de dificuldade

[145]Muitas das publicações da Editora Marc Reift também se encontram em um site alemão, disponível em: https://www.alle-noten.de/. Acesso em 25 mai. 2021.

[146]As publicações da editora Marc Reift obedecem a um parâmetro de classificação, com base no grau de dificuldade da obra, a saber: 1 = *sehr leicht* (muito fácil); 2 = *leicht* (fácil); 3 = *mittel* (médio); 4 = *mittelschwer* (medianamente difícil) 5 = *schwer* (difícil); 6 = *sehr schwer* (muito difícil) (REIFT, s.d.). Quanto ao nível de dificuldade das peças, encontraram-se algumas inconsistências de classificação no site da editora. Como estes quesitos envolvem certa subjetividade, é importante que o professor esteja atento às adequações. A obra escolhida deve representar um real desafio para o estudante, sem, no entanto, desmotivá-lo (nota do autor).

são meros norteadores no ensino do trompete e devem ser flexibilizados e não tidos como uma verdade imutável. As peças nos catálogos dessas editoras são adaptáveis às circunstâncias e os professores devem abordar a sugestão de repertório com empirismo.

No exterior, além de existirem diversas editoras de partituras, há constante estímulo para que novos repertórios sejam compostos, não apenas para músicos profissionais, mas também para a educação musical e atividades musicais diletantes. Existe um vasto público de músicos amadores que movimenta o mercado de partituras e produtos musicais. Nesse panorama, destacam-se compositores como Jean-François Michel (1964)[147], trompetista, professor e compositor. Suas obras abrangem todos os níveis de aprendizagem do trompete, desde o iniciante até a performance em alto rendimento técnico e artístico. Suas obras para banda sinfônica, *brassband*, conjuntos de câmara, solos para instrumento de sopro e publicações pedagógicas são utilizadas em várias partes do mundo e se encontram nas seguintes editoras: *Marc Reift, Wood Brass e Editions Bim*. Ademais, a *Top Score Diffusion* disponibiliza um amplo e detalhado catálogo de peças para trompete, com o acervo completo da obra de Michel[148].

No Brasil, Ernst Mahle (1929), compositor alemão naturalizado brasileiro, dedicou-se à escrita musical de cunho didático voltada para os alunos da Escola de Música de Piracibaca (EMPEM), por ele fundada (RONTANI, 2014). Verifica-se um caso mais recente e semelhante a Michel, com intensa produção para instrumentos de sopro e metais. Gilson Santos (1977), que também é trompetista, professor e compositor, tem produzido vasta literatura para trompete, demais instrumentos de sopro e da família dos metais. Assim como Michel, o mencionado compositor brasileiro tem confeccionado obras não apenas dedicadas a destacados profissionais, mas também destinadas à pedagogia dos instrumentos de sopro em diversificados níveis.

Ambos os compositores utilizam-se de parâmetros técnicos para escrever suas obras, sobretudo aquelas destinadas aos iniciantes e músicos amadores. Estes parâmetros obedecem a critérios de classificação e limitações de escrita musical que têm como objetivo, sobretudo, não frustrar os instrumentistas menos experientes com dificuldades que vão além de suas

[147]Michel foi medalha de bronze no "*Concours d'Exécution Musicale de Génève*" no ano de 1975, primeiro trompetista da Orquestra Filarmônica de Munique (Alemanha), de 1976 até 1986. Lecionou nos conservatórios e universidades de Fribourg, Lausanne e Genebra (EDITIONS BIM, 2021).

[148]Editoras suíças com publicações de Jean-François Michel. Disponível em: https://www.reift.ch; http://www.woodbrass-music.ch; https://www.editions-bim.com; http://topscorediffusion.ch/welcome. Acesso em 18 jun. 2021. Editoras norte-americanas mencionadas por Lage (2012). Disponível em: https://www.lucksmusic.com/; https://www.alfred.com/. Acesso em 18 jun. 2021.

capacidades técnicas, propondo desafios musicais realistas para o estudante.

Os parâmetros técnicos utilizados por Michel e Santos originaram-se nos Estados Unidos na década de 1940, para fins de confecção de publicações destinadas ao ensino musical coletivo. Estas estratégias de nivelamento das obras são abordadas em tratados de instrumentação para banda de música e podem apresentar algumas variações, dependendo do país. Atualmente, classificações de repertório em cinco níveis de dificuldade são adotadas por editoras norte-americanas que publicam material didático para instrumentos de sopro, a saber: *Luck's Music Library* e *Alfred Music Publications* (LAGE, 2012). O nivelamento das obras nestes tratados coincide com os cinco primeiros níveis de aprendizagem que se propõem nesta pesquisa, à exceção do Nível 6, em que se concentrariam as obras mais exigentes do repertório.

Para fins de recorte e devido à vastidão da literatura para trompete, decidiu-se, neste subitem da tese, focar nas obras de Michel e Santos e realizar uma amostra dessas composições, uma vez que são representativas de cada um dos níveis de aprendizagem propostos nesta pesquisa.

Nos sites e plataformas em que as peças de Michel e Santos foram publicadas, existe uma abordagem digital/audiovisual sobre as mesmas. Frequentemente, as obras são publicadas em formatos eletrônicos como PDF e com acompanhamento digitalizado, como áudio, midi ou interpretações gravadas por notórios instrumentistas. A digitalização destes conteúdos pode beneficiar diretamente os cursos de música que se apoiam em tecnologias. Como forma de exemplificar a utilização dessas obras, algumas das peças desses compositores serão interpretadas pelo autor desta tese no recital final de doutorado.

4.1.3.1 Repertório para o Nível 1

Para o Nível 1, recomendam-se publicações pedagógicas sobre o ensino e aprendizagem para iniciantes de autores como Getshel e Hovey (1976), Michel (s.d.), Botma e Castelain (1999), assim como peças publicadas pela Editora *Marc Reift* para o grau de dificuldade 1 e 1+ (muito fácil), difundidas pela Top Score (Níveis 1 e 1.5), além das três primeiras peças da série *Meus primeiros recitais* de Gilson Santos ou títulos semelhantes.

Em sua publicação destinada ao ensino e aprendizagem do trompete para iniciantes, Michel propõe, além de exercícios metódicos progressivos, uma coletânea de trinta e cinco pequenas peças para trompete e piano. Segundo a editora *Marc Reift*, tais peças são destinadas

aos Níveis 1 até 3:

Figura 19: Método para iniciantes em trompete de Jean-François Michel

Fonte: www.reift.com. Acesso em 22 ago. 2021.

Assim como Michel, a série de pequenas peças de Santos, intitulada *Meus primeiros recitais*[149] é indicada para os primeiros níveis de aprendizagem. Esta publicação representa um marco na pedagogia do trompete no Brasil, pois demonstra o interesse de um trompetista e compositor brasileiro pela produção de repertório didático para estágios iniciais no ensino do instrumento[150].

[149]SANTOS, Gilson. *Meus primeiros recitais*. Disponível em: https://www.brazilianmusicforbrass.com/composicao-trompete-e-piano. Acesso em 20 jun. 2021.

[150]SANTOS, Gilson. *Meus primeiros recitais*. Mensagem recebida via WhatsApp por <+5531998560825> em 08 jun. 2021.

Figura 20: *Meus Primeiros Recitais*, dez peças fáceis para trompete e piano, de Gilson Santos

Fonte: https://www.brazilianmusicforbrass.com. Acesso em 22 ago. 2021.

As primeiras peças desta coletânea foram estreadas no dia 22 de dezembro de 2020 por alunos da Banda Marcial da Juventude de Sertãozinho (SP), orientados pelos professores Michael Ramos e Thamie Briane, cujos registros foram disponibilizados no YouTube[151]. A terceira delas, *Ciranda*, introduz elementos da música popular e folclórica brasileira e será estreada no recital de doutorado do autor desta tese.

4.1.3.2 Repertório para o Nível 2

Para o Nível 2, recomendam-se publicações sobre o ensino elementar ou básico para trompete, como o repertório publicado para o grau de dificuldade 2 (fácil)[152].

Quanto aos estudos melódicos, que servem tanto para estimular a leitura à primeira vista quanto para nortear o aprendizado do fraseado, propõe-se a tabela a seguir, oriunda do Curso de Extensão em Trompete da UFOP:

[151]Disponível em: https://youtube.com/playlist?list=PLhv9rRCX3jU5ytO2SlSBasFEI3OHxcMXK. Acesso em 20 jun. 2021.

[152]A se verificar também: a EMR adiciona um sinal de "+" à frente do número de classificação de dificuldade da peça para salientar que esta é transitória com o nível seguinte (2+, 3+, 4+, etc). A *Top Score* procede de forma semelhante, no entanto, adiciona uma decimal aos números, por exemplo: 2.5, 3.5, 4.5, etc.

Tabela 7: sugestão de estudos melódicos para o Nível 2

Estudos et métodos :	
Bauer Georg	Elementar Schüle für Blechblaser
De Haske	Chansons Célèbres
Getchell Robert	Pratical studies vol. 1
Hering Sigmund	The Beginning Trumpeter
Kinyon John	Breeze Easy Vol. 1
Michel Jean-François	Méthode
Lorriman	Starting Out
Plog Anthony	Etudes & Duets
Rapp Horst	Trompete Lernen mit Spass Vol. 1 & 2
Resquin Charles	Easy Trumpeter outing
Rinner Enrich	L ehrbuch Trompete vol. 1 & 2
Schägerl	Méthode Complète
Vincent Hermann	Studies and Melodius Etudes vol. 1
Vincent Hermann	Cornet Student vol. 1
Vizzuti Allen	Methode vol. 1 & 2
Com CD playalong	
Bourget Michel	Je débute la trompette vol. 1 et 2
De Haske	Lire, écouter, jouer vol. 1, 2&3
De Haske	Méthode Pas à Pas vol. 1 & 2

Fonte: https://proex.ufop.br/sites/default/files/proex_curso_de_extensao_em_trompete_2019_0.pdf. Acesso em 7 nov. 2021.[153]

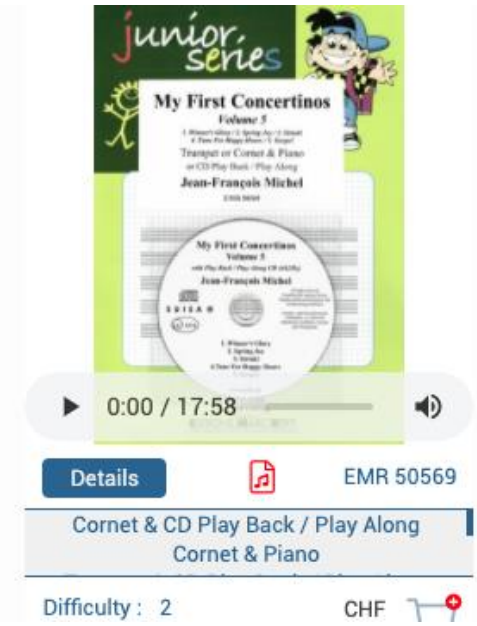
No Nível 2, verifica-se composições de autores clássicos da pedagogia do instrumento, como Guillaume Balay: *Petite Pièce Concertante* e *Pièce de Concours*, no grau 2; *Andante et Allegro*; *Prélude et Ballade*, no grau 2.5[154].

Sobre o repertório para trompete solista, recomenda-se a série de peças curtas denominada *My First Concertinos*. Esta coletânea, composta por Jean-François Michel, no volume 5 oferece cinco peças para o nível 2: 1. *Winner's Glory*; 2. *Spring Joy*; 3. *Sirtaki*; 4. *Tune For Happy Hours*; 5. *Gospel*.

[153]Os referenciais citados nesta tabela e nas próximas (estudos e métodos), foram obtidas através de consulta ao documento COF (2017). Parte da fundamentação do Curso de Extensão em Trompete da UFOP provém da referida instituição suíça, onde o autor desta tese estudou e lecionou de 2000 até 2007 (nota do autor).

[154]Disponível em: http://shop.topscorediffusion.ch. Acesso em 17 jul. 2021.

Figura 21: *My First Concertinos vol. 5*, cinco peças para trompete e piano de Jean-François Michel



Fonte: https://reift.ch. Acesso em 22 ago. 2021.

Uma característica na obra de Michel, que pode ser observada nos títulos das peças, é a referência à música sacra, à religiosidade e também à música popular e folclórica do mundo[155].

De acordo com Gilson Santos (2021), as peças 4, 5 e 6 da obra *Meus primeiros Recitais* encaixam-se nos parâmetros de classificação para o Nível 2. Isso faz com que a sequência lógica das peças, ordenadas em graus progressivos de dificuldade, abranja uma formação a médio/longo prazo, na qual o estudante se atentará a preparar seus primeiros recitais ao final de cada semestre de formação.

4.1.3.3 Repertório para o Nível 3

Para o Nível 3, recomendam-se publicações sobre o ensino intermediário para trompete e o repertório publicado pela editora *Marc Reift*, para o grau de dificuldade 3 (médio).

[155]Tal fato se deve à devoção religiosa do compositor que, inclusive, atuou como organista na Paróquia de Courtepin, igreja católica do vilarejo onde vive. Na referida localidade existe, sediada na casa da família Michel – que é tradicionalmente musical -, um restaurante onde sempre se apresentavam, tocando música festiva, canções folclóricas típicas da Suíça e música popular de todo o mundo, o que explica o gosto de Michel por música popular. Ali também se encontra a sede da *Fanfarre l'Avenir de Barberêche-Courtepin*, hoje uma *brassband* que acumula premiações em campeonatos de banda de música. Disponível em: https://www.fanfare-courtepin.ch/portail/. Acesso em 26 jun. 2021. Estas experiências de vida e musicais se evidenciam pela diversidade cultural presente na obra de Michel (nota do autor).

Quanto aos estudos melódicos, novamente se recorre a uma listagem do Curso de Extensão em Trompete da UFOP, conforme a seguinte tabela:

Tabela 8: sugestão de estudos melódicos para o Nível 3

Estudos et métodos :	
Arban Jean-Baptiste	Méthode complète
Balay Guillaume	Méthode vol.1
Clarke Herbert	Technical Studies
Davidson Louis	Methode
Duhem Henri	81 études mélodiques vol. 1
Edwards- Hovey	Methodevol. 2
Getchell Robert	Pratical Studies vol. 2
Hering Sigmund	50 études progressives
Plog Anthony	Etudes & Duets
Vincent Hermann	Studies and Melodius Etudes vol. 2
Vincent Hermann	Cornet Student vol. 2
Vizzuti Allen	Methode vol. 1 &vol. 2
Com CD	
Bourguet Michel	Méthodes vol. 2
De haske	Ecouter, Lire, jouer vol. 2 vol. 3

Fonte: https://proex.ufop.br/sites/default/files/proex_curso_de_extensao_em_trompete_2019_0.pdf.Acesso em3 jan. 2022.

Nesta fase da aprendizagem, sugere-se que consagradas publicações sejam experimentadas pelos estudantes, como as obras *Concertinos* e *Mini-Concertinos*, de Julien Porret. Outros cânones da literatura são factíveis para a realidade técnico-musical do Nível 3, como a obra *Andante et Allegretto*, de Guillaume Balay, classificada com o grau 3+ pela editora *Marc Reift*[156]. De acordo com a Editora *Top Score Diffusion*, a célebre peça *Andante et Allegro*, de Guy Ropartz, pertence ao grau de dificuldade 3[157]. Aconselha-se aos professores de trompete, entretanto, que sejam céticos em relação às mensurações de dificuldade destas publicações. A primeira parte da referida composição é factível para estudantes em estágios intermediários. A segunda parte, no *Allegro*, requer do trompetista a execução de ritmos relativamente complexos, agilidade nos golpes de língua simples, resistência e certa expansão da tessitura.

Enquanto o volume 5 de *My First Concertinos* é destinado ao grau de dificuldade 2, o volume 4 da coletânea *My First Concertos*, também composta por Jean-François Michel, é recomendada para o Nível 3, conforme a informação da EMR:

[156]Disponível em: https://reift.ch. Acesso em 17 jul. 2021.
[157]Disponível em: http://shop.topscorediffusion.ch. Acesso em 17 jul. 2021.

Figura 22: *My First Concertos*, de Jean-François Michel, recomendado para o Nível 3

Fonte: https://reift.ch. Acesso em 22 ago. 2021.

Na mencionada coletânea, encontram-se as seguintes peças: 1. *Venezia*; 2. *Oriental Pictures*; 3. *Showtime*; 4. *Discover*; 5. *España*. Novamente, nota-se, no título das peças, o gosto de Michel pelas músicas do mundo. A peça *Lorie*[158], uma composição de formato tripartite com características da música folclórica irlandesa, é também recomendada adequada ao terceiro nível de aprendizagem e será interpretada pelo autor da tese em seu recital de doutoramento.

As peças 7 e 8 da coletânea *Meus Primeiros Recitais*, de Gilson Santos, são destinadas ao Nível 3, conforme indicado pelo compositor. O Sétimo Recital denomina-se *Outono Perdido* e também é parte da obra *As Quatro Estações Perdidas* que, segundo o compositor, é uma

> [...] suíte de quatro peças escritas durante o período da pandemia causada pelo Coronavírus. Cada movimento é dedicado a um importante trompetista brasileiro da atualidade. As peças foram escritas para: trompete em Dó, trompete em Mi bemol, flugelhorn e cornet. (SANTOS, 2021)[159].

A peça possui várias possibilidades de acompanhamento, como piano, cordas ou grupo de trompetes.

Meu Oitavo Recital, também destinado ao Nível 3, traz à tona a brasilidade, pois trata-se de um samba-canção.

---

[158]O título é homônimo ao apelido de uma sobrinha do compositor, uma jovem trompetista para quem a peça foi escrita e dedicada (nota do autor).

[159]Disponível em: https://hotmart.com/product/as-quatros-estacoes-perdidas/W47882306N. Acesso em 26 jun. 2021.

4.1.3.4 Repertório para o Nível 4

Para o Nível 4, recomendam-se publicações para trompete que transitem entre o nível intermediário e avançado, como o repertório publicado pela editora *Marc Reift* para o grau de dificuldade 4 (medianamente difícil).

Os cadernos de estudos melódicos sugeridos para esta fase são:

Tabela 9: sugestão de estudos melódicos para o Nível 4

Métodos e estudos :	
Besançon	Etudes Eclectiques
Clodomir	Etudes Caractéristiques
Concone Guiseppe	44 Etudes Lyriques
Duhem Henry	Etudes vol. 2 vol. 3
Kopprasch	60 selected Studies, vol. 1 & 2
Longinotti Paolo	12 Etudes
Smith Philip	2 Cadernosde estudos
Vannetelbosch	23 Etudes de concert
Vizzutti Allen	Etudes, Methode

Fonte: https://proex.ufop.br/sites/default/files/proex_curso_de_extensao_em_trompete_2019_0.pdf. Acesso em 3 jan. 2022.

Há de se ponderar que, se o estudante é capaz de executar este repertório, existe uma possibilidade de que desenvolva as ferramentas técnicas e artísticas para uma potencial profissionalização.

Nesta etapa do nivelamento, as editoras propõem alguns cânones da literatura trompetística. Obras essenciais, como o *Concerto para Trompete* e *Orquestra de Hummel* (1803), na versão em Mi bemol maior, em um arranjo para orquestra a cordas de Michael Worek, como parte da coleção *Timofei Dokshitser* (s.d.) são classificadas como grau 4 de dificuldade. Outra peça concertante classificada com mesmo nível de dificuldade foi o *Concerto de Harry James* (1939-1941), com características jazzísticas da era das *big bands* em versão adaptada para acompanhamento de banda sinfônica[160]. Considera-se que os concertos de Hummel e Harry James fariam mais sentido no Nível 5, pois são obras que requerem um grau de virtuosismo e amadurecimento de concepção estilística. Ademais, o concerto de Hummel possui considerável envergadura e requer resistência se realizado na íntegra, com seus três movimentos.

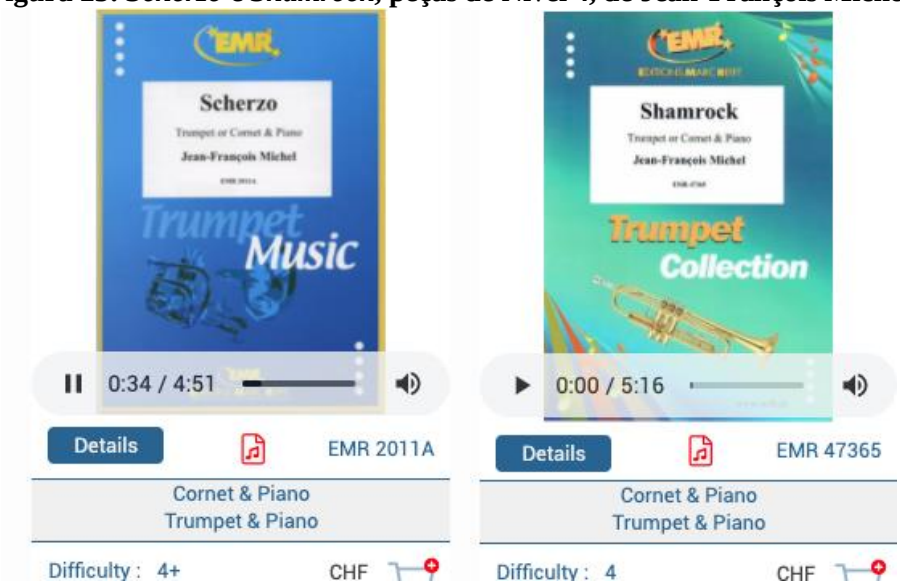
A *Top Score Diffusion* sugere que a peça *A Trumpeter's Lullaby*, de Leroy Anderson, pertence ao grau de dificuldade 4. As versões encontradas são para solista acompanhado de *brassband*. Novamente, recomenda-se cautela aos professores que se apoiam nas editoras para sugerir repertório aos alunos. A peça de Anderson é menos exigente que o concerto para

[160]Disponível em: https://reift.ch. Acesso em 17 jul. 2021.

trompete e orquestra de Hummel e menos virtuosística que o *Concerto de Harry James*. Outra peça recorrentemente abordada em conservatórios, *Prélude et Ballade*, de Guillaume Balay, é considerada de Nível 4 pela editora *Marc Reift*[161].

Jean-François Michel compôs, além de peças pedagógicas acessíveis a trompetistas menos experientes, música camerística e de concerto que representam a porta de entrada para repertórios de significativa amplitude técnica. Eis alguns exemplos de obras de Michel destinadas ao Nível 4, publicadas pela *Marc Reift*:

Figura 23: *Scherzo* e *Shamrock*, peças de Nível 4, de Jean-François Michel



Fonte: https://reift.ch. Acesso em 22 ago. 2021.

A obra *Intrada, Canzonetta e Saltarello* possui consideráveis dificuldades de digitação e envergadura superior às duas ultimas, portanto, foi escolhida para ser interpretada no recital de doutorado. Acredita-se que tal peça contemple claramente os atributos trompetísticos desejados no Nível 4.

Gilson Santos considerou que as peças n. 9 e 10 de *Meus Primeiros Recitais* se encaixam no Nível 4. O nono recital trata-se de um choro e o décimo é o segundo movimento de uma obra de maior envergadura, denominada *Suíte Brasileira*.

Nota-se, nos três últimos recitais, o empenho de Santos em evidenciar a cultura musical brasileira no cenário acadêmico do trompete. Alguns gêneros musicais brasileiros, devido à complexidade rítmica que apresentam, não são incluídos em publicações pedagógicas para os primeiros estágios de aprendizagem. No entanto, Lage (2012) defende que a utilização da típica rítmica sincopada brasileira pode ser bem assimilada por estudantes

[161]Disponível em: http://shop.topscorediffusion.ch. Acesso em 17 jul. 2021.

em níveis incipientes. Portanto, incentiva-se que a escrita de música com enfoque pedagógico para trompete realize experimentações com ritmos brasileiros.

4.1.3.5 Repertório para o Nível 5

Para o Nível 5, recomendam-se publicações sobre o ensino avançado do trompete e início do trabalho de repertórios que requerem consideráveis níveis de desempenho técnico e artístico, como as publicações para o grau de dificuldade 5 (difícil) e algumas peças exigidas em editais de concursos.

Propõem-se as coletâneas de estudos melódicos adotadas no curso de bacharelado em trompete da Unicamp (Disciplinas MU 184 a 884)[162]. Ademais, a listagem a seguir demonstra que, nesta etapa de formação, preparam-se os principais excertos orquestrais para trompete:

- ARBAN, José J. L. *Gran metodo para trompeta* (Ed. 9). Buenos Aires: Ricordi America, 1956;
- BALAY, G. *Méthode complete de cornet à pistons*. (Vol. I) Paris: Alphonse Leduc, 1914;
- BORDOGNI, Marcel. *Vingt-quatre vocalises.* Paris: Alphonse Leduc, 1951;
- CAFFARELLI, R. *100 Studi Melodici*. Milão: Ricordi, 1957;
- GOLDMAN, E. *Pratical studies for the trumpet*. New York: Carl Fischer, 1920;
- MACGREGOR, R. *Audition and performance preparation for trumpet; orchestral literature studies* (Vol. I-IV). New York: Carl Fischer, 1998;
- VIZZUTTI, A. *An intermediate/advanced method in three books etudes.* (Vol. II). New York: Alfred Publishing, 1982;
- VOISIN, R. *II Studies for trumpet*. New York: International Music Company, 1963.

A partir desta etapa, encontram-se obras que se destacam no gênero concertante como o *Concerto para Trompete* e *Orquestra de Franz Joseph Haydn*, classificadas no grau 5. Outros célebres concertos para trompete, com nível de dificuldade semelhante à referida composição de Haydn, foram compostos por Neruda (1750), Hummel e Arutunian (1950). O *Concerto de Hummel* foi originalmente composto em Mi maior, o que torna sua performance mais desafiadora do que a versão em Mi bemol maior, que é mais comumente estudada pelos trompetistas no Brasil.

Muitas destas obras, notadamente de dificuldade superior aos Níveis 1, 2, 3 e 4,

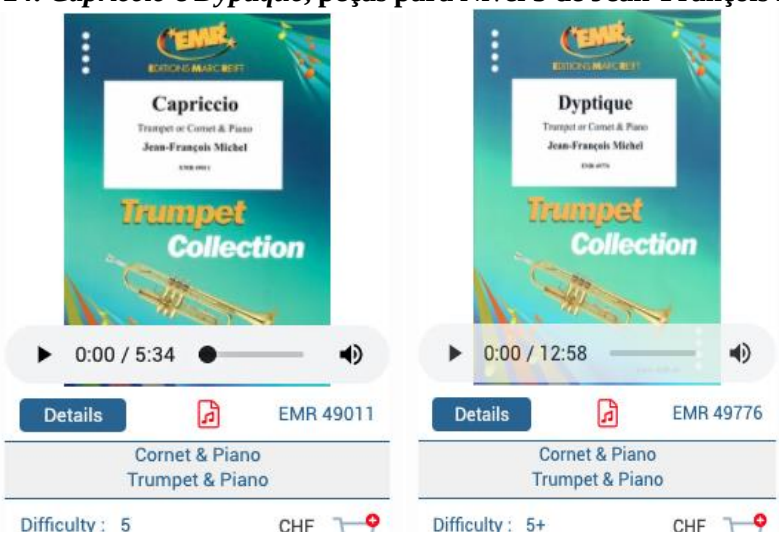
[162]RONQUI, Paulo. Programa de Trompete - Unicamp. Mensagem recebida por erico.fonseca@ufop.edu.br em 7 jun. 2021.

encontram-se disponíveis nos catálogos das editoras, porém não classificadas. Percebe-se que a diferença de nível de dificuldade entre peças dos Níveis 5 e 6 é tênue e algumas delas apresentam dificuldades diferentes de outras, como extensão, complexidade rítmica, envergadura, resistência, exigências técnicas e outros fatores.

Além dos concertos para trompete, existem diversas sonatas e sonatinas com acompanhamento de piano. Estas obras são recomendadas como forma de se estimular a prática de interpretação musical em colaboração com pianistas. Na impossibilidade de se contar com um pianista colaborador, pode-se recorrer aos *playalongs* como alternativa. Atualmente, o canal *Trumpet Records*[163], no YouTube, fornece dezenas de partituras com acompanhamentos em formato digital das principais obras para trompete, gratuitamente. Seu idealizador, o búlgaro Sivo Penev, estudou em Viena e é atualmente primeiro trompetista da Orquestra Filarmônica de Sofia. O canal de Penev é um excelente estímulo à descoberta desse repertório canônico, tão comumente interpretado por estudantes de trompete de todo o mundo e uma solução para aqueles que não podem usufruir da parceria com pianistas. No caso do ensino de trompete em EaD, sobretudo, faz sentido recorrer a essas ferramentas digitais.

Dentre as peças de audição para trompete no Nível 5 compostas por Jean-François Michel publicadas pela editora *Marc Reift*, encontram-se:

Figura 24: *Capriccio* e *Dyptique*, peças para Nível 5 de Jean-François Michel



Fonte: https://reift.ch. Acesso em 22 ago. 2021.

As obras de Gilson Santos que melhor se adequam à performance no Nível 5 são, segundo um e-mail[164] enviado pelo compositor: *Cinco Peças para Trompete Solo*; *Devas*,

[163]Disponível em: https://www.youtube.com/channel/UCZdi1PxyRp9tJM6lVFC_dEg. Acesso em 29 jun. 2021.
[164]SANTOS, Gilson. Gilson Santos - repertório.docx. Mensagem recebida por erico.fonseca@ufop.edu.br em 29

para piccolo solo e seu *Concerto para Trompete*[165].

4.1.3.6 Repertório para o Nível 6

Para o Nível 6, recomendam-se publicações que visam altos níveis de desempenho técnico e artístico, como o repertório publicado pela editora *Marc Reift* para o grau de dificuldade 6 (muito difícil) e peças exigidas em editais de concursos.

Dentre os cadernos de estudos sugeridos, novamente, recorre-se ao programa de bacharelado em trompete da Unicamp em seus quatro últimos períodos letivos:

- ARBAN, J. *Estudos Característicos*. Buenos Aires: Ricordi America, 1956;
- BITSCH, M. *Vingt Études pour trompette Ut ou Sib*. Paris: Alphonse Leduc, 1954;
- CHARLIER, T. *36 études transcendantes*. Paris: Alphonse Leduc, 1946;
- CLARKE, H. *Characteristic Studies*. Boston: Carl Fischer, 1934;
- JACOME, Saint. *Grand methode for trumpet or cornet.* New York: Carl Fischer;
- MACGREGOR, R. *Audition and performance preparation for trumpet; orchestralliterature studies(Vol. I-IV)*. New York: Carl Fischer, 1998;
- HICKMAN, David. *The Piccolo Trumpet.* Denver: Tromba Publications, 1973;
- TULL, F. *Eight profiles*. New York: Carl Fischer, 1955.

Cabe salientar que esses estudos melódicos figuram dentre os mais complexos e canônicos no universo do trompete e requerem constante aprofundamento. De acordo com o professor de trompete da Unicamp, Dr. Paulo Ronqui, os *Estudos Característicos* de Arban e Clarke e os *Estudos Transcendentais* de Charlier são revistos nos cursos de pós-graduação da instituição e acrescidos dos estudos *Top Tones* de Walter Smith[166]. Para abordagens sobre técnicas expandidas na interpretação de estudos melódicos, recomendam-se os estudos de Charles Chaynes[167]. Para o preparo dos excertos orquestrais comumente exigidos em audições de orquestras e teatros europeus, indica-se a publicação *Orchester Probespiel* (Trompete)[168].

Em pesquisa realizada por Fonseca e Ronqui (2019), foram analisados os editais das principais competições internacionais para trompete que ocorreram desde o início do século

---

jun. 2021.

[165]Após uma análise do referido *Concerto para Trompete*, optou-se por recomendá-lo a estudantes em Nível 6, sobretudo devido a sua diferença de envergadura e dificuldade em comparação às demais peças de Santos destinadas ao Nível 5 (nota do autor).

[166]SMITH, Walter. *Top tones for the Trumpeter*. New York: Carl Fischer, 1936.

[167]CHAYNES, Charles. *15 Etudes for Trumpet*. Paris, France: Alphonse Leduc, 1959.

[168]PLIQUETT, J; LÖCH, H. *Orchester-Probespiel Trompete.* Frankfurt am Main: Edtion Peters, s.d.

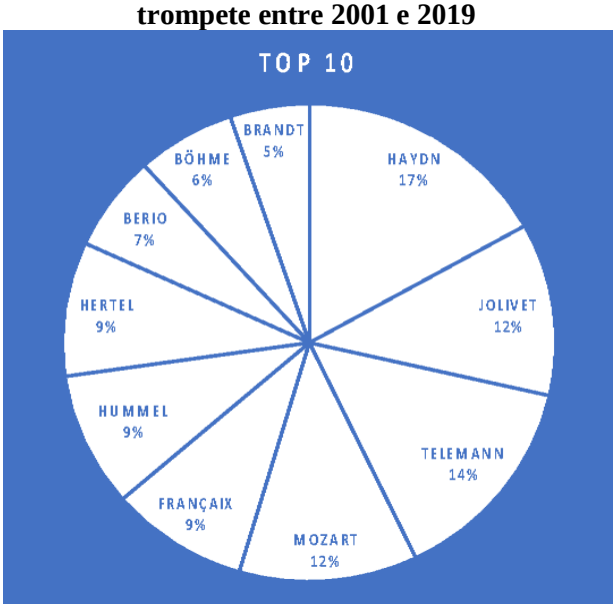
XXI até o ano de 2019. A análise qualitativa dos conteúdos resultou na seguinte nuvem de palavras na qual, quanto maior a fonte do sobrenome do compositor, maior é o número de ocorrência de suas obras nos editais:

Figura 25: compositores mais solicitados em editais de competições internacionais para trompete no século XXI

Fonte: Fonseca; Ronqui (2019).

A análise do mesmo conteúdo, porém realizada quantitativamente, revelou os dez compositores mais presentes em programas de concursos internacionais para trompete ocorridos entre 2001 e 2019:

Figura 26: dez compositores mais recorrentes em editais de concursos internacionais para trompete entre 2001 e 2019



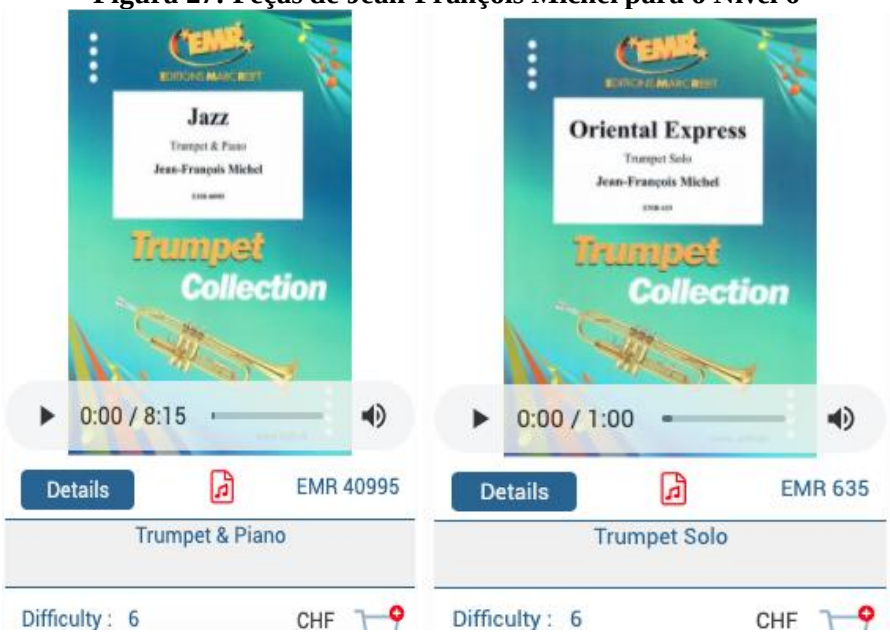
Fonte: elaborado pelo autor com base na coleta de dados de Fonseca e Ronqui (2019).

A pormenorização desses cânones da literatura pode representar o cerne das atividades sobre interpretação musical em cursos universitários de trompete a distância no Nível 6. Tal abordagem fará com que talentosos jovens trompetistas brasileiros aumentem suas chances de êxito em competições internacionais. Mesmo que os estudantes não visem uma carreira como solista, o preparo dessas obras proporciona experiência, aprendizado e o cultivo de ferramentas técnicas e interpretativas essenciais à profissão.

Vale ressaltar que os três compositores mais citados nos editais são autores de concertos para trompete e orquestra, a saber: Haydn, Telemann e Jolivet.

No catálogo de Jean-François Michel, poucas são as obras que visam o mais alto nível de performance. Dentre elas, encontram-se publicadas pela editora *Marc Reift* as peças *Jazz* e *Oriental Express*[169].

Figura 27: Peças de Jean-François Michel para o Nível 6



Fonte: https://reift.ch. Acesso em 22 ago. 2021.

A peça *Concertpiece* também é classificada em Nível 6, conforme demonstra a gravura a seguir:

[169]Além de *Jazz* e *Oriental Express*, menciona-se *Eolus*, peça de difícil junção entre as partes de trompete e piano, riqueza de detalhes da partitura, exigência virtuosística e uma sofisticação de linguagem semelhante a de compositores franceses de vanguarda como Messiaen (1908-1992) e Dutileux (1916-2013), cuja música se destacou durante o pós-guerra. *Eolus* também foi uma das obras escolhidas para o programa de recital de doutorado do autor desta tese (nota do autor).

Figura 28: *Concertpiece*, de Michel, também classificada como Nível 6

Compositeur	Michel
Titre	Concertpiece
Prix	CHF 25.00
Instrumentation	Trumpet - cornet 1 trumpet - cornet & piano
Edition	WoodBrass Music SA
Durée	8'0''
Difficulté	6

Fonte: http://shop.topscorediffusion.ch. Acesso em 22 ago. 2021.

Partindo do pressuposto que a análise do grau de dificuldade das obras está sujeita a ambiguidades, recomenda-se, para os estudantes do Nível 6, um estudo e abordagem detalhada do *Concerto para Trompete*, de Gilson Santos, que o compositor indica como pertencente ao grau de dificuldade 5.

4.1.3.7 Listagens de repertório segundo o grau de dificuldade

As obras organizadas em graus de dificuldade permitem um mapeamento da formação artística do trompetista e evita frustrações desnecessárias sem, no entanto, abster-se de desafios realistas para o estudante. Para este fim, criou-se o quadro a seguir, com todas as peças para solo de trompete de Jean-François Michel, ordenadas progressivamente de acordo com o grau de dificuldade e, em alguns casos, reclassificadas pelo autor desta tese:

Quadro 18: listagem de peças de Jean-François Michel para os níveis 1 até 6

Título da obra	Grau de dificuldade	Duração	Instrumentação	Editora
Méthode (35 peças)	1-3	-	Trompete/cornet e piano	EMR
Don Quichotte	1.5	11’00’’	Idem	BIM
Petite suite	1.5	7’30’’	Idem	BIM
Scaramouche	1.5	-	Idem	BIM
Promenade Musicale	1,5	-	Idem	BIM
Pedibus	2	3’53’’	Idem	EMR
Raspatouille	2	3’24’’	Idem	EMR
L’automme	2.5	4’00’’	Idem	WoodBrass Music SA
Liobâ em voyage	2.5	-	Idem	EMR
3 Chansons pour des Chapelles	3	11’00’’	Idem	WoodBrass Music SA
Canto y Danza	3	5’30’’	Idem	BIM
Fantasia	3	3’37’’	Idem	EMR
Introduction et Final	3	6’50’’	Idem	WoodBrass Music SA
L’été	3	4’15’’	Idem	WoodBrass Music SA

Título da obra	Grau de dificuldade	Duração	Instrumentação	Editora
Le printemps	3	3’15’’	Idem	WoodBrass Music SA
Lorie	3	4’10’’	Idem	BIM
My First Concertos vol. 4	3	25'24"	Idem	EMR
Chant du Berger	4	4'30"	Idem	WoodBrass Music SA
Evocations	4	10'0"	Idem	BIM
Intrada, Canzonetta e Saltarello	4	6’00’’	Idem	WoodBrass Music SA
Shamrock	4	5'17"	Idem	EMR
Soirée à Budapest	4	6’00’’	Idem	WoodBrass Music SA
Suite celtique	4	4'50"	Idem	WoodBrass Music SA
Scherzo	4.5	4'51"	Idem	EMR
Conte Slave	5	6’30’’	Idem	WoodBrass Music SA
Devil’s Dance	5	5'40"	Idem	BIM
Klezmeralda	5	6’00’’	Idem	BIM
Why not	5	6’00’’	Idem	BIM
Concertpiece	5.5	8’	Idem	WoodBrass Music SA
Dyptique	5.5	12'58"	Idem	EMR
Rêverie pour un Nuage	5.5	7’00’’	Idem	WoodBrass Music SA
Eolus	6	6’30’’	Idem	WoodBrass Music SA
Jazz	6	8’15’’	Idem	EMR
Oriental Express	6	4’23’’	Trompete solo	EMR

Fonte: http://shop.topscorediffusion.ch. Acesso em 21 ago. 2021.

As composições de Gilson Santos são sugeridas para cincos diferentes níveis de aprendizagem, nos quais o compositor considera que os patamares 1 e 2 são destinados aos iniciantes, 3 e 4 aos intermediários e 5 aos avançados[170]. O quadro a seguir elenca obras para trompete de Gilson Santos com variadas instrumentações:

Quadro 19: listagem de peças de Gilson Santos para os níveis 1 até 6

Título da obra	Grau de dificuldade	Duração	Instrumentação	Editora
Meus Primeiros Recitais	1-2-3-4	28’53’’	Trompete e Piano	SMPPress & Brazilian Brass Music
Retratos Acadêmicos	3	4’27’’	Trompete e Piano	Idem

[170]SANTOS, Gilson. Gilson Santos - repertório.docx. Mensagem recebida por erico.fonseca@ufop.edu.br em 29 jun. 2021.

Título da obra	Grau de dificuldade	Duração	Instrumentação	Editora
Valsa para Aninha	3	3’13’’	Trompete e Piano	Idem
Choro Trompetístico Nº 4 (Tendão de Aquiles)	3	3’25’’	Trompete e Piano	Idem
Choro Trompetístico Nº 2 (Reflexões)	3	3’15’’	Trompete e Piano	Idem
Serenata	3	7’53’’	Trompete e Piano	Idem
As Quatros Estações Perdidas (quatro movimentos)	3	14’30’’	Trompete e Piano	Idem
La Madremonte	3	6’10’’	Trompete e Piano	Idem
Serenata	3	7’52’’	Trompete e Orquestra	Idem
Festa na Floresta	3	2’43’’	Dois trompetes e piano	Idem
Dizzy é brasileiro	3	2’53’’	Dois trompetes	Idem
Cinco Peças	3-4	16’30’’	Trompete ou Flugelhorn Solo	Idem
Mandacaru	4	2’51’’	Trompete piccolo solo	Idem
Suíte Brasileira (três movimentos)	4	19’25’’	Trompete e Piano	Idem
Concertino Brasileiro Nº 1 (três movimentos)	4	12’48’’	Trompete e Piano	Idem
Concertino Brasileiro Nº 2 (três movimentos)	4	10’14’’	Trompete em Mi bemol e Piano	Idem
Prog # 1	4	4’28’’	Trompete e Percussão	Idem
Trompeteria	4	10’35’’	Trompete e Bateria Completa	Idem
Concertino Brasileiro Nº 1	4	12’48’’	Trompete e Orquestra	Idem
Concertino Brasileiro Nº 2	4	10’14’’	Trompete e Orquestra	Idem
Oráculo das Deusas	4	7’26’’	Dois trompetes	Idem
Cinco Peças	4-5	14’30’’	Trompete solo	Idem
Devas	5	3’06’’	Trompete piccolo solo	Idem
Concerto para Trompete	6	-	Trompete e Orquestra	Idem

Fonte: http://www.brazilianmusicforbrass.com. Acesso em 21 ago. 2021.

O compositor também compôs estudos melódicos individuais, como seus *Estudos Descaracterísticos*[171] e *Estudos Coletivos sobre o Método Arban*[172] e arranjos para quarteto de

[171] *12 Estudos Avançados para Trompete* - Nível 5 (SANTOS, 2021).

[172] *Dez peças para Quarteto de Trompetes* - Nível 3, 4 e 5 (SANTOS, 2021).

trompetes dos estudos de G. Concone[173]. Focou-se em catalogar as peças para pequenas formações ou que podem se utilizar de *playalongs*, como aquelas com acompanhamento de piano ou orquestra[174]. No entanto, as peças de Santos para conjunto de trompete são factíveis em EaD caso sejam pré-gravadas por vários alunos de trompete, mediante um trabalho em equipe e um processo de edição de áudio e vídeo. Eis o referido repertório, ordenado de acordo com o grau de dificuldade:

- *Anthipates* – Nível 3;
- *As Quarentonas de Quarentena* – Nível 3;
- *Outono Perdido* – Nível 3;
- *Pé de Moleque* – Nível 3.
- *Fanfarra para Cláudio Roditi* – Nível 4;
- *Fifty Spring's* – Nível 4;
- *Forty Spring's* – Nível 4;
- *Os Pequenos Príncipes do Badú* – Nível 4;
- *Quetzalcóatl* – Nível 4;
- *Sixty Spring's* – Nível 4;
- *Libras* – Nível 5;
- *Seventy Spring's* – Níveis 3 a 5[175].

Constata-se nas obras de Michel e Santos a possibilidade de repertório para exames de admissão, audições semestrais e recitais de formatura para cada nível de aprendizagem no ensino de trompete em EaD. Peças de características semelhantes podem ser localizadas em sites de editoras como a *Marc Reift* e difusores de produtos musicais como a *Top Score*. Como o acesso a este repertório publicado em países estrangeiros é oneroso para estudantes brasileiros, urge a necessidade de que mais compositores nacionais dediquem obras ao ensino e aprendizagem do trompete e demais instrumentos de sopro.

Este subcapítulo procurou definir rumos para o percurso artístico do estudante a longo prazo - desde a iniciação até uma eventual ou potencial profissionalização - e a médio prazo, considerando-se que permaneça no mesmo nível de aprendizagem por cerca de quatro

[173]*Quartetos de Trompete* – Nível 1, 2, 3 e 4 (SANTOS, 2021).

[174]O compositor disponibiliza a maior parte dos acompanhamentos das peças em seu canal de YouTube. Disponível em: https://www.youtube.com/user/gilsontrompete. Acesso em 4 jul. 2021.

[175]O próprio compositor classificou esta peça como Nível 3. Porém, a parte de trompete piccolo tem elevado grau de exigência técnica. Caso seja feita a performance desta peça, recomenda-se que a parte de trompete piccolo fique a cargo do professor (nota do autor).

semestres.

O estudo, a performance e a gravação de repertório são norteadores e motivadores essenciais na construção de uma personalidade artística e expressão musical do aluno.

4.2 PROCESSOS SELETIVOS, AVALIATIVOS E DISTRIBUIÇÃO DE CONTEÚDOS

Este subcapítulo propõe formas de seleção e avaliação dos alunos, além de aspectos organizacionais das disciplinas que frequentarão em EaD. Para este fim, tem-se no perfil estudantil o ponto de partida para a proposição de estrutura curricular e distribuição dos componentes didáticos. Por esta razão, faz-se necessária uma discussão sobre os processos seletivos e avaliativos aos quais o estudante de trompete em EaD poderá ser submetido.

Dada a heterogeneidade de perfis observada nos cursos superiores de música em EaD e no ensino on-line de trompete no Brasil – o último, com prevalência de trompetistas amadores –, são necessárias estratégias que permitam que indivíduos em diversos níveis de aprendizagem musical sejam abarcados.

Nesta proposta, o ensino de trompete a distância se faria em torno de dois eixos: 1- Fundamentos e técnica de base; 2- Performance e interpretação musical.

Este subcapítulo surge no propósito de organizar o estudo do trompete ao longo de quatro semestres letivos nos quais, a princípio, o estudante permanece no mesmo nível de aprendizagem. Não se exclui a possibilidade de que o discente o realize em um número menor de semestres ou que transite entre os níveis adjacentes.

Fomenta-se, também, a distribuição de carga horária e integralização das disciplinas de instrumento em que as atividades transcorrerão.

4.2.1 Bases para processos seletivos e avaliativos em performance musical

Primeiramente, este subitem surge no intuito de propor diretrizes para instituições que fazem uso de Prova de Habilidade Específica (PHE). Sugere-se que os mesmos critérios utilizados no processo seletivo sejam utilizados para mensurar os progressos dos discentes ao longo do curso.

Para auxiliar a escolha do repertório a ser apresentado na PHE, sugeriu-se, no subcapítulo anterior, obras de Michel e Santos, por se guiarem em critérios de classificação em graus de dificuldade, o que comunga com esta proposta, que subdivide o Ensino a

Distância do Trompete em diferentes níveis de aprendizagem. As classificações de peças em vários graus de dificuldade permitem que o docente escolha um repertório adequado ao perfil dos candidatos. Consequentemente, obras com nível de exigência similar podem ser abordadas ao longo dos próximos semestres letivos do curso. A realização de abordagens em diferentes níveis de aprendizagem possibilita ao professor exigir qualidades técnicas e artísticas compatíveis com os objetivos do curso universitário em que atua e, também, com o potencial do aluno.

Vale ressaltar que haverá um limite de vagas condizente com a carga horária do docente. Cada professor de instrumento deve ter autonomia para abrir o número de vagas que permita a realização das aulas em EaD com qualidade, sobretudo, caso opte por oferecer aulas individuais.

Como exemplo, no processo seletivo para o Curso de Extensão em Trompete da UFOP em 2018, utilizaram-se os seguintes quesitos para a escolha de estudantes: Precisão e eficiência; Ritmo; Afinação; Sonoridade; Expressividade; Currículo Musical; Qualidade da gravação. Cada quesito possuía pontuação máxima de quinze pontos, à exceção do quesito Qualidade da gravação, que totalizava dez pontos. Os avaliadores preencheram a seguinte tabela para cada candidato:

Quadro 20: critérios para seleção e avaliação de performance musical

	Precisão e eficiência (15)	**Ritmo (15)**	**Afinação (15)**	**Sonoridade (15)**	**Expressividade (15)**	**Currículo musical (15)**	**Qualidade da gravação (10)**	**TOTAL (100)**
Candidato	15	15	15	15	15	15	10	100

Fonte: elaborado pelo autor.

No processo seletivo supracitado, dez candidatos foram avaliados, dentre os quais seis foram selecionados. Com a soma dos quesitos, obtém-se a máxima de cem pontos. O quadro a seguir denota a pontuação atribuída por dois avaliadores aos dez candidatos que pleitearam as seis vagas oferecidas:

Quadro 21: exemplo de pontuações atribuídas pelos avaliadores

Candidato	Total Avaliador 1 (100)	Total Avaliador 2 (100)	MÉDIA
1	81	74	78
2	92	80	86
3	75	72	74
4	50	58	54
5	87	68	78
6	85	81	83
7	91	90	89
8	90	83	87
9	57	69	63
10	80	63	72

Fonte: elaborado pelo autor com base em dados do Curso de Extensão em Trompete da UFOP.

Com relação aos candidatos 2, 5, 9 e 10, observaram-se divergências de pontuação entre os membros da banca, com diferenças superiores a dez pontos. Os candidatos cuja pontuação está grifada em amarelo são aqueles que foram escolhidos por cada avaliador. Os candidatos com a pontuação grifada em verde são aqueles que foram admitidos no curso, mediante o cálculo da média de pontos atribuídos pelos membros da banca. Nota-se que os candidatos 2, 6, 7 e 8 foram unanimidade. Dentre os candidatos com maior pontuação, predominou um perfil condizente com o Nível 5 e Nível 6[176], o que permitiu abordar um repertório mais avançado de música de concerto e de câmara para trompete.

A avaliação de performances musicais envolve subjetividade. A literatura tem se esforçado em produzir instrumentos que possibilitem maior consistência nesse processo. A definição do objeto a ser avaliado necessita ser explicitada pelo educador, o que torna o processo mais objetivo (ASMUS, 1999 apud COSTA; BARBOSA, 2015). Swanwick (1994) defende que não se devem justificar eventuais disparidades com base na subjetividade da performance musical. A fim de se propor um processo seletivo justo e coerente no Ensino a Distância do trompete, fez-se necessária uma consulta à literatura, para embasar os critérios utilizados na avaliação de performances trompetísticas em cursos em EaD.

O artigo de Maria Clara Costa e Jaime Felipe Barbosa (2015), publicado na revista *Per Musi*, intitulado *Avaliação da performance instrumental pelos professores de trompete: questões e desafios* traz luz a esta estratégia e será o ponto de partida para a discussão sobre avaliação de performances dos estudantes. Tal publicação propõe a utilização de um instrumento avaliativo denominado *Escala de Registro da Execução Musical*, que foi

[176]Havia trompetistas que já atuavam profissionalmente, com título de bacharel, membros de orquestras juvenis e academia em orquestra profissional (nota do autor).

concebido com base na teoria da Espiral de Desenvolvimento Musical criada por Swanick e Tillman (1986). Os autores apregoam que o desenvolvimento musical ocorre em quatro estágios denominados Materiais, Expressão, Forma e Valor. O estágio Materiais é observado em indivíduos a partir de quatro anos de idade e se caracteriza pela consciência, controle e diferenciação de elementos sonoros como timbres, intensidades, alturas, durações e controle técnico em instrumentos e vozes. O estágio Expressão, notado em indivíduos entre cinco e nove anos de idade, demonstra consciência da expressão, clima ou atmosfera musical, além da relação existente entre gesto e senso de movimentação das frases musicais. O estágio Forma, verificado em pessoas com idade entre dez e catorze anos, faz jus ao nível de consciência sobre forma musical e estilo quando associados a gestos musicais, seja em suas repetições, transformações, contrastes e relações com diferentes períodos estilísticos da história da música. Enfim, no quinto estágio, Valor, que se dá a partir de catorze ou quinze anos, observa-se a apreciação musical em sua forma pessoal ou cultural, em que se revela a autonomia, independência e convicção musical em linguagens específicas (COSTA; BARBOSA, 2015).

Cada estágio engloba um certo número de modos, organizados sequencial, hierárquica e cumulativamente e que caracterizam uma alteração quantitativa ou qualitativa em relação ao modo anterior. Ao tomar como base a referência de Costa e Barbosa (2015), identificam-se os seguintes estágios:

- Sensorial: a performance apresenta inconsistências e instabilidades. As variações de cor de som e intensidade não apresentam coerência;
- Manipulativo: apresenta-se controle, consistência e estabilidade do andamento. Nota-se coerência na repetição de padrões e o objetivo essencial é dominar o instrumento, com menor ênfase em expressão e organização estrutural;
- Pessoal: notam-se expressividade e consciência na escolha de andamentos e níveis de intensidade, porém com predominância de performance impulsiva e não planejada;
- Vernacular: fluência da performance, com observação de padrões e previsibilidade interpretativa;
- Especulativo: há uma segura expressão musical, com toques de imaginação. O controle de dinâmica e fraseado se dá em detrimento da estrutura da obra;
- Idiomático: notável senso de estilo e expressão claramente baseada em tradições musicais. Nota-se controle técnico, expressivo e estrutural;

- Simbólico: técnica segura, performance embasada, refinamento, busca pelo detalhe e compromisso do intérprete com a obra tocada;
- Sistemático: a técnica como interlocutora da mensagem musical. A fusão de forma e expressão culminam em um genuíno depoimento musical, com abertura para insights imaginativos.

O estudo de Costa e Barbosa se deu com base no modelo T.E.C.L.A., cuja sigla é formada pelas seguintes iniciais: T– Técnica (manipulação do instrumento, notação simbólica, audição); E – Execução (tocar, cantar); C – Composição (criação, improvisação); L – Literatura (história da música); A – Apreciação (reconhecimento de estilos/forma/tonalidade/graus) (SWANWICK, 1979 apud COSTA; BARBOSA, 2015). Este processo metodológico avaliativo traz luz às avaliações em EaD. As performances gravadas em vídeo ou realizadas via transmissões ao vivo podem ser avaliadas com base nas evidências deste estudo.

A pesquisa de Costa e Barbosa comparou, em sua metodologia, avaliações de performance em trompete feitas por nove professores de Portugal. Estes sujeitos de pesquisa eram do sexo masculino, com idades entre vinte e três e trinta e cinco anos, com títulos acadêmicos como licenciatura e bacharelado. Cada um dos nove professores avaliou os dois mesmos estudantes, que gravaram em vídeo duas obras musicais diferentes, a saber: *Concerto* de J. B. G. Neruda *(1º mov)* e *Suite* de E. Baudrier. Cada professor foi instruído a avaliar as performances de duas formas, conforme explicam os autores:

> Os instrumentos foram administrados aos inquiridos pela seguinte ordem: os Relatórios de Avaliação Qualitativa da Execução Musical foram preenchidos em primeiro lugar e após o visionamento/audição dos respetivos vídeos. As Escalas de Registo da Execução Musical foram preenchidas por último, com um intervalo de dois dias em relação à "avaliação livre". (COSTA; BARBOSA, 2015, p. 141).

Os autores supracitados incluíram vinte e seis parâmetros de avaliação trompetística em seus respectivos estágios e modos, conforme elucida o quadro a seguir:

Quadro 22: estágios, modos e parâmetros para avaliação de performances ao trompete

Estágio	Modo	Parâmetro
1-Materiais	1-Sensorial	1 - Postura (Corporal/Embocadura)
		2 - Controle da respiração
		3 - Emissão sonora
	2-Manipulativo	4 - Ataque
		5 - Articulação
		6 - Extensão/Tessitura
		7 - Afinação
		8 - Sonoridade
2-Expressão	3-Pessoal	9 - Respeito pelo texto musical
		10 - Escolha do andamento
		11 - Estabilidade rítmica
		12 - Uso de diferentes intensidades
	4-Vernacular	13 - Organização rítmica das frases
		14 - Organização melódica das frases
		15 - Fluência do discurso musical
		16 - Expressividade do discurso musical
3-Forma	5-Especulativo	17 - Segurança do discurso musical
		18 - Controle e variedade de dinâmicas
		19 - Compreensão da estrutura da obra
	6-Idiomático	20 - Noção de estilo musical
		21 - Identificação com as opções estéticas da época
4-Valor	7-Simbólico	22 - Refinamento dos detalhes expressivos e estruturais
		23 - Compromisso entre interpretação e estilo/forma musical
	8-Sistemático	24 - Domínio técnico de excelência
		25 - Capacidade de comunicar e transmitir emoções
		26 - Capacidade para orientar a própria evolução

Fonte: elaborado pelo autor com base em Costa e Barbosa (2015).

Cada parâmetro avaliativo totaliza uma escala até quatro pontos, em que cada número, gradativamente, equivale a um conceito, a saber: 1- insuficiente; 2- suficiente; 3- bom; 4- excelente. Os vinte e seis parâmetros, se somados em suas pontuações máximas, totalizam 104 pontos, o que se acerca da usual pontuação de 10.0 pontos utilizada na maioria dos cursos universitários no Brasil.

Para que haja unidade no processo de mensuração dos progressos dos estudantes, sugere-se que os quesitos observados nos exames de admissão sejam os mesmos para as avaliações de performance no decorrer do curso.

A ficha avaliativa de Costa e Barbosa compreende toda dimensão da Teoria da Espiral de Swanick. Nota-se que os dois estudantes avaliados no processo metodológico do artigo eram estudantes relativamente avançados, uma vez que o programa escolhido (Neruda e Baudrier) requer certa expertise.

Incentiva-se que o senso de musicalidade seja desenvolvido desde o primeiro nível de

aprendizagem. No entanto, averigua-se a adaptabilidade da ficha avaliativa para os seis diferentes níveis de aprendizagem. Os rudimentos da técnica de base, tão importantes para o Nível 1, permanecem dentro do estágio Materiais, enquanto a assertividade do discurso musical se enquadra no estágio Expressão. Um estudante em Nível 1, por exemplo, raramente teria maturidade para lidar com as exigências de alguns modos do estágio Expressão e com os modos dos estágios Forma e Valor. A partir do modo Vernacular, explora-se enfaticamente noções de fraseado e expressão. Já nos estágios Forma e Valor, predomina o apuro da expressão e da interpretação musical até o desempenho artístico em alto rendimento que se espera, sobretudo, a partir dos modos Simbólico e Sistemático.

Portanto, nos quadros a seguir, isolam-se parâmetros específicos de seus respectivos estágios e modos em ordem de prioridade refletida na aprendizagem do trompete a longo prazo. Haverá diversas fichas avaliativas, concebidas em função dos níveis de aprendizagem apresentados no subitem 4.1.2, a começar pela ficha avaliativa para o Nível 1:

Quadro 23: ficha avaliativa para o Nível 1 (Iniciação)

Parâmetro	**Pontuação máxima**
1 - Postura (Corporal/Embocadura)	8
2 - Controle da respiração	8
3 - Emissão sonora	8
4 - Ataque (ou Pronúncia)	8
5 - Sonoridade	8
6 - Afinação	8
7 - Extensão/Tessitura	8
8 - Articulação	8
9 - Respeito pelo texto musical	8
10 - Estabilidade rítmica	8
11 - Escolha do andamento	8
12 - Uso de diferentes intensidades	8
13 - Organização (rítmica) das frases	8
Total	**104**

Fonte: elaborado pelo autor.

Os parâmetros de 1 a 4 proporcionarão os mais importantes enfoques desta fase, que dizem respeito aos aspectos corporais essenciais à prática do iniciante em trompete e que influenciam diretamente a qualidade da produção de som nesse instrumento. Em 5 e 6, os aspectos elencados envolvem a percepção, conscientização e lapidação de uma identidade sonora própria e a forma como esta é recebida por seus ouvintes. No parâmetro 7, almeja-se, através de diferentes disposições intervalares, proporcionar que o estudante transite entre as tessituras média, grave e aguda com facilidade. O parâmetro 8 representa uma ponte entre questões técnicas e leitura, pois se espera que os sinais de articulação grafados na partitura

sejam reproduzidos com seus respectivos ideais sonoros, o que também impacta questões interpretativas. Os parâmetros 9 e 10 reforçam a importância de se desenvolver a aptidão de leitura da partitura, para que o instrumentista reconheça notas e figuras rítmicas grafadas no pentagrama. A partir do parâmetro 11, nota-se abrangência de questões que envolvem conhecimento teórico, aptidão técnica e desenvoltura musical. O instrumentista pode escolher um andamento equivocado, demasiado lento ou demasiado veloz, por não relacionar as nomenclaturas dos andamentos às suas respectivas BPMs. Pode também adotar, intencionalmente, um andamento que lhe favoreça de modo a facilitar um trecho de difícil digitação ou prolongar um momento de inalação do ar. Músicos maduros tenderiam, por meio de uma decisão interpretativa consciente, a adotar padrões consistentes e modelos referenciais de ritmo, andamento e agógica. No parâmetro 12, através do uso de dinâmicas, busca-se apropriar a emissão de diferentes cores de som, e, no 13, conscientizar o estudante de questões fraseológicas básicas que terão relação com a inalação do ar. Sem o devido domínio dos parâmetros anteriores, torna-se difícil contemplar patamares artísticos que envolvam decisões interpretativas conscientes. Por esta razão, veem-se nos parâmetros 11, 12 e 13 pontos de interseção com os seguintes, priorizando-se questões artístico-musicais que serão trabalhadas, preferencialmente, a partir do Nível 2.

A pontuação total, de 104 pontos, aproxima-se da pontuação máxima de 10.0 comumente adotada nos cursos universitários do Brasil. Portanto, dividiram-se os critérios de avaliação da seguinte forma: 2 pontos para insuficiente; 4 pontos para suficiente; 6 pontos para bom; 8 pontos para excelente.

A seguir, na ficha avaliativa para os Níveis 2 e 3, incorporam-se novos parâmetros, nos quais se pretende, além de se atingirem os objetivos dos parâmetros de 1 a 13, avaliar condições que permitam que o estudante se expresse musicalmente:

Quadro 24: ficha avaliativa para os Níveis 2 e 3

Parâmetro	Pontos
1 - Postura (Corporal/Embocadura)	6
2 - Controle da respiração	6
3 - Emissão sonora	6
4 - Ataque (ou Pronúncia)	6
5 - Sonoridade	6
6 - Afinação	6
7 - Extensão/Tessitura	6
8 - Articulação	6
9 - Respeito pelo texto musical	6
10 - Estabilidade rítmica	6
11 - Escolha do andamento	6
12 - Uso de diferentes intensidades	6
13 - Organização rítmica das frases	6
14 - Organização melódica das frases	6
15 - Segurança do discurso musical	6
16 - Expressividade do discurso musical	6
17 - Fluência do discurso musical	6
18 - Controle e variedade de dinâmicas	6
Total	**108**

Fonte: elaborado pelo autor.

Acrescidos aos parâmetros de 1 a 13, surgem elementos avaliativos que visam averiguar sentido e assertividade musical. No parâmetro 14 – complementar ao 13 –, averigua-se se há compreensão da frase musical e, eventualmente, de seus fragmentos. É importante observar, através do décimo quinto parâmetro, se questões referentes à ansiedade de performance fazem com que o estudante demonstre insegurança, prejudicando seu desempenho. No décimo sexto, busca-se no aluno alguma forma de intuição interpretativa que o induza a criar formas de licença poética, desprendendo-se da partitura. Já no parâmetro 17, observa-se se há ocorrência de performance informada e construída, precedida de certa reflexão analítica. No último parâmetro apresentado no quadro, preza-se pela realização de diferentes cores de som derivadas das dinâmicas e como estas dialogam com informações grafadas na partitura e com o desejo em se obter inflexões nas frases.

Na pontuação total de 108 pontos, dividiram-se os critérios de avaliação da seguinte forma: 1.5 pontos para insuficiente; 3 pontos para suficiente; 4.5 pontos para bom; 6 pontos para excelente.

No quadro seguinte, apresenta-se a proposição de ficha avaliativa para os Níveis 4 e 5:

Quadro 25: ficha avaliativa para os Níveis 4 e 5

Parâmetro	**Pontos**
1 - Postura (Corporal/Embocadura)	5
2 - Controle da respiração	5
3 - Emissão sonora	5
4 - Ataque (ou Pronúncia)	5
5 - Sonoridade	5
6 - Afinação	5
7 - Extensão/Tessitura	5
8 - Articulação	5
9 - Respeito pelo texto musical	5
10 - Estabilidade rítmica	5
11 - Escolha do andamento	5
12 - Uso de diferentes intensidades	5
13 - Organização rítmica das frases	5
14 - Organização melódica das frases	5
15 - Segurança do discurso musical	5
16 - Expressividade do discurso musical	5
17 - Fluência do discurso musical	5
18 - Controle e variedade de dinâmicas	5
19 - Compreensão da estrutura da obra	5
20 - Noção de estilo musical	5
21 - Identificação com as opções estéticas da época	5
Total:	**105**

Fonte: elaborado pelo autor.

No quadro apresentado, acrescentaram-se os parâmetros 19, 20 e 21. Além da consolidação de todos os parâmetros anteriores, serão traçadas estratégias para que o estudante amplie sua compreensão da obra e esteja confrontado a diferentes conceitos de linguagem musical. O parâmetro 19 incumbe o estudante de desenvolver visão analítica sobre as diferentes partes da obra como temas, frases, semifrases e motivos. No vigésimo, espera-se que o aluno apresente certa consciência da diversidade estilística, pois nesta etapa é possível que se desenvolva em áreas específicas da carreira de trompetista, na música popular ou erudita. No parâmetro 21, associa-se a qualidade interpretativa a conhecimentos de história da música e estética musical, pois se deseja que o estudante tenha tratativas diferenciadas, de acordo com o estilo de época do compositor e da obra.

No total de 105 pontos, dividiram-se as pontuações dos conceitos da seguinte maneira: 1.25 pontos para insuficiente; 2.5 para suficiente; 3.75 para bom; 5 para excelente.

No caso específico do Nível 6, no qual se espera desenvolver a performance em elevados níveis artísticos, deseja-se contemplar a plenitude dos parâmetros elencados no modelo T.E.C.L.A., conforme o quadro que segue:

Quadro 26: ficha avaliativa para o Nível 6

Parâmetro	Pontos
1 - Postura (Corporal/Embocadura)	4
2 - Controle da respiração	4
3 - Emissão sonora	4
4 - Ataque (ou Pronúncia)	4
5 - Sonoridade	4
6 - Afinação	4
7 - Extensão/Tessitura	4
8 - Articulação	4
9 - Respeito pelo texto musical	4
10 - Estabilidade rítmica	4
11 - Escolha do andamento	4
12 - Uso de diferentes intensidades	4
13 - Organização rítmica das frases	4
14 - Organização melódica das frases	4
15 - Segurança do discurso musical	4
16 - Expressividade do discurso musical	4
17 - Fluência do discurso musical	4
18 - Controle e variedade de dinâmicas	4
19 - Compreensão da estrutura da obra	4
20 - Noção de estilo musical	4
21 - Identificação com as opções estéticas da época	4
22 - Refinamento dos detalhes expressivos e estruturais	4
23 - Compromisso entre interpretação e estilo/forma musical	4
24 - Domínio técnico de excelência	4
25 - Capacidade de comunicar e transmitir emoções	4
26 - Capacidade para orientar a própria evolução	4
Total	**104**

Fonte: elaborado pelo autor.

O quadro supracitado, com total de pontos igual a 104, é mais próximo do modelo original de Costa e Barbosa, porém, com modificações dos parâmetros por ordem de prioridade na aprendizagem a longo prazo.

Neste último modelo de ficha avaliativa, acrescentam-se os cinco últimos parâmetros elencados nos Modos Simbólico e Sistemático, ambos integrados no Estágio 4 (Valor). No parâmetro 22, espera-se que haja notória correspondência das macroestruturas fraseológicas com as inflexões criadas nos menores fragmentos, interconectando-os como um todo. No 23, é esperado que se demonstre maturidade de escolhas interpretativas baseadas no período histórico em que a obra foi concebida. Deseja-se observar, no vigésimo quarto parâmetro, uma consolidação da técnica, evidenciando-a como um meio para obter-se o produto artístico que a performance representa. No vigésimo quinto, a interlocução entre compositor, intérprete e ouvintes alcança plenitude, formando um genuíno depoimento artístico. No último

parâmetro, percebe-se no estudante sua autonomia e plena capacidade de se autoproduzir profissionalmente em elevados patamares de performance musical.

Costa e Barbosa atribuíram 4 pontos por parâmetro na tabela original. Porém, o cálculo foi adaptado de modo a distribuí-los de maneira coerente com os níveis de aprendizagem apresentados. As divisões e somatórias de pontos podem ser substituídas por conceitos, desde que haja certa coerência aritmética na pontuação: A (Excelente); B (Bom); C (Suficiente); D (Insuficiente). Sugere-se que se criem planilhas automatizadas no Excel para que cada conceito corresponda a sua respectiva pontuação. Dessa forma, a somatória de pontos se fará automaticamente, obtendo-se a nota do aluno.

Considera-se importante que haja uma interação síncrona entre a banca e cada estudante avaliado na aferição dos resultados, a fim de se discutir sobre melhorias e estratégias de otimização dos progressos para os próximos semestres ou para a integralização do curso. Os próprios estudantes poderão preencher as fichas como forma de autoavaliação. Estas forneceriam um detalhado testemunho da formação artística do discente ao longo do curso.

4.2.2 A disciplina trompete: semestres, eixos, módulos e tópicos

A criação de disciplinas para trompetistas em cursos universitários em EaD comportaria os seis níveis de aprendizagem vistos no subcapítulo 4.1. Desta forma, haveria seis possibilidades de turmas, alocadas em seus devidos níveis de aprendizagem, por exemplo: Trompete A - alunos do Nível 1; Trompete B - alunos do Nível 2; Trompete C - alunos do Nível 3; Trompete D - alunos do Nível 4; Trompete E - alunos do Nível 5; Trompete F - alunos do Nível 6.

Para fins de codificação das diferentes disciplinas na grade curricular, ementa e plano de aula, será utilizada de forma sugestiva no quadro a seguir a abreviação da palavra trompete (TPT), seguida do nível de aprendizagem, representado pela turma (A até F) e o período letivo, representado pelo número (1 até 4):

Quadro 27: exemplo de codificação das disciplinas, para fins organizacionais

Código da disciplina	Nível de aprendizagem	Número máximo de períodos letivos
TPT A1 até TPT A4	Turma A	4 períodos
TPT B1 até TPT B4	Turma B	4 períodos
TPT C1 até TPT C4	Turma C	4 períodos
TPT D1 até TPT D4	Turma D	4 períodos
TPT E1 até TPT E4	Turma E	4 períodos
TPT F1 até TPT F4	Turma F	4 períodos ou mais

Fonte: elaborado pelo autor.

Normalmente, trompetistas se deparam com três aspectos ao longo do processo de aprendizagem: os conhecimentos musicais do instrumentista e o nível de acurácia com que compreende e realiza os pormenores da partitura musical; a formação técnica, que dialoga intimamente com a conscientização sobre a corporeidade[177], importante para se tocar um instrumento de forte exigência física como o trompete; a parte essencialmente artística, que engloba as noções estéticas de fraseado, estilo, interpretação, expressão, musicalidade e linguagem

Para se atender a esses aspectos, propõe-se a execução de dois eixos por disciplina: 1- Técnica e Fundamentos de Base; 2- Interpretação e Performance Musical.

Os elementos do Eixo 1 têm enfoque nos estágios Materiais e Expressão, enquanto o Eixo 2 enfatiza os modos e parâmetros do modo Forma e Valor. Evidentemente que, em ambos eixos, todos elementos dos parâmetros, modos e estágios baseados na Teoria da Espiral, mesclam-se e se interlaçam, em menor ou maior proporção. Entretanto, no Eixo 1 o foco será a técnica trompetística e, no Eixo 2, o desenvolvimento da musicalidade.

Os dois eixos acompanharão o estudante ao longo de toda a sua formação. É aconselhado que o professor divida o tempo de aula entre os eixos com equidade. Os tópicos seguintes visam demonstrar como ambos serão contemplados na grade curricular, com distribuição dos conteúdos em módulos de aprendizagem, nos quais são inseridos tópicos que abordam a temática central da aula.

4.2.2.1 Eixo 1: Fundamentos de base e técnica

No Eixo 1, serão contempladas publicações canônicas sobre técnica trompetística de autores como Arban, Cichowicz, Clarke, Macbeth (Maggio), Schlossberg e outros. As tabelas

[177]Entende-se por corporeidade, conceitos sobre psique, postura, respiração, atividades físicas e demais estímulos à criação de bons hábitos (nota do autor).

expostas no subitem 4.1.3, além de repertório, comportam publicações didáticas que realizam abordagens similares para os Níveis 2 e 3. No mesmo subitem, apresentam-se bibliografias especializadas sobre técnica trompetística, frequentemente utilizadas no Curso de Extensão em Trompete da UFOP e, a partir do Nível 5, no Bacharelado e Pós-Graduação em Música da Unicamp.

Essas técnicas foram elaboradas para serem ensinadas presencialmente. Por isso é importante que se proponha formas de adaptação destes materiais didáticos para a modalidade EaD. Tal proposição será pormenorizada no subcapítulo 4.4.

4.2.2.2 Eixo 2: Interpretação e Performance Musical

No Eixo 2, será trabalhado o repertório musical tradicional do trompete como, por exemplo, a produção dos compositores franceses como Balay e Ropartz. A obra de Concone, Arban e Robinson (Rubank) são exemplos clássicos de materiais didáticos que visam estimular a expressividade musical do estudante. A abordagem destas obras e de títulos semelhantes, como as peças de Michel e Santos, constituirão o carro-chefe no ensino de interpretação e performance musical.

Para a criação e desenvolvimento de conhecimento neste eixo, considera-se frisar os seguintes pontos: assertividade na leitura da partitura; precisão rítmica e da afinação; estudo do fraseado e compreensão dos componentes da frase musical como semifrases e motivos; criatividade; dinâmica; inflexões, movimento e agógica; análise interpretativa.

Assim como os conteúdos destinados à técnica do trompete, a literatura para o estudo de interpretação musical necessita de adaptação para o Ensino a Distância, uma vez que estas obras foram criadas para serem interpretadas presencialmente. Tal adaptação será debatida no subcapítulo 4.4.

4.2.2.3 Módulos Semestrais

Os Módulos Semestrais surgem no intuito de subdividir as atividades nos dois Eixos. Recomenda-se, por exemplo, a realização de dois módulos por semestre, cada um deles, com conteúdos e avaliações referentes a seu Eixo. Desta forma, o estudante cumpriria dois módulos por período letivo.

Daniel Gohn (2009) também sugere divisões modulares para sua proposta de ensino de percussão em EaD na UFSCar. A referida IFES realizava a distribuição da grade curricular

de música, majoritariamente, em módulos que duravam oito semanas. Os Seminários Integradores Presenciais (SIPs) do Prolicenmus, realizados como medidas avaliativas no curso, também utilizavam tal formato de organização.

A maioria das disciplinas do curso de licenciatura em música em EaD da UFSCar propõe que cada módulo comporte atividades ao longo de sete a onze semanas. Se adotado tal modelo, cada Eixo da disciplina Trompete, em EaD, comportaria dez semanas de atividades em um semestre letivo.

Para se distribuirem os conteúdos dos módulos em cada Eixo ao longo de um semestre letivo, três alternativas organizacionais se mostram factíveis:

- Semestralmente: na primeira metade de cada semestre letivo, abordam-se elementos do Eixo 1, enquanto na segunda metade, do Eixo 2. Com esta estratégia, o estímulo ao estudo da técnica e dos fundamentos de base, no início do semestre, alicerçará as performances das obras musicais em seu término;
- Semanalmente: os módulos dos Eixos 1 e 2 se revezam ao longo do semestre. Nas semanas ímpares, abordam-se conteúdos do Eixo 1 e nas pares, do Eixo 2. Tal formato diversifica as atividades do curso semanalmente, oferecendo ao aluno maior tempo para preparar suas performances;
- Diariamente: ambos os módulos são aplicados na mesma aula. Em cada atividade ministrada, abordam-se elementos do Eixo 1 na primeira metade e na segunda, do Eixo 2. Esta forma torna o processo menos monótono, pois ao longo da semana, praticam-se os conceitos de fundamentos de base e da técnica e, paralelamente, preparam-se as performances.

As três formas de se distribuirem dois módulos semestrais por eixo são válidas e a aplicabilidade destas estratégias deve ser discutida com o corpo discente, a fim de se avaliar a mais efetiva.

4.2.2.4 Tópicos Semanais

Sugere-se incluir, em cada Módulo Semestral, uma média de cinco a dez tópicos, a variar de acordo com a duração dos semestres letivos, quantidade de conteúdos a serem ofertados e a adequação para cada nível de aprendizagem. Ao final de cada módulo haverá, também, uma ou mais atividades avaliativas. Cada tópico enfoca uma temática específica, em torno da qual se realiza atividades síncronas e assíncronas ao longo da semana.

Os tópicos são expostos na plataforma Moodle, que é o ponto de encontro entre professor e estudantes. Informações, links e arquivos importantes são compartilhados neste ambiente virtual. Detalhes sobre AVAs, programas, softwares e aplicativos serão abordados no subcapítulo 4.3; e a forma como serão utilizados, no Anexo 8.

O quadro a seguir demonstra como Eixos, Semestres, Módulos, Tópicos e Temas podem ser organizados ao longo dos quatro semestres destinados a cada nível de aprendizagem:

Quadro 28: estratégia organizacional para EaD em trompete

	Níveis 1, 2, 3, 4, 5 e 6: quatro semestres de formação em cada nível							
Eixo	1 – Fundamentos de base e técnica				2 – Interpretação e performance musical			
Semestres	1º semestre	2º semestre	3º semestre	4º semestre	1º semestre	2º semestre	3º semestre	4º semestre
Módulos	1	3	5	7	2	4	6	8
Tópicos	Média de 8 temas por módulo. Cada um em formato de aula expositiva com cerca de 20 minutos de duração e/ou encontro semanal síncrono individual ou coletivo, totalizando 16 aulas.							

Fonte: elaborado pelo autor com base nas evidências desta pesquisa.

Os módulos ímpares serão sobre fundamentos de base e técnica. Os módulos pares, sobre interpretação e performance musical. Os tópicos de cada módulo dispõem-se na plataforma Moodle. O professor deverá gravar uma aula expositiva para cada tema. As atividades se darão em torno da temática exposta na videoaula. Para tal, propõem-se tarefas por meio das quais se estimula a autonomia do estudante, mas também o contato assíncrono e síncrono com o docente e a classe. Em cada tópico, poderá constar uma variedade de atividades a serem realizadas, conforme o quadro a seguir:

Quadro 29: sugestões de tarefas a serem realizadas pelo discente em cada tópico

Tarefa 1	Assistir à videoaula
Tarefa 2	Consultar a literatura referencial
Tarefa 3	Praticar e analisar os materiais didático-musicais ao longo da semana
Tarefa 4	Gravar uma performance dos materiais didático-musicais ao final da semana
Tarefa 5	Postar sua performance no fórum, onde se interagirá com o professor e colegas
Tarefa 6	Interagir com o professor e a classe por videoconferência

Fonte: elaborado pelo autor.

Considera-se ideal a integralização das seis tarefas propostas. Porém, a quantidade e/ou a forma de realização será conduzida de acordo com o docente, modalidade ou perfil da instituição. Algumas destas tarefas poderão consistir em atividades avaliativas ou registro de presença na plataforma Moodle.

4.2.3 Carga horária e creditação da disciplina

Neste subtópico, serão calculadas atribuições de créditos e carga horária às disciplinas de trompete em EaD.

Uma vez que se constatou que não há cursos superiores de trompete a distância, fez-se um levantamento sobre a oferta de disciplinas práticas obrigatórias deste instrumento na modalidade presencial, em cursos de Bacharelado e Licenciatura em Música, conforme o quadro a seguir:

Quadro 30: oferta da disciplina trompete em IES brasileiras

Instituição	UF	Município	Professor(es)	Modalidade	Créditos	Carga Horária	Duração
UEMG (2012)[178]	MG	Belo Horizonte	Claudiomarcus Serafim Paulo C. Silva	Bacharelado	3	54	8 semestres
				Licenciatura	2	36	10 semestres
UFBA (2011)[179]	BA	Salvador	Heinz Schwebel Joatan Nascimento	Bacharelado	10	630	4 anos
UFCA (2014)[180]	CE	Juazeiro do Norte	Ítalo Ferro	Licenciatura	4	64	4 semestres
UFG (2015)[181]	GO	Goiânia	Antônio M. Cardoso	Bacharelado	1	16	8 semestres
UFMG (2017)[182]	MG	Belo Horizonte	Anor Luciano Júnior Pedro Mota	Bacharelado	4	60	7 semestres
UFOP (2018)[183]	MG	Ouro Preto	Érico Fonseca	Licenciatura	2	36	4 semestres
UFPE (2013)[184]	PE	Recife	David Barbosa (substituto)	Bacharelado	2	60	10 semestres

[178]Disponível em: https://www.uemg.br/graduacao/cursos2/course/musica-instrumento-e-canto-licenciatura. Acesso em 26 jul. 2021.

[179]A disciplina obrigatória de trompete na UFBA denomina-se "Seminários em Instrumento" e possui a duração de 4 horas semanais, em formato de masterclasses coletivos. Disponível em: http://www.escolademusica.ufba.br/instrumento. Acesso em 26 jul. 2021.

[180]Disponível em: https://www.ufca.edu.br/cursos/graduacao/musica/. Acesso em 27 jul. 2021.

[181]Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/269/o/Resolucao_CEPEC_2015_1363.pdf. Acesso em 27 jul. 2021.

[182]Disponível em: http://www2.musica.ufmg.br/images/Texto/Graduacao/grade/TROMPETE_GRADE_2017-1.pdf. Acesso em 27 jul. 2021.

[183]Disponível em: https://sites.ufop.br/sites/default/files/musica/files/matriz_musica_-_curriculo_3.pdf?m=1541450973. Acesso em 27 jul. 2021.

[184]Não se encontraram informações sobre a disciplina trompete no referido documento. Porém, as creditações e cargas horárias de outros instrumentos são as mesmas. Disponível em:https://www.ufpe.br/documents/39219/0/musica_instrumento_perfil_9204.pdf/8147d1ff-56cd-4c1a-8edf-dfcaf905217a. Acesso em 26 jul. 2021.

Instituição	UF	Município	Professor(es)	Modalidade	Créditos	Carga Horária	Duração
UFRJ (2008)[185]	RJ	Rio de Janeiro	Davi Alves Leandro Soares	Bacharelado	2	30	8 semestres
UFRN (2015)[186]	RN	Natal	Flávio Gabriel Ranilson Farias	Bacharelado	2	30	8 semestres
UFSJ (2019)[187]	MG	São João del Rei	-	Licenciatura	2	36	8 semestres
UFSM (2020)[188]	RS	Santa Maria	Clayton Miranda	Bacharelado	3	45	8 semestres
UFU (2018)[189]	MG	Uberlândia	Elder T. da Silva	Bacharelado	1	15	7 semestres
UnB (2021)[190]	DF	Brasília	Diogo Gomes (substituto)	Bacharelado	2 - 4[191]	~36	7 semestres
Unespar (2016)[192]	PR	Curitiba	Jorge Scheffer Marco C. Xavier	Bacharelado	2	68	4 séries
				Licenciatura	1	17	8 semestres
Unicamp (2021)[193]	SP	Campinas	Paulo Ronqui	Bacharelado	3	45	8 semestres
Unirio (2015)[194]	RJ	Rio de Janeiro	Maico Lopes	Bacharelado	2	60	8 semestres
USP (2017)[195]	SP	São Paulo	Carlos Sulpício (substituto)	Bacharelado	1	~24	8 semestres

Fonte: elaborado pelo autor com base em informações coletadas nos sites das instituições.

Entende-se que a realidade em EaD não deve se mostrar discrepante em relação aos cursos presenciais existentes no Brasil. Por esta razão, decidiu-se utilizar os dados do quadro, a fim de comparar e adaptar esta proposta de ensino do trompete em EaD às creditações e cargas horárias observadas em disciplinas de instrumento nas licenciaturas em música em

[185]Disponível em: https://musica.ufrj.br/images/pdf/bacharelado.pdf. Acesso em 27 jul. 2021.

[186]Disponível em: https://sigaa.ufrn.br/sigaa/link/public/curso/curriculo/100844. Acesso em 27 jul. 2021.

[187]Disponível em: https://ufsj.edu.br/cmusi/ementas.php. Acesso em 26 jul. 2021.

[188]Disponível em: https://www.ufsm.br/cursos/graduacao/santa-maria/musica/informacoes-do-curriculo. Acesso em 27 jul. 2021.

[189]Disponível em: http://www.iarte.ufu.br/sites/iarte.ufu.br/files/media/publicacoes/representacaograficafluxobacharelado_1.pdf. Acesso em 27 jul. 2021.

[190]Disponível em: https://matriculaweb.unb.br/graduacao/curriculo.aspx?cod=5258. Acesso em 26 jul. 2021.

[191]Do primeiro ao quarto período: dois créditos. Do quinto ao sétimo período: quatro créditos. Levando-se em consideração que os períodos letivos possuem dezoito semanas de aula, a média da carga horária semestral na UnB seria de trinta e seis horas/aulas (nota do autor).

[192]Disponível em: https://prograd.unespar.edu.br/assuntos/graduacao/cursos/curitiba-i/ppc-superior-de-instrumento-1.pdf. Acesso em 26 jul. 2021.

[193]Disponível em: https://www.dac.unicamp.br/sistemas/catalogos/grad/catalogo2021/cursos/22g/curriculo.html. Acesso em 27 jul. 2021.

[194]Disponível em: http://www.unirio.br/cla/ivl/departamentos/Trompete.pdf. Acesso em 27 jul. 2021.

[195]Disponível em: https://uspdigital.usp.br/jupiterweb/obterDisciplina?nomdis=trompete&sgldis=. Acesso em 26 jul. 2021.

EaD.

Ao todo, encontraram-se dezoito instituições que ofertam disciplinas obrigatórias de trompete em cursos de graduação no ano 2021. Para calcular a média dos números de créditos, horas/aulas e semestres, elaborou-se uma planilha[196], na qual se averiguou que a creditação média outorgada por disciplina é cerca de dois créditos e meio (~2,3 créditos). Tal constatação leva a crer que é realista oferecer entre dois e três créditos por disciplina de trompete em EaD, se adotada a média de creditação dos cursos presenciais como modelo. No entanto, a creditação e a carga horária das disciplinas de trompete em EaD dependerá de cada instituição.

A média obtida de carga horária semestral, em disciplinas de trompete, foi cerca de quarenta horas/aulas (~40,1 CH). Neste cálculo, optou-se por não incluir a carga horária da UFBA, que, segundo os dados disponibilizados no site da instituição, ultrapassa seiscentas horas/aulas por ano. Este volume de horas/aulas não seria viável em EaD. Não é salutar que se permaneça diante de telas de LED por horas a fio.

Ao se calcular a quantidade de disciplinas obrigatórias de trompete por período letivo, obteve-se cerca de sete semestres e meio (~7,65). Este número demonstra que a integralização dos cursos de trompete na modalidade presencial se dá, predominantemente, entre sete ou oito períodos letivos.

O subitem 4.2.2 propõe uma divisão de quatro períodos letivos por nível de aprendizagem e a média de semestres letivos verificada em cursos presenciais (~7,65) se aproxima de oito. Por exemplo, se um curso de graduação em EaD ocorre ao longo de oito períodos letivos, o estudante terá a oportunidade de transitar em um maior número de níveis de aprendizagem. Esta vivência com o instrumento ao longo de oito semestres, possibilitaria ao estudante uma visão ampla dos processos técnicos, artísticos e pedagógicos envolvidos.

Enfim, com base nos dados explicitados neste subitem, a distribuição de créditos e carga horária ao longo dos semestres e do curso originou um quadro para organização das atividades didáticas para trompete em EaD. Supondo-se que determinado estudante cumpra quatro períodos na Turma C (Nível 3) e quatro na D (Nível 4), sua formação transcorreria ao longo de oito períodos letivos:

[196]Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1huXpNGBx-TBP5XEJ6k5oTzafJojH_6rz/view?usp=sharing. Acesso em 28 jul. 2021.

Quadro 31: turmas, disciplinas, créditos, tópicos e carga horária no ensino do trompete em EaD

Turma/Nível	Disciplinas por turma	Créditos por disciplina	Disciplinas por semestre	Máximo de Tópicos por disciplina	CH semestral	CH total na graduação
Turma C: Nível 3	TPT C1, C2, C3 e C4	2	1	20	40	280 horas/aula
Turma D: Nível 4	TPT D1, D2. D3 e D4	2	1	20	40	

Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados expostos ao longo do subitem.

É necessário considerarem-se diferentes formas de se organizar o ensino. Por exemplo, no caso de estudantes desenvoltos que progridem a largos passos, não se exclui a possibilidade de que se aborde um diferente nível de aprendizagem a cada dois semestres. Porém, é pouco provável que o estudante avance de nível de aprendizagem a cada semestre.

Os vinte tópicos da quinta coluna correspondem ao número máximo de atividades semanais programadas por semestre. Recomenda-se que não se ultrapasse o número de dez tópicos por eixo do curso. Dois ou mais tópicos de cada Eixo serão destinados a atividades avaliativas que estarão detalhadas no Anexo 8.

De acordo com a Portaria n. 2.117 do MEC, de 6 de dezembro de 2019, as IES poderiam ofertar até 40% de suas disciplinas a distância[197]. Esta decisão foi criticada pela ANDES, que acredita que a medida pode comprometer a qualidade dos cursos. Entende-se que, para que ocorra um processo de ensino e aprendizagem em EaD, seriam necessários vários componentes que não se aplicam ao atual ensino remoto emergencial realizado pelas universidades. Para que mais brasileiros tenham acesso às potencialidades da Educação a Distância, políticas públicas adequadas devem ser empreendidas, a fim de assegurar que os estudantes possuam internet cabeada e equipamento mínimo.

Caso as atividades a distância sejam complementares à carga horária em disciplinas de trompete em cursos presenciais e caso a referida portaria não seja revogada após a pandemia de Covid-19, seriam oferecidas dezesseis horas semestrais a distância, enquanto vinte e quatro seriam ofertadas presencialmente.

No caso de aulas de instrumento musical, considera-se, na carga horária do professor, o tempo que a roteirização, gravação e edição dos materiais pode consumir. Para isto, faz-se

[197]Disponível em: https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-2.117-de-6-de-dezembro-de-2019-232670913. Acesso em 18 ago. 2021.

necessária uma rede de apoio polidocente para a oferta destas aulas on-line, com participação de tutores virtuais e presenciais. Quanto aos estudantes, as dezesseis horas de aula em EaD podem ser computadas por tempo de permanência na plataforma Moodle, em aulas ou masterclasses on-line síncronas com professores convidados, tempo consumido assistindo videoaulas ou produzindo material didático autoral.

4.3 INFRAESTRUTURA PARA TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO EM MÚSICA

Este subcapítulo apresenta uma ponderação a respeito de tecnologias apropriadas na atualidade para o ensino musical a distância. Algumas delas surgiram ou foram aperfeiçoadas nos anos de 2020 e 2021. O senso de urgência criado pela pandemia de Covid-19 fez com que muitas empresas e instituições criassem e lançassem ferramentas facilitadoras das interações educacionais on-line. Esse movimento poderá beneficiar os cursos a distância na nova década que se inicia.

Contudo, é essencial que se discuta sobre tecnologias lógicas e físicas, além de velocidade de internet mínima para o usufruto de cursos de música em EaD em domicílio. Ademais, é importante a averiguação de caminhos para a instalação de internet de alta velocidade nas universidades formadoras e em eventuais polos de apoio, além de verificar especificidades das TICs para a estruturação de laboratórios de EaD em música nas instituições.

4.3.1 AVAs, plataformas, programas, softwares e aplicativos

Este subitem apresenta orientações acerca da aquisição e da manutenção de softwares para ensino e aprendizagem musical, a saber: ambientes virtuais de aprendizagem, editores de áudio, vídeo, partituras, texto e imagem, além de compartilhadores de arquivo e vídeo. Vale ressaltar que estas tecnologias necessitam ser instaladas e habilitadas em computadores localizados em um laboratório de EaD em música cujas funções e especificações serão detalhadas nas próximas páginas. Nestes computadores, se desenvolverá o ambiente virtual, se confeccionará e-books e material didático audiovisual. Os softwares comporão a estrutura lógica das máquinas instaladas[198].

[198]As IFES possibilitam aquisições de tecnologias por vias institucionais. O Núcleo de Tecnologia da Informação (NTI) da UFOP, por exemplo, atua como fornecedor e mantenedor nas aquisições de bens tecnológicos. Disponível em: https://nti.ufop.br/fabricio/servi%C3%A7os/equipamentos-e-aplicativos. Acesso

É importante observar possibilidades em programas e aplicativos gratuitos, além de sugerir editores de vídeo, áudio, partituras, textos, arquivos de imagem e PDF que poderão ser instalados em smartphones e computadores pessoais dos usuários.

Para que um sistema de ensino e aprendizagem musical a distância ocorra de forma satisfatória, é imprescindível que a universidade formadora forneça tecnologias adequadas para que professores, tutores, monitores e alunos se tornem autores e coautores de conteúdos didáticos digitais.

Os tópicos a seguir descrevem softwares que, se utilizados de forma combinada, produzem materiais didáticos de qualidade para o ensino de instrumentos musicais em ambiente virtual no presente momento. Além dos itens que requerem investimento, propõem-se ferramentas tecnológicas de fácil acesso, para que os estudantes possam acessar os conteúdos em seus domicílios, além de confeccionar seus próprios materiais de estudo e produtos artístico-pedagógicos.

O intuito das descrições a seguir é sugerir programas que foram testados pelo autor desta tese em sua atividade docente e na criação de produtos didático-musicais audiovisuais para trompete e que melhor se enquadram com a proposta da pesquisa.

4.3.1.1 Editores de texto e imagem

Desenvolvido pela Apple, o iWork[199] é um conjunto de programas semelhante ao Windows Office. Nele, encontram-se o Pages, o Keynote e o Numbers, que possuem funções equivalentes ao Word, PowerPoint e Excel, respectivamente. Os três referidos programas da Apple potencializam, além da criação de textos, planilhas e apresentações interativas, a confecção de e-books com variadas possibilidades estéticas. Os layouts disponibilizados permitem criar materiais didáticos de forma intuitiva e ágil com múltiplas finalidades.

Em 2006, com o advento do site IMSLP[200], partituras que se encontram em domínio público se tornaram mais acessíveis para o grande público, uma vez que tal plataforma permite a obtenção de material de estudo gratuito em PDF que pode ser reeditado, através de anotações.

As contas institucionais atreladas ao Google Drive permitem a utilização do aplicativo

---

em 1 ago. 2021.

[199]Disponível em: https://www.apple.com/br/iwork. Acesso em 1 ago. 2021.

[200]O IMSLP é um site para descarga gratuita de partituras que já se encontram em domínio público em formato PDF. Disponível em: https://imslp.org. Acesso em 4 ago. 2021.

DocHub - PDF Sign and Edit[201]. A Pré-Visualização, leitor de PDF e arquivos de imagem padrão do MacBook, assim como o DocHub, possibilitam inúmeras abordagens de edição de arquivos digitais de texto e imagem. Estas funcionalidades permitem realizar diferentes tarefas como anotações com propósito analítico em partituras digitalizadas. As análises realizadas em arquivos armazenados na nuvem permanecem na memória do DocHub, o que possibilita ao usuário visualizá-los com ou sem alterações.

Acredita-se que o trabalho reflexivo do músico, através de análises dessas partituras em formato digital, possa gerar uma infinidade de propostas didáticas para o ensino de interpretação musical em EaD. Tal prática será aprofundada no subcapítulo 4.4 e no Anexo 8.

4.3.1.2 Editores de partituras e sequenciadores de áudio

O Sibelius[202] é um editor de partituras pago e seus recursos mais úteis para a educação musical on-line necessitam investimentos. Este programa possibilita a criação de material didático, cujos formatos podem ser exportados para arquivos de imagem, áudio, vídeo e PDF. Recomenda-se sua utilização àqueles que criam conteúdos audiovisuais para o Ensino Musical a Distância. Uma alternativa ao Sibelius é o Finale, no entanto, escolheu-se o primeiro, por questão de familiaridade do autor, para se criarem materiais didáticos experimentais que comungam com esta pesquisa.

Assim como o Finale e o Sibelius, o MuseScore[203] é também um editor de partituras. A diferença essencial entre eles é que este é inteiramente gratuito, simples e intuitivo para o usuário (GOHN, 2010). Acredita-se que a criação de material didático-musical também possa se realizar através de editores de partituras de livre acesso.

O iReal Pro[204] é um aplicativo criado para o estudo de improvisação e composição musical. Este programa fornece inúmeras possibilidades de criação de bases rítmicas e harmônicas, com acompanhamento de diferentes instrumentos harmônicos e percussivos, em abundantes estilos musicais, vários andamentos e tonalidades. O formato iReal Pro pode ser exportado para arquivos de imagem e áudio, de modo a facilitar a criação e edição de materiais didático-musicais audiovisuais. Sua versão mais completa requer investimento e pode ser descarregada em aparelhos portáteis ou desktop.

---

[201]Disponível em: https://dochub.com. Acesso em 7 ago. 2021.
[202]Disponível em: https://www.avid.com/sibelius. Acesso em 1 ago. 2021.
[203]Disponível em: https://musescore.com. Acesso em 7 ago. 2021.
[204]Disponível em: https://www.irealpro.com/. Acesso em 1 ago. 2021.

4.3.1.3 Estações de Áudio Digital (DAW) e Plug-ins

O GarageBand[205] é um DAW (*Digital Audio Workstation*) e funciona como um simplificado estúdio de gravação e dispõe de uma biblioteca de sons e loops. Este programa permite a captação de som de instrumentos eletrônicos e acústicos com alta fidelidade. As pistas do áudio captado podem ser diretamente mixadas e exportadas para formatos de áudio de alta qualidade como o Wave.

Dentre alguns softwares alternativos ao GarageBand, citam-se o Audacity[206] e o Reaper[207], que se destinam a cumprir com a função de um estúdio simples para captação e mixagem de áudio e produção musical. O Audacity se destaca por ser um DAW completamente gratuito que permite realizar gravações em dois canais (GOHN, 2010). Por sua vez, o Reaper se caracteriza por ser menos dispendioso que os demais. A aquisição de um estúdio com uma melhor qualidade possível é recomendada àqueles que desejam se autoproduzir.

Recentemente, foram desenvolvidas ferramentas de interação e criação musical coletiva on-line como o BandLab[208]. Este projeto disponibiliza um DAW interativo, no qual se desenvolvem criações musicais com até cinquenta colaboradores por projeto, ideal para a gravação de projetos de música de câmara e práticas coletivas. O aplicativo funciona em Android, IOS e Desktop (Windows e MacOS).

Os DAW podem ser utilizados em combinações com plug-ins. Segundo Gohn (2010, p. 32) “o termo plug-in é usado para um programa que funciona dentro de outro programa, operando sobre os sons que estão sendo trabalhados”. Por exemplo, um DAW pode hospedar diversos plug-ins, destinados às mais diversas funcionalidades, como alteração do timbre, *reverb* ou a altura dos sons. Ademais, aplicativos gratuitos como o Soundflower[209] e o Ladiocast[210] desempenham o papel de roteadores de áudio no Mac, como por exemplo, na captação do som de um instrumento musical através do DAW, transferindo suas frequências sonoras para uma videoconferência no Zoom, por exemplo. O objetivo é fornecer qualidade de áudio superior àquelas dos microfones embutidos em computadores e smartphones. Sobre os programas supracitados, Daniel Gohn explica: “O Ladiocast serve como uma espécie de

[205]Disponível em: https://www.apple.com/br/ios/garageband. Acesso em 1 ago. 2021.
[206]Disponível em: https://www.audacityteam.org. Acesso em 3 ago. 2021.
[207]Disponível em: https://www.reaper.fm. Acesso em 13 mar. 2022.
[208]Disponível em: https://www.bandlab.com. Acesso em 6 set. 2021.
[209]Disponível em: https://soundflower.softonic.com.br/mac. Acesso em 13 mar. 2022.
[210]Disponível em: https://apps.apple.com/br/app/ladiocast/id411213048?mt=12. Acesso em 13 mar. 2022.

“mesa de som” interna no computador, enquanto o Soundflower é uma extensão do sistema de áudio que permite a programas acessar a placa de som.” (GOHN, 2020, p. 160).

Tais ferramentas tecnológicas são gratuitas e possibilitam um tratamento de áudio, assim como o Go Mixer, quando utilizado em combinação com o GarageBand, conforme foi relatado no terceiro capítulo.

4.3.1.4 Editores de vídeo

O iMovie é um editor de vídeos no qual as pistas são inseridas e manuseadas de forma intuitiva, com qualidade de resolução em até 4K. O software permite sincronizar a trilha com arquivos de áudio, gravuras e textos ao longo da duração do projeto audiovisual. Através desse programa, o usuário pode editar seus vídeos, realizar anotações, cortes, correções de cor e ajustes de som. De acordo com seus desenvolvedores, “o iMovie para iOS é compatível com o ClassKit. Assim, os professores passam as tarefas e os alunos entregam tudo pelo *app*.” (APPLE, 2021)[211].

Quanto à gratuidade de alguns softwares dessa natureza, não se encontraram informações relevantes na literatura. Além do iMovie, recomendam-se alguns programas similares: Windows Movie Maker, Adobe Premiere Pro CC, Vegas Proe, sobretudo, o Final Cut, que se destaca como ferramenta para uso profissional. Tal programa apresenta alta velocidade de renderização[212] e não necessita do suporte de outros programas (LIMA, 2019). Editores de vídeo são essenciais na criação das videoaulas e de material didático audiovisual, conforme será detalhado no subcapítulo 4.4.

4.3.1.5 Compartilhadores de vídeo

Embora o YouTube seja uma ferramenta que extrapola a capacidade do controle de qualidade dos conteúdos, incentiva-se a criação de uma conta nesta plataforma com o e-mail institucional. O estudante poderá postar suas performances como “Vídeo não listado” e submetê-las à apreciação do professor e seus colegas. Ademais, os docentes poderão recomendar canais e organizar *playlists* com assuntos compatíveis com a temática abordada em aula. Atualmente, existe conteúdo de qualidade na referida plataforma, mas é importante que o aluno se questione sobre a confiabilidade dos vídeos que acessa, o que deve ser

[211]Disponível em: https://www.apple.com/br/imovie. Acesso em 1 ago. 2021.
[212]Segundo Lima: “É um procedimento utilizado para obter um resultado final de um produto no processamento digital, no caso em questão, os vídeos.” (LIMA, 2019, p. 44).

discutido com o docente.

Assim como o YouTube, o Vimeo[213] é uma plataforma que possibilita hospedar e compartilhar vídeos. Este compartilhador protege a propriedade intelectual, limitando o acesso aos conteúdos apenas aos domínios autorizados pelo autor. É muito utilizada em cursos on-line privados, porém, vê-se um potencial no Vimeo para manter os vídeos acessíveis apenas no ambiente educacional universitário, incorporando-os ao Moodle. Esta estratégia permite que os conteúdos sejam desenvolvidos pela universidade sem o risco de que sejam acessados por terceiros antes de sua devida publicação, preservando a propriedade intelectual. O Vimeo permite que os materiais audiovisuais sejam disponibilizados apenas para indivíduos com vínculo institucional, em ambientes virtuais controlados, para fins de ensino, pesquisa e extensão universitária.

4.3.1.6 Google em contas institucionais

O Google Apps fornece diversos serviços para a Educação e sua gestão em funções específicas. Para tal, existem aplicativos como Google Agenda, YouTube e Google Drive, por exemplo (SILVA, 2015). Em 2020, quando eclodiu a pandemia de Covid-19, muitas instituições fizeram do Google Classroom, um ponto de encontro virtual para as aulas. A Unicamp, por exemplo, adaptou-se rapidamente ao ensino remoto e fez do Google uma ferramenta para suas atividades on-line. Através de suas contas institucionais, estudantes e professores realizavam seu login nos ambientes virtuais exclusivos da instituição e usufruíam de vantagens que as contas comuns não oferecem como: interconectividade automática entre colegas; formulários on-line para coletas de dados; armazenamento ilimitado; possibilidade de videoconferências sem limites de duração. Para cursos de música em EaD, em que há necessidade de se trabalhar com abundantes conteúdos audiovisuais e interações por videoconferência, o Google Drive[214] e Google Meet cumprem, respectivamente, esse papel. O Google Classroom é uma opção válida para professores e estudantes que não possuem vínculo institucional, mas que desejam ofertar ou acessar aulas, através de suas contas pessoais. As contas institucionais, no entanto, aumentam a segurança e confiabilidade para proteção e preservação de dados, além de restringir o acesso, de modo a diminuir as chances de fraudes e ataques cibernéticos.

---

[213]Disponível em: https://vimeo.com. Acesso em 1 ago. 2021.

[214]Uma alternativa ao Google Drive, seriam as nuvens do DropBox ou do OneDrive (Microsoft) que disponibilizam 15 e 5 GB em suas versões gratuitas, respectivamente (nota do autor).

4.3.1.7 Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA)

O *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment* (Moodle) surgiu como potencializador das mídias que emergiram junto à web 2.0 para a educação (SILVA, 2016). O referido autor detalha algumas funcionalidades desse sistema. Destacam-se os aspectos cuja aplicabilidade é serviente ao estudo de instrumentos musicais em ambiente virtual, como: Base de Dados; Chat; Escolha; Fórum; Glossário; Ferramenta Externa; Pesquisa de Avaliação; Tarefas; Wiki. Dentre as atividades modulares, com o mesmo propósito, listam-se os seguintes plug-ins específicos para o Moodle: Diálogo; Questionário em Tempo Real; Certificado; Enquete; Checklist; Relatório de Presença; Diário (SILVA, 2016)[215]. O Moodle funciona como um centralizador das demais tecnologias descritas neste subitem da tese. No Anexo 8, serão apresentadas possibilidades, proposições e estratégias para a sua integração e, consequentemente, operacionalidade das atividades didáticas.

A Wix[216] é uma empresa israelita cujos fundadores visavam a facilitação da criação de sites com inúmeras possibilidades de interação entre o profissional e seu público. Mesmo que não tenha sido criada com enfoque em cursos on-line, oferece diversos recursos que facilitam o ensino a distância como: blog; fórum e amplo armazenamento de dados. Atualmente, o autor desta tese utiliza esta plataforma para armazenar seu Curso Online para Trompetistas. O cerne das atividades do curso ocorre no fórum, em que professor e estudantes interagem constantemente com intercâmbios de vídeos, textos, partituras e outros recursos. Cabe mencionar a empresa brasileira Hotmart, que desenvolve plataformas exclusivamente para a educação on-line. Os recursos completos da Wix funcionam mediante o pagamento de seus serviços.

4.3.1.8 Tecnologias de vídeo-chamada

Em 2020, com a eclosão da pandemia de Covid-19, houve um boom na utilização de softwares de vídeo-chamada que utilizavam a tecnologia de áudio *Voice over Internet Protocol* (VoIP) para conversações a distância. Nesse cenário, destacaram-se o Google Meet, o Microsoft Teams e o Zoom. Antes da crise sanitária utilizava-se, majoritariamente, o Skype e o Facetime. O Hangouts foi uma tecnologia de videoconferência que permitia encontros on-

[215]Dados os avanços do Moodle entre 2016 e 2021, recomenda-se acessar o site deste ambiente virtual, sobretudo, a fim de verificar as atualizações de plug-ins. Disponível em: https://moodle.org/plugins. Acesso em 11 ago. 2021.
[216]Disponível em: https://pt.wix.com/about/us. Acesso em 1 ago. 2021.

line coletivos e que foi aperfeiçoada, originando o Google Meet, adotado por instituições que se utilizaram de Ensino Remoto Emergencial (ERE) a partir de 2020. As contas de e-mail institucionais são automaticamente atreladas aos softwares e aplicativos disponibilizados, ou seja, professores e estudantes se conectam às videoconferências com suas contas institucionais. O Zoom e o Google Meet permitem a gravação das interações síncronas, possibilitando que o estudante consulte a aula ministrada quando desejar. Estes programas possuem sistemas de áudio voltados para a captação da voz humana falada e não para as frequências sonoras produzidas por instrumentos musicais. Conforme foi possível averiguar, não houve no início de 2020 um aperfeiçoamento desses softwares para aulas de instrumento. No entanto, alguns parâmetros como diminuição de ruído de fundo e inclusão de softwares complementares, pode melhorar a transmissão de uma performance musical (GOHN, 2020).

Recentemente, surgiram funcionalidades tecnológicas que visam interações síncronas entre músicos como o Soundjack e o Sonobus. Estes programas requerem um computador e uma placa de som com desempenho avançado, o que os torna menos acessíveis para estudantes (MATOS, 2020).

O SoundJack[217], segundo seus desenvolvedores, possibilita performances musicais em tempo real, graças à tecnologia *peer-to-peer* (P2P)[218] e a servidores de transmissão. No entanto, a qualidade da interação musical ainda depende da distância geográfica e da qualidade de conexão. Esta aplicação abarca uma comunidade internacional de músicos interessados em cooperações on-line.

O Sonobus[219] é uma plataforma multiusuários, gratuita, de fácil utilização e que possibilita a gravação e transmissão de áudio de qualidade com baixa latência. Também se baseia na tecnologia P2P entre aparelhos conectados pela internet ou em redes locais. Esta tecnologia também interconecta seus usuários, a fim de fomentar parcerias musicais.

[217]Disponível em: https://www.soundjack.eu. Acesso em 6 set. 2021.

[218]Um sistema *peer-to-peer* (P2P) é formado por computadores com responsabilidades equivalentes, em que todos recebem e enviam dados para alimentar a rede. Em termos práticos, isso é traduzido pela possibilidade de realizar buscas na internet por nomes de músicas e baixá-las, a partir de um ou vários computadores que disponham do mesmo programa utilizado e que estejam conectados à internet no momento de realização da busca. (GOHN, 2009, p. 284).

[219]Disponível em: https://sonobus.net. Acesso em 6 set. 2021.

4.3.1.9 Programas para gravações de videoaulas e transmissões ao vivo

O OBS Studio[220] é um software disponibilizado gratuitamente para Windows, MacOS e Linux que permite transmissões em broadcast e gravação de elaboradas videoaulas. OBS é a sigla de *Open Broadcaster Software* (Programa Aberto de Transmissão). Através desta tecnologia, o usuário pode transmitir atividades síncronas, com compartilhamento de imagem de sua câmera e de sua tela, além de som captado por microfone ou áudio interno do computador. O OBS reconhece interfaces, DAWs e plug-ins, o que proporciona um leque de opções de aprimoramento da qualidade de áudio. Ademais, é indicado para gravação de videoaulas assíncronas, onde o professor pode optar por diversos layouts de visualização de seus conteúdos. Pode ser conectado a contas de redes sociais e do YouTube, para transmissões ao vivo. Outra opção similar ao OBS é o software Streamyard, que se popularizou em 2020 e 2021.

Os tópicos a seguir sugerem e explicam um guia de oito etapas na utilização de programas e aplicativos para o ensino do trompete em EaD, a saber: Concepção; Explanação; Recepção; Resposta; Feedback; Transmissão; Avaliação; Discussão. Nestas distintas fases de andamento das atividades, desde a criação dos materiais até a avaliação, os softwares descritos anteriormente desempenham funções específicas.

- **Concepção**

Entende-se por Concepção a ideia inicial para a criação do material didático. Nesta etapa, os textos conceituais e explicativos são redigidos e as partituras para trompete (melodia) confeccionadas juntamente com o acompanhamento (harmonia e ritmo). O trabalho de edição de texto, áudio e vídeo originará e-books e materiais didáticos audiovisuais. Destaca-se que esta primeira fase do processo pode ser colaborativa entre docentes, tutores, monitores e discentes.

- **Explanação**

Nesta etapa, o professor grava uma videoaula conceitual, na qual aborda os conceitos envolvidos na construção de um dado conhecimento, referente a algum dos materiais didáticos criados na etapa anterior.

[220]Disponível em: https://obsproject.com. Acesso em 9 ago. 2021.

- **Recepção**

Em dado momento, haverá a primeira manifestação comunicativa entre professor e aluno, na qual o estudante seria o receptor dos materiais didáticos (e-books e vídeos) propostos pelo professor e sua equipe. Esta etapa pode ser feita via e-mail, postagem na plataforma Moodle ou em AVA similar.

- **Resposta**

Após uma semana de estudos, análises e reflexões, o estudante gravará o conteúdo referente ao material didático recebido e disponibilizará sua gravação e/ou análise interpretativa[221] em nuvem ou compartilhador de arquivos.

- **Feedback**

O professor tecerá comentários, de forma assíncrona ou síncrona, a respeito da atividade realizada pelo aluno, seja reflexiva, analítica e/ou performática. Este feedback pode ser fornecido por vídeo-resposta ou pela escrita de um parecer.

- **Transmissão**

Neste passo, através de videoconferência agendada com o professor, o aluno receberá os feedbacks em tempo real e discutirá estratégias de progresso com o docente e/ou colegas de classe.

- **Avaliação**

Haverá um processo avaliativo definitivo ao final de cada módulo. Neste passo, o estudante submeterá seu(s) trabalho(s). Eis algumas opções: performance assíncrona ou síncrona, caso as tecnologias o permitam; texto escrito em formato de relatório ou reflexão; criação de material didático autoral.

- **Discussão**

Após a avaliação, considera-se importante que o estudante se reúna com seus avaliadores por videoconferência. Neste momento, o estudante pode ser arguido por uma banca ou autoavaliar-se, e assim traçar, junto a seu professor e/ou membros da banca, estratégias para os próximos semestres, de modo a criar uma ponte entre os diferentes

[221]O conceito de análise interpretativa será parte fundamental desta proposta e será pormenorizado no subcapítulo 4.4 e 4.5 (nota do autor).

períodos letivos.

No quadro a seguir, demonstra-se como as tecnologias mencionadas se inserem no processo de construção de conhecimento desejado nestas oito etapas:

Quadro 32: softwares no processo de ensino em EaD para instrumentos musicais

Tipo de Software	Editor de texto	Editor de partitura	Editor de PDF	Sequenciador de playback	DAW	Broadcast	Editor de vídeo	Armazenamento	Plataforma	VoIP
Concepção	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
Explanação			X		X	X	X	X	X	X
Recepção						X		X	X	X
Resposta						X		X	X	X
Feedback			X			X	X	X	X	X
Transmissão			X					X	X	X
Avaliação	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Discussão								X	X	X

Fonte: elaborado pelo autor.

Nota-se que, nos processos de avaliação, existe um leque de opções, por meio das quais o discente poderá produzir material didático como autor ou em coautoria com colegas, tutores e docentes. Tal produção pode se validar em projetos de monitoria, iniciação científica ou TCC. É desejado que, em cursos de música em EaD, o estudante se aperfeiçoe no manuseio das TICs e crie conteúdos digitais de cunho didático-pedagógico. Assim, uma disciplina de instrumento em EaD iria além da realização de performances musicais com posterior recepção de feedbacks. Será incentivada a formação de um profissional que tenha consciência dos conceitos técnicos, interpretativos e pedagógicos, além dos processos criativos e tecnológicos envolvidos na produção de conteúdos em ambiente virtual.

No subcapítulo 4.4 é ponderado como o uso combinado destas tecnologias, aliado às concepções de diversos autores referenciais, contribuirá para a criação de material didático, gravação e transmissão audiovisual, interação entre estudantes e professor e hospedagem e armazenamento de material didático.

4.3.2 Internet, equipamento e espaços para laboratórios de EaD em música

Nos próximos subitens, serão expostas opções de fornecimento de internet e equipamentos que possibilitam transmissão, armazenamento de dados, captação e registro audiovisual. Haverá sugestões de configurações e modelos de computadores, microfones e câmeras, além de apresentar especificações técnicas sobre equipamentos tecnológicos.

4.3.2.1 Velocidade de internet

O primeiro passo para se validar um laboratório de ensino musical em EaD é a

provisão de conexão internet com a melhor velocidade de download e upload que a instituição possa fornecer. Para que interações síncronas com performance musical ocorram de forma adequada, é essencial que laboratórios de EaD em música tenham fornecimento de internet de alta velocidade. Preferencialmente, recomenda-se que seja instalado um ponto de internet2 com o cabeamento adequado. Tal conexão permitirá que haja interação musical em tempo real e síncrona entre instituições e que um grande volume de dados seja compartilhado com rapidez.

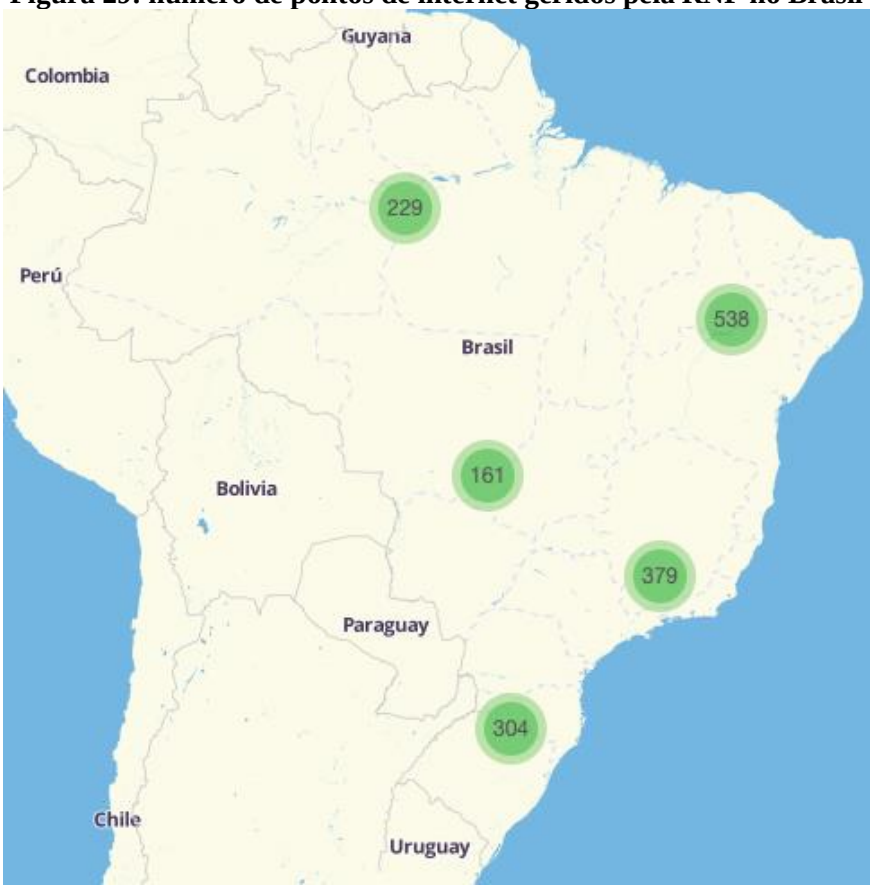
O contrato de internet que atende a Universidade Federal de Ouro Preto, por exemplo, é feito pela Rede Nacional de Pesquisa (RNP)[222], com velocidade de 1 Gb para toda a instituição. No entanto, vários fatores influenciam localmente nas máquinas da universidade, tais quais: o link onde o equipamento se encontra; a porta do *switch*; a placa de rede; a capacidade de processamento do computador. Além do tráfego de dados habitual, pode ocorrer perda de velocidade devido a processamento de firewall ou outros motivos, o que impossibilita os setores competentes de calcular as taxas de download e upload com exatidão (NTI UFOP, 2021)[223].

A *Global Partship Roster*, que fornece internet2 para vários pontos do globo, tem parceria com a RNP. Isto possibilitaria apoio institucional na aquisição e instalação de internet2 em laboratórios de EaD, não somente para comtemplar os cursos de música, mas de forma a abranger demais áreas do conhecimento. A RNP está presente em todo território nacional, como consta o mapa a seguir:

[222]Disponível em: https://www.rnp.br/em. Acesso em 14 ago. 2021.

[223]Atendimento NTI UFOP. Doutorado na Unicamp sobre o Ensino Musical a Distância. Mensagem recebida por erico.fonseca@ufop.edu.br em 11 ago. 2020.

Figura 29: número de pontos de internet geridos pela RNP no Brasil



Fonte: https://www.rnp.br. Acesso em 30 ago. 2021.

O maior número de conexões viabilizadas pela RNP se encontra na região nordeste, seguida pelas regiões sudeste, sul, norte e centro-oeste.

Verificaram-se registros de instalação de internet2 no Brasil em um artigo de Ediane Tiago e Christiane Hato, publicado pela Gazeta Mercantil em 21 de dezembro de 1999. Naquela ocasião, previa-se a interligação entre quatorze cidades brasileiras, para fins de teleducação e telemedicina. As Redes Metropolitanas de Alta Velocidade (REMAVs) das cidades de São Paulo (RMAV-SP) e Campinas (REMET) foram pioneiras na implantação da internet2 no Brasil. Tal conexão permitia operar com uma taxa de 2,5 Gigabits por segundo[224].

No Ensino a Distância voltado para instrumentos musicais, as atividades práticas assíncronas são factíveis com a internet de 1 Gb disponibilizada pela RNP. Preferencialmente, a conexão à rede será por meio de cabeamento e não de wi-fi. A mesma velocidade atende

[224]Disponível em: https://memoria.rnp.br/noticias/imprensa/1999/not-imp-991221.html. Acesso em 30 ago. 2021.

atividades síncronas conceituais por videoconferência, porém, para o usufruto de atividades práticas síncronas entre instituições, recomenda-se a internet2.

A RNP desenvolve projetos de parceria pró-conectividade com diversos agentes internacionais, tais quais**:** RedCLARA, AmLight, Projeto BELLAe Cinegrid. Vale destacar que a última é colaboradora da RNP desde 2009, visando à promoção de transmissões multimídia de alta resolução em eventos internacionais nas áreas de música, dança e cinema, com a participação de artistas e pesquisadores[225].

Além de internet, os equipamentos de captação e transmissão audiovisual devem figurar dentre as principais aquisições da universidade. Para tal, os tópicos a seguir indicarão alguns itens.

4.3.2.2 Computadores

Os MacBooks fabricados no início da década de 2010 são recomendados por especialistas. Existe um consenso sobre a qualidade destas máquinas que podem, mediante ajustes, serem adaptadas às principais necessidades de processamento, armazenamento e transmissão de dados na atualidade, o que pode ser observado nas especificações a seguir:

Figura 30: MacBook Pro 2012 de 13 polegadas

Fonte: Apple Inc., 2021.

A referida máquina possibilita a instalação de todos os programas elencados no subitem 4.3.1 e, consequentemente, comporta as ferramentas necessárias para o desenvolvimento de Ambiente Virtual de Aprendizagem, interação e criação de material didático digital. A tela de 13,3 polegadas (1280 x 800) é satisfatória para o uso de professores, pesquisadores, tutores, bolsistas e monitores atuantes em laboratórios de EaD em música, além de ocupar pouco espaço em mesas de gabinete por ser portátil. A placa gráfica Intel HD Grafics 4000 1536 MB possibilita processamento de imagens e o armazenamento de 1 tera

[225]Cinegrid. Disponível em: https://cinegridbr.org. Acesso em 30 ago. 2021.

(TB) é suficiente para arquivar os conteúdos audiovisuais que comporão o curso. A capacidade de 16 GB de memória RAM - divididos em dois *slots* de 8 - aceita, em cada um deles, um módulo de memória de 1333 MHz DDR3.

Sobre modelos no sistema Windows, a TV UFOP, por exemplo, utiliza computadores com especificidades para o setor de produção audiovisual. A referida televisão universitária afirma que utiliza, no ano de 2021, computadores do catálogo de compras da UFOP que são considerados avançados, de acordo com o modelo NTI[226]. Segue a especificação de tal equipamento:

- Gabinete Dell Optiplex 3040 SFF com fonte de alimentação padrão de 180 W, bivolt e eficiência de 70%;
- Processador Intel Core I7-6.700 (Quad Core, 3,4 GHZ com tudo expansível até 4 GHz, Cache de 8 MB, com Intel HD Grafics 530);
- Windows 10 Pro, de 64 -bits – em Português;
- DVD de recuperação de sistema operacional Windows 10 de 64 bits;
- Memória de 16 GB, 1.600 MHz, DDR3L (2 x 8 GB);
- Teclado Multimídia;
- Mouse com fio;
- Placa de Vídeo Integrada Intell Graphics;
- Disco Rígido de 1 TB (7.200 RPM) – 3,5 polegadas;
- Monitor Dell de 21.5 polegadas;
- Dell adaptador DisplayPort para DVI-SL;
- Três anos de garantia.

O fato de o laboratório operar em dois diferentes sistemas, com uma máquina portátil (MacBook) e uma fixa (Gabinete Dell Optiplex) pode otimizar a produção acadêmica advinda das pesquisas nele realizadas e driblar eventuais problemas de compatibilidade entre diferentes sistemas operacionais, além de disponibilizar duas máquinas que podem ser utilizadas simultaneamente.

4.3.2.3 Equipamento para captação de áudio

Enquanto os DAWs se destinam à recepção e edição de pistas de áudio, é necessário

[226]Coord. Técnica - TV UFOP. Dados para Pesquisa de Doutorado na Unicamp. Mensagem recebida por erico.fonseca@ufop.edu.br em 17 ago. 2020.

um equipamento físico para captação. Para este fim, sugerem-se dois itens: microfones e interface de áudio.

Recomenda-se que haja dois tipos de microfones no laboratório, por exemplo: um dinâmico e um condensador. O dinâmico se adequa melhor às diferentes frequências, como, por exemplo, a alternância entre as falas e trechos tocados ao trompete. O condensador é adequado para capturas de áudio mais focalizadas na fonte principal de áudio, neste caso, o trompete. Daniel Gohn recomenda que "para captar uma grande amplitude de sons, o ideal é usar microfones profissionais, como os produzidos pelas empresas Shure, Sennheiser e AKG, que utilizam conectores XLR." (GOHN, 2010, p. 12). O autor também explica a importância de se constatar se o microfone é direcional ou omnidirecional: "o primeiro capta melhor os sons que vêm da frente; o segundo capta sons vindos de todas as direções." (GOHN, 2010, p. 13). Outra opção de elevada qualidade são os microfones da marca alemã Neumann.

No caso das especificidades do trompete, em uma aquisição que vise custo/benefício, recomenda-se na atualidade o microfone da marca Superlux, modelo PRA383. Trata-se de um microfone condensador cardioide unidirecional, que possui uma presilha que pode ser acoplada à campana do trompete, o que possibilita mobilidade e expressão corporal durante a performance. Durante experimentos feitos com esse material, a única desvantagem percebida foi uma captação indesejada de ruídos provenientes dos pistões. Todavia, este problema foi resolvido dispondo-se de um pedestal no qual o microfone é fixado. O registro de áudio do primeiro recital de doutorado do autor foi realizado com este equipamento, assim como a captura de som do trompete na gravação dos suplementos didáticos que serão apresentados no subcapítulo 4.4 e no Anexo 8.

Além de microfones, sugere-se que haja uma interface de áudio no laboratório. Este equipamento intermediará o microfone com o computador, transformando o áudio captado em uma linguagem própria para software. Interfaces consideradas simples apresentam conectores XLR para microfones (GOHN, 2010). No caso do Superlux, é necessário um adaptador[227], para que haja o devido encaixe nas entradas. Recomendam-se as interfaces da marca Behringer, sobretudo o modelo U-PHORIA UMC404HD[228] por permitir espetar quatro microfones (*input*), amplificar instrumentos musicais elétricos (*line/inst*), controlar o volume de ganho (*gain*), atenuar o sinal de entrada (*pad*), controlar distorções indesejadas (*clip*) e

[227]Superlux PS-418S. Phantom Power Required: 9 to 52 VDC (SUPERLUX INC., 2010).
[228]Audiophile 4x4, 24-Bit/192 kHz USB Audio/MIDI Interface with MIDAS Mic Preamplifiers (BEHRINGER, s.d.).

conectar saídas de áudio (*playback outputs*):

Figura 31: interface sugerida para laboratório de EaD em música

Fonte: https://www.behringer.com/product.html?modelCode=P0BK1. Acesso em 30 ago. 2021.

A parte anterior desta interface possibilita alimentação fantasma +48 V, saídas (L e R) para monitores de estúdio, MIDI (in/out) e saídas para autofalantes externos, dentre outras funções.

4.3.2.4 Câmeras

É necessário que haja duas câmeras no laboratório para captar diversos ângulos de imagem. Sugere-se que seja uma câmera profissional, por exemplo, da marca Canon ou similar, com tripé de apoio, baterias recarregáveis e/ou sob alimentação de fonte de eletricidade. O modelo EOS 5D Mark II, da marca supracitada foi utilizado pelo profissional que realizou filmagens do Curso Online para Trompetistas desenvolvido pelo autor desta tese[229]:

Figura 32: câmera utilizada pelo profissional de filmagens no Curso Online para Trompetistas

Fonte: https://www.canon.com.br/produtos/produtos-para-voce/cameras/linha-eos/eos-5d-mark-ii. Acesso em 31 ago. 2021.

A câmera pode permanecer fixada ao tripé de modo a enquadrar o músico instrumentista de corpo inteiro ou da cintura para cima. Porém, esta foi utilizada para capturar imagens com foco de detalhes, como embocadura, mãos, parede abdominal, pés ou quaisquer partes do corpo do músico que se queira evidenciar. Para isso, recomenda-se a utilização de lentes 70/200 da marca Sigma, e 28 mm da Canon, para ângulos mais abertos.

A segunda câmera pode ser acoplada a um smartphone, fixada ou manuseada por um operador. Para esta alternativa, recomenda-se uma câmera compacta como, por exemplo, a

[229]Rander Gustavo Filmes. Disponível em: @randergustavofilmes. Acesso em 31 ago. 2021.

DJI Osmo Pocket, que também foi utilizada pelo referido profissional:

Figura 33: câmera móvel utilizada pelo profissional atuante nas filmagens do curso on-line

Fonte: https://www.dji.com/br/osmo-pocket?site=brandsite&from=insite_search. Acesso em 31 ago. 2021.

Embora esta câmera ofereça maior mobilidade a seu operador, pode também permanecer fixa a um tripé, de modo a enquadrar o instrumentista de corpo inteiro ou da cintura para cima. Ademais, se conectada a um smartphone, possibilita maior controle das imagens ao seu operador, além de compartilhamento instantâneo dos vídeos em nuvens, sites e/ou redes sociais, através do aplicativo DJI Mimo.

4.3.2.5 Reprodutores de áudio (fones, caixas acústicas)

Para que um laboratório de EaD em música abarque as mais variadas atividades, é necessária a aquisição de amplificadores de áudio, como caixas de som e fones de ouvido. O áudio reproduzido pelos computadores necessita chegar aos ouvintes com qualidade, caso estes estejam in loco. Como o laboratório será um local de encontros presenciais que visam registros audiovisuais e transmissões de aulas e performances síncronas em alta qualidade, docentes e discentes escutarão as gravações através de amplificadores como fones de ouvido e caixas de som. Marcas como Sony, JBL e Edifier têm se destacado como líderes nesse segmento.

O compartilhamento destas experiências entre docentes, tutores, bolsistas, monitores e discentes estimulará discussões sobre captação, edição, mixagem e masterização de áudio. O propósito final é alcançar uma reprodução de áudio no laboratório que se assemelhe ao máximo a uma performance ao vivo.

4.3.2.6 Iluminação, espaço e isolamento acústico

É importante destacar que o laboratório necessita ter iluminação adequada. Em estúdios profissionais, instalam-se duas camadas nas janelas, uma interna e outra externa, com um espaço em vácuo entre elas, para fins de isolamento acústico, além do revestimento das

paredes. Todavia, deseja-se que a reverberação do laboratório seja generosa e favorável aos instrumentos de sopro. Portanto, o tratamento deve viabilizar que o espaço proporcione conforto e retorno sonoro adequado àqueles que nele gravarão e transmitirão. Arquitetos e engenheiros acústicos recomendam materiais como madeira e estofados específicos para otimizar a acústica do ambiente. É imprescindível que a universidade contrate profissionais competentes para o preparo destas salas de laboratório.

Além de iluminação natural, é importante que haja fontes de luz artificial. Para esta função, recomendam-se projetores de luz de LED. A empresa Rander Filmes optou, nas filmagens do curso on-line, por painéis de 160 lâmpadas de LED com temperatura de cor 5400K, potência 1m - 900lux, voltagem de 7.2-8.4 V, com três opções de filtros de cor. A vida útil deste equipamento é de cerca de cinquenta mil horas e é alimentado por seis pilhas ou baterias recarregáveis. A imagem seguinte ilustra este dispositivo de iluminação:

Figura 34: iluminador LED HD 160, indicado por profissional consultado

Fonte: https://www.mercadolivre.com.br. Acesso em 1 set. 2021.

Vale ressaltar que este equipamento necessita de tripé. A depender do espaço físico da sala de laboratório, será necessária iluminação extra, como luz de fundo, luzes de LED extras ou Softbox. Para a determinação destes itens e suas disposições, é essencial a consultoria de um profissional qualificado.

4.3.2.7 O software Low Latency (LOLA)

A tecnologia LOLA foi mencionada nas entrevistas 2 e 3 como alternativa para os problemas de conexão, latência e sincronia em performances e interações musicais em tempo real. Para além dessas funções, o LOLA possibilita uma experiência artística com músicos de várias partes do mundo de forma síncrona. No mapa a seguir, consta a localização de instalações deste equipamento:

Figura 35: instalações do LOLA no mundo

Fonte: https://lola.conts.it. Acesso em 1 set. 2021.

No Brasil, existem duas instalações desta tecnologia: em São Paulo, no Departamento de Música da USP[230]; no Rio de Janeiro, na RNP, sediada no Shopping Rio Sul.

Para que se pratique o ensino musical síncrono em EaD, deve-se investir na infraestrutura e na consolidação de um laboratório que possibilite a performance musical neste formato. Esta ação, em parceria com a RNP, atenderia não apenas músicos, mas a totalidade da comunidade acadêmica, com possibilidade de palestras, workshops e concertos ao vivo com convidados e instituições de todo o mundo. A gravura a seguir é um registro de um duo de trompetes entre Dr. Mark Ponzo (docente na *Northern Illinois University*) e Bill Williams (trompetista e educador atuante na região de Los Angeles):

[230]Escola de Comunicação e Artes da USP. Disponível em: http://www3.eca.usp.br/cmu. Acesso em 1 set. 2021.

Figura 36: performance musical a distância através do LOLA durante o Network Performing Arts Production Workshop, em Miami (março, 2012)

Fonte: Northern Illinois University. NIU School of Music demonstrates internet2 and LOLA[231].

Para que o LOLA funcione corretamente, além da internet2, são necessários equipamentos específicos. A listagem completa das instalações é disponibilizada no site de seus desenvolvedores[232].

4.3.3 Velocidade mínima de internet e equipamento mínimo em domicílio para alunos, tutores e professores

Este subitem apresenta as possibilidades de conexão de banda larga, a fim de diminuir as chances de latência da internet em estudos em domicílio. São apresentadas, também, políticas públicas para fornecimento de internet móvel para estudantes de IFES em vulnerabilidade social. Ademais, são apresentados dados sobre equipamentos mínimos e como esses podem proporcionar usufruto de aulas e conteúdos oferecidos em EaD.

Nos anos de 2020 e 2021, professores e estudantes que antes realizavam suas atividades presencialmente, adotaram o trabalho remoto on-line, em virtude da pandemia de Covid-19. Infelizmente, a condição socioeconômica de muitos brasileiros neste período dificultou a aquisição de equipamento mínimo. Este tópico não impõe condições absolutas, mas sim, deseja nortear opções de investimento para garantir o acesso às aulas e desenvolver atividades acadêmicas on-line. Daniel Gohn reforça que "primordial é assegurar que os alunos tenham os meios para participar da aula, com um aparelho eletrônico conectado à internet e banda larga suficiente para viabilizar as videoconferências." (GOHN, 2020, p. 164).

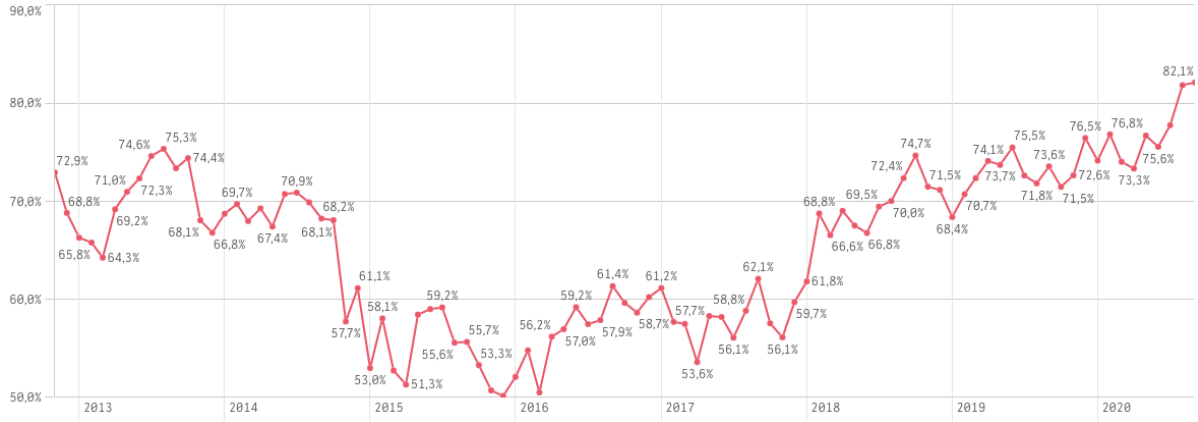
---

[231]Disponível em: https://youtu.be/AFQZuVgvOOg. Acesso em 21 mar. 2020.

[232]Disponível em: https://lola.conts.it/downloads/LOLA_HARDWARE_LIST.pdf. Acesso em 1 set. 2021.

A Anatel demonstra que, a partir de 2016, houve evolução na taxa de crescimento mensal nas aquisições de banda larga fixa, de acordo com o gráfico a seguir:

Gráfico 15: evolução mensal da banda larga fixa no Brasil entre 2013 e 2020

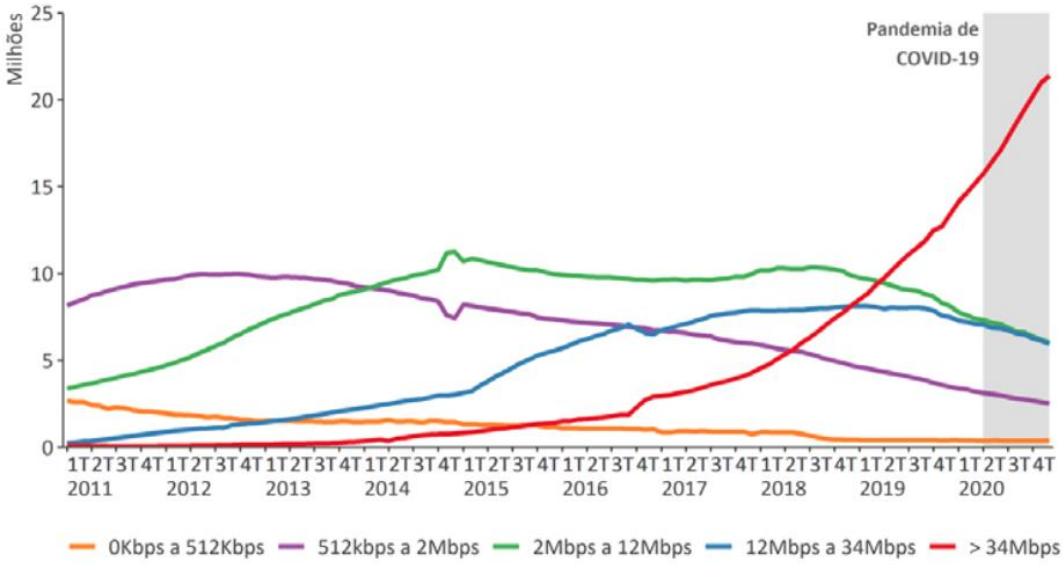


Fonte: https://informacoes.anatel.gov.br/paineis/qualidade/banda-larga-fixa. Acesso em 1 set. 2021.

Cabe salientar que em 2020 houve crescimento de 9,5% na evolução da banda larga no Brasil.

De acordo com a Resolução n. 574/2011, a Anatel implementa ações de controle de qualidade da banda larga fixa. Estas ações são regidas por indicadores de qualidade, dentre os quais se destacam: SCM5 (Garantia de Velocidade Média Contratada); SCM6 (Latência Bidirecional) e SCM7 (Variação de Latência). Tal agência também constatou que, em 2020, mais da metade da base de internet fixa brasileira usufrui de velocidades superiores a trinta e quatro megabits por segundo (34 Mbps). Em um ano, os contratos de internet com esta velocidade apresentaram crescimento desde sua implantação em 2011 (ANATEL, 2020). O gráfico a seguir ilustra esta constatação:

Gráfico 16: comparação de faixas de velocidade para acessos de Banda Larga Fixa, Brasil 2011-2020



Fonte: Anatel (dados de 21 mar. 2021)[233].

Para que a internet comporte a realização de videoconferências sem latência e interrupções, sugere-se um limite mínimo de conexão entre 15 e 24 Megabits por segundo (Mbps). Porém, planos com largura de banda igual ou superior a 34 Mbps asseguram maior qualidade de conexão. Preferencialmente, propõe-se adotar internet de fibra ótica, por não apresentar interferências de sinal. Também, devem ser observadas as taxas de Download, Upload e *Ping*. A primeira tende a variar entre os diferentes planos de conexão e é o indicador mais importante a se notar pois interfere diretamente no comportamento da rede. A segunda determina a velocidade com a qual os arquivos são enviados ao servidor, o que é importante para estudantes e profissionais que compartilham elevado volume de dados on-line. A terceira é uma função que analisa a velocidade de envio e recebimento de dados, portanto, indica o nível de latência do sinal[234].

Os planos de internet móvel em 3G e 4G podem apresentar inconsistências de conexão, prejudicando o aprendizado on-line. O ideal é que o usuário esteja conectado em banda larga, por meio de cabeamento, para que usufrua ao máximo da experiência de aprendizagem em EaD.

Para casos cuja a aquisição de um plano de banda larga é inviável, sobretudo devido a situações de fragilidade socioeconômica, a RNP, em parceria com o MEC desenvolveu o

[233]ANATEL, 2020, p. 43.

[234]Fonte: https://portaldeplanos.com.br/internet-banda-larga/?price=0,349. Acesso em 6 set. 2021.

projeto “Alunos Conectados”. Esta iniciativa teve como objetivo realizar contratos emergenciais de pacotes de dados móveis para estudantes econômica e socialmente vulneráveis em IFES e institutos federais. De acordo com a RNP, 37.665 chips haviam sido entregues a 51 instituições de ensino do país até novembro de 2020, a fim de beneficiar 400 mil alunos, com renda familiar mensal até meio salário mínimo (RNP, 2020)[235].

Conforme averiguado no terceiro capítulo, os smartphones são os aparelhos de predileção dos estudantes de trompete em cursos on-line. Por esta razão, algumas especificações devem ser levadas em conta para que o telefone celular possibilite gravações caseiras. Alguns sites da internet possuem ferramentas comparativas para que o cliente escolha o smartphone mais adequado a suas necessidades[236].

Para aulas de música em EaD, recomendam-se aparelhos celulares que facilitem o registro audiovisual, o que depende da qualidade do microfone e da câmera, capacidade de armazenamento e processador. As marcas e modelos atuais possuem o sistema de áudio “*Stereo Sound Rec”* e microfone com sensor de redução de ruídos. Para escolher uma câmera, devem-se observar alguns padrões e funcionalidades como: megapixels; resolução; tamanho do sensor; *aperture size*; estabilização; ângulo máximo; zoom óptico; autofoco; foco por toque; flash; HDR; detecção facial; câmera frontal com alta definição. A maioria dos smartphones lançados entre 2020 e 2021 possuem as seguintes funcionalidades de vídeo: resolução de gravação em alta definição; auto focagem; estabilização. É importante que o aparelho ofereça conectividade por wi-fi e *bluetooth*. O wi-fi permitirá que o usuário se conecte a um modem e o *bluetooth* pode ser utilizado para amplificação do áudio. Quanto aos dados técnicos, prioriza-se um processador que possua entre 2x 2.0 GHz e 2x 2.96 GHz, memória RAM de 4 a 6 GB e armazenamento de 128 GB. Os fones de ouvido que acompanham a maioria dos telefones celulares são úteis para captação e reprodução de áudio.

Além do smartphone, é recomendável que haja um notebook no domicílio, sobretudo para a escrita de trabalhos acadêmicos e desenvolvimento de material para EaD. Na internet, existem sites de comparação das principais marcas e modelos para orientar a escolha do usuário[237], como o site oficinadanet.com.br, que disponibilizou uma matéria sobre notebooks menos dispendiosos[238]. Foram encontradas as seguintes especificações em certas marcas

[235]Disponível em : https://www.rnp.br/noticias/alunos-conectados. Acesso em 4 set. 2021.
[236]Recomenda-se o site https://www.tudocelular.com. Acesso em 4 set. 2021.
[237]Recomenda-se o site: https://www.oficinadanet.com.br/notebooks/comparador. Acesso em 4 set. 2021.
[238]Disponível em: https://www.oficinadanet.com.br/notebooks/28762-melhores-notebook-basicos-e-

emodelos frequentemente buscados por usuários no Brasil em 2021[239]:

- Valor do equipamento em estado de novo entre R$5.246,04 e R$11.014,98;
- Sistema operacional Windows 10 Home;
- Processadores Intel® Core™ i5-9300H; Intel Core i7 1165G7; Intel Core i5-1035G7; Intel Core i7 10750H;
- Placas de vídeo NVIDIA® GeForce® GTX 1650,GDDR5 4 GB e Unidade gráfica Intel® UHD 630; Intel Iris Xe Graphics; Intel Iris Plus Graphics; Nvidia Geforce RTX 3060;
- Telas 15.6 Polegadas Full HD; 13.3 polegadas, Super AMOLED, FULLHD; 17 Polegadas IPS, WQXGA (2560 x 1600), sRGB 96%; 15.6 Polegadas 2K (2560x1440) WVA;
- Memória RAM 16 GB , DDR3 8 GB integrada e 8GB DDR4; 16 GB DDR4; 8 GB DDR4; 16 GB DDR4 2933Mhz;
- Armazenamento de 256 GBPCIe® NVMe™ 3.0 x2 M.2 SSD; 512 GB (NVMe SSD); 256 GB SSD M2; 500 GB SSD NVME.

Ademais, aconselha-se também a busca por equipamentos na condição de usado, para os quais se encontrará um leque de opções.

É importante salientar que a escolha de placas de som para notebooks deve ser observada com critério. Os pareceres técnicos encontrados no site oficinadanet.com.br indicam que, atualmente, as placas de som são incorporadas à placa mãe. Os mesmos alegam que o SoundBlaster Pro é o dispositivo de áudio padrão em computadores[240].

A título de conclusão, apregoa-se, sobretudo, que a universidade formadora detenha meios para produzir e encaminhar materiais didáticos e transmissões das aulas aos alunos e que estes possuam os meios adequados para seu recebimento e usufruto. É importante que os estudantes possuam condições mínimas para atuar como colaboradores na produção de conteúdos e que desenvolvam certa habilidade no manuseio destas tecnologias. Ademais, é essencial que surjam novas políticas públicas que ofereçam reais condições para o usufruto da potencialidade oferecida pelas inovações tecnológicas em cursos de música nas universidades brasileiras.

---

intermediarios. Acesso em 6 set. 2021.

[239]O site oficinadanet.com.br valida, de acordo com as preferências nas buscas efetuadas por seus clientes, os seguintes computadores portáteis: ASUS X571GT; Samsung Galaxy Book Pro 360; LG Gram 17 (17Z90N-V); Avell A70 Liv Essential. Acesso em 6 set. 2021.

[240]Disponível em: https://www.oficinadanet.com.br/hardware/27243-o-que-e-placa-de-som-do-computador-e-como-funciona. Acesso em 6 set. 2021.

4.4 DIRETRIZES PARA A CRIAÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS DIGITAIS

Este subcapítulo apresenta sugestões de elaboração de materiais didáticos para o Ensino de Trompete a Distância. Estes materiais, apoiados em TICs, poderão se constituir de e-books e conteúdos audiovisuais, como parte importante das atividades propostas.

A comunidade científica que investiga a EaD considera a possibilidade de se reutilizarem e se adaptarem cursos e materiais didáticos existentes no ensino presencial (ROBERT *et al.*, 2003 apud GAMEZ, 2014). Luciano Gamez sugere que os parâmetros para concepção de cenários pedagógicos em cursos a distância conversem com a estruturação dos cursos e, consequentemente, com a viabilização de suporte via material didático, difundindo o processo de ensino-aprendizagem.

Além de conceitos técnicos sobre trompete difundidos em publicações canônicas, a fundamentação teórica adotada na criação destes conteúdos para o seu ensino em EaD se apoiará nos tópicos seguintes:

- O conceito de *Song and Wind* preconizado por Arnold Jacobs (FREDRERIKSEN, 1996) e seu diálogo com o modelo pedagógico Cante e Dance com a Gente (CDG) para o ensino de metais por Michele Girardi (2020);
- A adaptação de Microcanções oriundas do CDG, conforme abordado por Helena Nunes (2009; 2013), Leonardo Nunes (2015) e Cláudia Elisiane dos Santos (2018);
- As tabelas de parâmetros técnicos em processos composicionais para instrumentos de sopro e percussão, conforme propostas por Dario Sotelo (2008);
- A ferramenta de análise fraseológica "*Note Grouping*", desenvolvida por James Thurmond (1991);
- O emprego de anotações em cores comumente adotado em processos analíticos de partituras musicais, baseado nas publicações de Celso Wilmer (1995), Megan Winget (2006) e Leandro Gazineo (2019).
- O conceito de conhecimentos procedimentais aplicado ao ensino de instrumentos musicais em EaD, com base no trabalho de Daniel Gohn (2009).

Este subcapítulo norteará a elaboração de materiais para os seis diferentes níveis de aprendizagem apresentados anteriormente em dois eixos de atuação, a saber: Fundamentos de base e técnica; Interpretação e Performance Musical.

4.4.1 Adaptação de referenciais norteadores nos Eixos 1 e 2

No Eixo 1, sugere-se a predominância de materiais didáticos com conteúdos voltados para o desenvolvimento técnico do trompetista. No Eixo 2, são apresentados materiais que incentivam a reflexão e o desenvolvimento da expressão e da musicalidade.

Desde meados do século XX, instrumentistas, professores e autores como Farkas (1962), Jacobs (FREDERIKSEN, 1996) e Cichowicz (2011) têm desenvolvido relevante contribuição pedagógica para os instrumentos da família dos metais. Os três professores supracitados eram membros da Orquestra Sinfônica de Chicago, onde se consolidou uma tradição dos metais no contexto sinfônico/orquestral. Desde então, os naipes da mencionada orquestra têm exercido influência no ensino e performance de instrumentos de sopro, sobretudo devido à discografia e às atividades de ensino desses instrumentistas.

O caso específico de Arnold Jacobs, que foi tubista da Sinfônica de Chicago por décadas, resultou no livro *Song and Wind*, de Brian Frederiksen (1996), que coletou seus ensinamentos e os organizou na publicação supracitada. Sobre o título *Song*, o pesquisador Michele Girardi explica:

> O conceito de Song, parte psíquica da disciplina, compreende todos os aspectos musicais inerentes a um produto final que precisa ser concebido, mentalmente, antes e durante uma performance, permitindo ao cérebro coordenar e controlar os movimentos físicos/mecânicos do corpo humano implicados na realização do mesmo. De acordo com Jacobs, o objetivo para o músico tornar mais simples sua maneira de tocar é o estudo do produto final, ao invés do método, das ações e mecanismos envolvidos na prática musical instrumental. (GIRARDI, p. 2020, p. 38).

O mencionado autor traduz esta ideia para “canção na mente”, que possui relação direta com as propostas do Eixo 2, calcadas no desenvolvimento da musicalidade e da expressão musical. Na proposta da presente pesquisa, defende-se que o estudante desenvolva, em seus processos de preparação, uma mensagem musical a partir das informações notadas na partitura, contudo, aliadas à concretização de suas próprias decisões artísticas como intérprete. Este depoimento musical será o produto final que o estudante, como interlocutor, veiculará aos seus ouvintes. Sobre o título *Wind*, Girardi e Nunes explicam:

> O conceito Wind, por sua vez, representa todos os aspectos físicos envolvidos na produção de um sopro específico que [...] é aprendido pelo indivíduo, tornando-se força motora necessária ao músico de metal para impulsionar os lábios em vibração constante. [...]. O ato de soprar, isto é, a colocação do ar em movimento, constitui a parte física da disciplina, origem material de produção do som, representando, para o músico de metal, fonte de energia necessária para alimentar a mensagem conceptual da canção na mente – Song. (GIRARDI, 2020, p. 39).

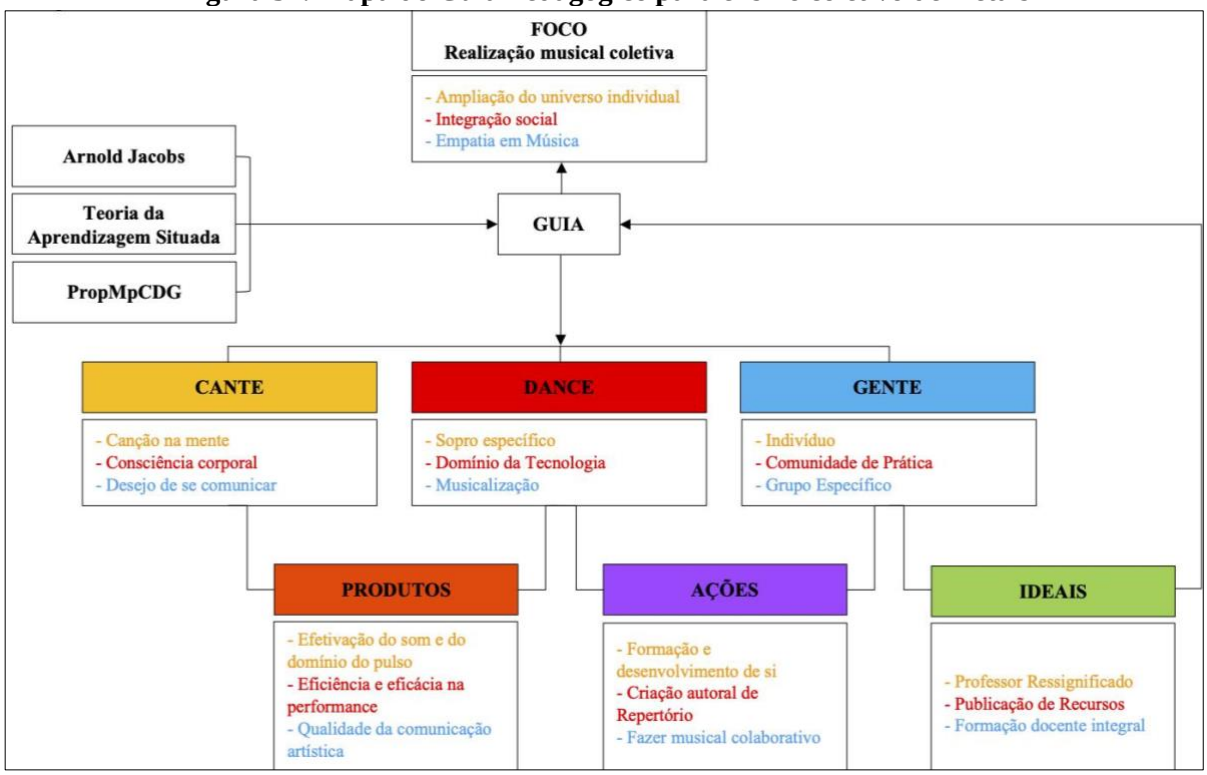
As concepções de Jacobs foram adaptadas para o modelo CDG do Prolicenmus por

Michele Girardi (2020). Os aportes do referido autor norteiam a abordagem dos principais conceitos debatidos no ensino de metais, adaptando-os à realidade do ensino coletivo observado no Prolicenmus. O pesquisador concluiu que os conceitos de Jacobs, unidos aos princípios musicopedagógicos do Prolicemus e à enunciação de seu próprio guia pedagógico para o ensino coletivo de metais, possibilitaram que o ensino de música contribua para a vida do estudante, desenvolvendo-o musical, física e psicossocialmente (GIRARDI, 2020).

Tal contribuição alinha-se com muitos dos princípios básicos de ensino coletivo adotado nas licenciaturas em música em EaD brasileiras e afeta diretamente o perfil observado nas plataformas on-line investigadas no capítulo 3, constituído por um público de características predominantemente diletantes, que busca no trompete uma fonte de lazer. O autor afirma que sua pesquisa possibilitou "[...] uma arquitetura pedagógica e de aprendizagem [...] capaz de promover diálogo e equilíbrio entre a realidade individual e a coletiva, de ensino musical, assim como, do ser Performer e ser Professor de Música." (GIRARDI, 2020, p. 326).

O guia pedagógico idealizado por Girardi gerou o seguinte esquema norteador, pautado na junção de conceitos oriundos de *Song and Wind* e do CDG:

Figura 37: Mapa do Guia Pedagógico para ensino coletivo de metais



Fonte: Girardi (2020, p. 312).

Nota-se no esquema pedagógico elaborado por Girardi, pontos que podem ser

utilizados nos Eixos 1 e 2 da presente proposta de ensino.

No tópico “Cante” (*Song*), o item “Canção na mente” pode ser executado em forma de adaptação das Microcanções do CDG para um formato de material didático digital para o Ensino a Distância do trompete. O item “Consciência corporal” indica aspectos de corporeidade diretamente envolvidos no ato de tocar quaisquer instrumentos musicais e no caso do trompete, como instrumento de sopro, buscar a relação intrínseca entre respiração e coluna de ar com fraseado e musicalidade. O item “Desejo de se comunicar” prediz que as atividades síncronas estimularão o debate sobre os dois eixos que compõem a proposta de ensino em EaD desta pesquisa e incentiva a coautoria de novos materiais didático-musicais em formato digital e intensa colaboração acadêmica on-line.

No tópico “Dance” (*Wind*), o item “Sopro específico” induz à busca, através dos fundamentos de base, da identidade sonora do estudante, que deverá almejar uma sonoridade rica e harmoniosa. O item “Domínio da tecnologia” diz respeito à intenção em se estimular o aluno a produzir conteúdos on-line para trompete e a lecionar em EaD, de modo a formá-lo como trompetista e professor, incentivando-o também a se familiarizar com uso das TICs. O item “Musicalização” indica que, através das estratégias pedagógicas do Nível 1, novas pesquisas na linha da Educação Musical, poderão revelar o trompete como potencial ferramenta musicalizadora.

No tópico “Gente” (alunos, tutores, colaboradores e professores), vê-se no item “Indivíduo” o foco na resolução de problemas do estudante, no amparo em meio a seus anseios sem, no entanto, deixar de estimulá-lo a se desenvolver com autonomia, em busca de suas próprias verdades como instrumentista, professor, pesquisador e produtor de conteúdos. O item “Comunidade de prática”, uma vez que a tecnologia nem sempre permitirá que professores e alunos toquem juntos, prediz que as interações síncronas servirão para desenvolver a cooperação na criação de novos materiais de ensino em EaD e, caso a tecnologia permita, estimular produções coletivas de fonogramas através de DAWs abertos como o BandLab e softwares similares. O item “Grupo específico” diz respeito aos atendimentos em turmas que permitirão que se proponha atividades consonantes com o nível de aprendizagem e o perfil dos estudantes.

Quanto aos “Produtos” e “Ações”, notou-se que a adaptação de Girardi coincide com parâmetros observados em Estágios e Modos na versão da Escala da Espiral para avaliação de performances trompetísticas proposta por Costa e Barbosa (2015). Com este fim, recorre-se

novamente à tabela, desta vez com as indicações de produtos do modelo de Girardi, na quarta coluna:

Quadro 33: relações entre parâmetros da Escala da Espiral com produtos e ações esperados

Estágio	Modo	Parâmetro	Produtos e Ação
1-Materiais	1-Sensorial	1 - Postura (Corporal/Embocadura)	Efetivação do som; Domínio do pulso
		2 - Controle da respiração	Efetivação do som; Domínio do pulso; Eficiência e eficácia na performance; Qualidade da comunicação artística
		3 - Emissão sonora	
	2-Manipulativo	4 - Ataque	
		5 - Articulação	Domínio do pulso; Qualidade da comunicação artística
		6 - Extensão/Tessitura	Efetivação do som; Eficiência e eficácia na performance
		7 - Afinação	
		8 - Sonoridade	Efetivação do som; Qualidade da comunicação artística
2-Expressão	3-Pessoal	9 - Respeito pelo texto musical	Domínio do pulso; Eficiência e eficácia na performance; Qualidade da comunicação artística
		10 - Escolha do andamento	
		11 - Estabilidade rítmica	Domínio do pulso; Eficiência e eficácia na performance
		12 - Uso de diferentes intensidades	Qualidade da comunicação artística
	4-Vernacular	13 - Organização rítmica das frases	Domínio do pulso; Eficiência e eficácia na performance; Qualidade da comunicação artística
		14 - Organização melódica das frases	Eficiência e eficácia na performance; Qualidade da comunicação artística
		15 - Fluência do discurso musical	
		16 - Expressividade do discurso musical	Qualidade da comunicação artística
3-Forma	5-Especulativo	17 - Segurança do discurso musical	Domínio do pulso; Eficiência e eficácia na performance; Qualidade da comunicação artística
		18 - Controle e variedade de dinâmicas	Eficiência e eficácia na performance; Qualidade da comunicação artística
		19 - Compreensão da estrutura da obra	
	6-Idiomático	20 - Noção de estilo musical	Qualidade da comunicação artística
		21 - Identificação com as opções estéticas da época	
4-Valor	7-Simbólico	22 - Refinamento dos detalhes expressivos e estruturais	
		23 - Compromisso entre interpretação e estilo/forma musical	
	8-Sistemático	24 - Domínio técnico de excelência	Domínio do pulso; Eficiência e eficácia na performance; Qualidade da comunicação artística
		25 - Capacidade de comunicar e transmitir emoções	Qualidade da comunicação artística
		26 - Capacidade para orientar a própria evolução	Formação e desenvolvimento de si

Fonte: elaborado pelo autor como síntese de Costa e Barbosa (2015) e Girardi (2020).

Para que haja o produto “Efetivação do som”, é importante observar especialmente os

Parâmetros 3, 4 e 8 . Tais parâmetros se interconectam devido ao papel que a emissão sonora, por meio da vibração dos lábios, e o ataque, por meio do golpe de língua, exercerá no resultado sonoro final e consequentemente, na qualidade da apresentação.

No item “Domínio do pulso”, destacam-se os Parâmetros 1, 5, 9, 10 e 11, 13, 17 e 24. A postura será fundamental para o pulso rítmico, seja pelo fato do músico bater seu pé ao longo da performance ou por questões inerentes ao controle da expressão corporal. Os parâmetros 9, 10 e 11 demonstram as relações existentes entre estabilidade de ritmo e elementos grafados na partitura. O parâmetro 13 tem relação direta com os conceitos defendidos por Thurmond (1991) nos quais se observa a relação direta entre ritmo e fraseado. A segurança do discurso musical depende diretamente do domínio do pulso, sobretudo em práticas musicais que envolvem mais de um instrumentista. Acredita-se também que o domínio técnico de excelência depende do domínio do pulso, sem o qual a performance musical perde solidez.

O produto “Eficiência e eficácia na performance” se evidencia nos Parâmetros 9, 10 e 11, 13, 14 e 15, 17, 18 e 19 e 24. Acredita-se que os parâmetros 9, 10 e 11 influenciam diretamente na eficiência e eficácia da performance, uma vez que a estabilidade rítmica pode se manifestar como reflexo da assertividade na abordagem de elementos grafados na partitura. Os parâmetros 13, 14 e 15 condizem com os aspectos rítmico-fraseológicos levantados por Thurmond e o impacto que exercem no produto musical final. Com os parâmetros 17, 18 e 19, nota-se que o produto também dependerá da aplicabilidade de elementos estruturais no ato interpretativo. Tais elementos terão impacto na compreensão da obra como um todo e também, de seus fragmentos microestruturais, onde ocorre inflexões derivadas do diálogo entre dinâmicas e fraseado. No parâmetro 24, ocorre a concatenação dos parâmetros descritos anteriormente, em que se consolida a assertividade do discurso, assim como a maturidade técnica e musical do intérprete.

Para concretizar-se “Qualidade da comunicação artística”, apontam-se os Parâmetros 2, 3, 4, 5, 8, 9, 10 e de 12 a 25. A respiração terá ligação direta com a qualidade do fraseado, uma vez que se recomenda a escolha de pontos estratégicos para inalação do ar, de modo a não interromper a fluidez musical. A articulação é responsável pela criação de múltiplas cores de som, que enriquecerão o resultado artístico final. A qualidade sonora, representada pelo parâmetro 8, é imprescindível, uma vez que o som emitido pelo intérprete será o canal principal de comunicação com seu ouvinte. O respeito pelo texto musical grafado é, também,

derivado de anotações feitas pelo instrumentista ao longo de sua construção de performance, e que revelarão detalhes na apresentação final. A escolha de andamento impactará também a forma como o músico colocará sua técnica a serviço do discurso musical. Os parâmetros de 12 até 25 são aqueles que mais dialogam com o produto "Qualidade da comunicação artística", pois dizem respeito a elementos que, se bem utilizados, evidenciam a maturidade de expressão, das escolhas musicais do artista e a forma como revelam seu potencial técnico e explicitam seus conhecimentos estéticos.

O vigésimo sexto parâmetro diz respeito à ação "Formação e desenvolvimento de si". A concretização desta ação indica o grau de autonomia e maturidade que se almeja nos Níveis 5 e 6, que são estágios de iminente profissionalização.

A ação "Criação autoral de repertório" pode ser implementada com quaisquer estudantes que desejam desenvolver material didático inovador em formatos digitais, para quaisquer níveis de aprendizagem e eixos.

O estímulo ao "Fazer musical colaborativo" indica que a cooperação acadêmica pode ser parte inerente e indissociável do Ensino de Trompete em EaD. A transposição de barreiras geográficas permite variadas formas de parceria em coautoria de material didático digital.

Por fim, quantos aos Ideais, é necessário refletir sobre suas aplicações no ensino de trompete a distância. O ideal de "Professor ressignificado" sugere a formação de um profissional que esteja apto a lidar com as exigências do mercado musical no século XXI. Incentiva-se a versatilidade, contemplando discussões no campo da Educação Musical, aprofundando e detalhando a prática do trompete e manuseando as TICs.

O ideal "Publicação de recursos" indica que os materiais didáticos digitais serão fonte e produto de pesquisa. Caberá às universidades, através da união de esforços entre docentes, discentes e colaboradores, inovarem no ensino musical em EaD, através de coprodução acadêmica.

Quanto ao ideal de "Formação docente integral", apregoa-se constante fundamentação em conceitos pedagógicos para se produzir materiais e, consequentemente, se lecionar em EaD. Este aprofundamento didático-musical é desejado em qualquer manifestação de ensino a distância voltado para instrumentos de sopro, seja no âmbito da extensão universitária, em licenciaturas, bacharelados ou pós-graduações. Este ideal evidencia a necessidade de estudos interseccionais entre as linhas de pesquisa de Educação e Performance Musical.

As reflexões apresentam um leque de opções de atuação mediada por tecnologia: autor

e coautor criam conteúdos; professores atuam como intérpretes; intérpretes lecionam; docentes e discentes criam conteúdos colaborativamente; estudantes atuam como intérpretes; discentes são estimulados ao exercício da docência e outras potencialidades e benefícios que o ensino em EaD proporciona.

Dados os pontos em comum existentes entre a pesquisa de Girardi com a presente tese, incentiva-se a utilização dos conceitos defendidos por Jacobs, adaptados à lógica pedagógica do CDG, os quais poderão nortear a criação de novos materiais didáticos para trompete em EaD.

O conceito de *Song and Wind* foi utilizado, sobretudo, em virtude de sua adaptabilidade para os princípios musicopedagógicos do CDG e da similaridade existente entre a pesquisa de Girardi (2020) e esta tese. Os ensinamentos de Jacobs e sua herança artística reverberam na pedagogia dos metais até os dias atuais, demonstrando a relevância de seu legado.

O elevado número de parâmetros correlatos entre o conceito de *Song and Wind* à luz do CDG e a Teoria Espiral de Swanwick para avaliações trompetísticas cria interseções entre os Eixos 1 e 2 onde a qualidade da comunicação artística assumirá importância como produto final, seja na criação dos materiais didático-musicais ou em suas performances.

4.4.2 Conceitos e referenciais técnicos aplicados no Eixo 1

Os conceitos e referenciais descritos a seguir norteiam o desenvolvimento de materiais didáticos para o Eixo 1, a saber: corporeidade; vibração dos lábios e produção de som com o bocal; aquecimentos em tessitura cômoda; exercícios de emissão isométricos; centralização da sonoridade e afinação; expansão da tessitura e fluência através da série harmônica; desenvolvimento da digitação; consolidação das articulações.

Os conceitos descritos originarão exercícios técnicos voltados para a manutenção e desenvolvimento corporal e técnico do trompetista. Esses exercícios subdividem-se em três categorias, de acordo com suas exigências físicas: baixo, médio e alto impacto.

Nos próximos subitens, são explicados separadamente cada conceito e respectivos referenciais, os quais compõem os elementos norteadores dos materiais a serem empregados no respectivo eixo.

4.4.2.1 Corporeidade

Sobre este assunto, incluem-se variados aspectos, como: postura; respiração; produção de som; sensações psíquicas e corpóreas (tensões e ansiedade de performance, por exemplo) e saúde do músico. Esses aspectos podem ser, inclusive, trabalhados sem o instrumento em mãos, através de exercícios de respiração e alongamentos. Em cursos a distância, é essencial que esta temática seja abordada em vídeos tutoriais pré-gravados pelo professor e/ou por profissionais qualificados da área de saúde e nas interações síncronas por videoconferência. A corporeidade é um aspecto que requer maior necessidade de presencialidade para sua concretização. Portanto, em ocasiões em que houver encontros fora do ambiente virtual, sugere-se que haja uma verificação das condições físicas e psíquicas do estudante, para evitar que desenvolva tensões desnecessárias, maus hábitos corporais e descontrole emocional durante a performance. Audições, recitais e masterclasses presenciais serão imprescindíveis para que o estudante se apresente em público e se conscientize de sua corporeidade e psique. Vários autores têm se debruçado sobre essas questões, dentre os quais mencionam-se: Schlueter (1996), Simões (1997) e Freitas (2019), que abordam a prática de yoga voltada para trompetistas e seus benefícios. É recomendado que o estudante busque por práticas de atividade física aeróbica e de fortalecimento muscular de sua predileção.

4.4.2.2 Vibração dos lábios e produção de som com o bocal

A vibração labial, comumente chamada por sua versão em inglês (*buzzing*), dialoga diretamente com a qualidade de produção de som. Nesse processo, o corpo é o instrumento musical, o que interliga esse conceito ao precedente. Desenvolve-se a embocadura e determina-se se o estudante evoluirá de forma adequada. Faz-se necessária a localização do ponto de vibração nos lábios do aluno, onde se cria uma abertura para a passagem do ar que adentrará o bocal e a tubulação do instrumento. A abertura terá relação com o posicionamento do bocal que, ao ser colocado entre o lábio superior e inferior, formará a embocadura do estudante, que também deverá ser conscientizado sobre a necessidade de umidificar ou secar os lábios (embocadura seca ou embocadura úmida). Ademais, pode-se estimular a produção de som sem a utilização da língua como gatilho, o que fará com que a vibração ocorra de forma natural. Entretanto, é importante que o aluno seja informado que a língua, além de funcionar como reguladora do ar, será responsável pela articulação de várias sílabas. A prática de *buzzing* não é consenso. Michael Sachs (2002), embora incentive tal prática, alega que a

mesma pode ser contraproducente se feita em demasia. O trabalho de James Thompson (2002), denominado *The Buzzing Book*, enfatiza e pormenoriza os processos envolvidos na vibração dos lábios.

4.4.2.3 Aquecimentos em tessitura cômoda

Recomenda-se que as primeiras notas ao trompete sejam exercícios de baixo impacto executados em tessitura média e grave, a partir das quais se alcançará, eventualmente, as notas pedais. Para isto, sugerem-se exercícios que façam uso de escalas ou arpejos descendentes e que empreguem digitação lenta e comedida, para que o estudante foque na condução da coluna de ar, gerando uma produção de som natural e relaxada, conectando as notas em *legato*. Nesta etapa de trabalho com o instrumento, incentiva-se que o estudante mantenha a língua relaxada, posicionada nas partes baixas de sua cavidade bucal, simulando vogais abertas como *ah*, *ôh* e *óh*. É importante salientar que a musculatura facial deve permanecer firme, mas não tensa, desde a tessitura média até os pedais. Para esta abordagem, recomenda-se as publicações de Maggio (MACBETH, 1975) e Stamp (1978).

4.4.2.4 Exercícios de emissão isométricos

Este fundamento destina-se a ativar a movimentação da língua na produção de som, cujo o impacto atrás dos dentes pronunciará o início de cada nota com clareza e suavidade. Recomenda-se que estes exercícios sejam realizados em dinâmicas suaves e médias (*ppp, ppp, pp, p, mp, mf*) e que permaneçam, predominantemente, na tessitura mediana e grave. A atividade muscular isométrica deve ser estimulada através da sustentação de notas longas, até o final da capacidade do ar, ou por tempo determinado na partitura. Ademais, pode-se estimular a prática de notas longas em movimento, - conceito presente nas obras de Franquin (1908), Bodet (1982) e Cichowicz (2011) - e notas longas em dinâmicas diversas, conforme apregoado por Schlossberg (1937). Estas práticas também promovem a melhoria da resistência, qualidade sonora e afinação.

4.4.2.5 Centralização da sonoridade e afinação

Esta etapa é uma transição entre o fundamento posterior e anterior, em que se exercem foco e atenção na atitude corporal, no aprimoramento da sonoridade e da afinação. Neste fundamento, predominarão exercícios da técnica de *Bending*, cuja função reside em se curvar

certa nota em um semitom, tom ou grau conjunto inferior, na mesma posição dos pistões. A curvatura é feita mediante certa torsão da musculatura em torno do lábio inferior e pela alteração da posição da língua, em diferentes vocalizações. Esta prática traz benefícios como: fortalecimento dos músculos atuantes na embocadura; noção de microintervalos; foco nos pontos de maior ressonância de cada nota executada. Recomenda-se mesclar o *Bending* aos exercícios de *legato* na série harmônica conhecidos como "flexibilidade labial", conceito que será descrito no tópico a seguir. Conforme foi possível averiguar, a primeira publicação que aborda este conceito é *Warm-up + Etudes* de Stamp (1978). Posteriormente, surgiram outros autores que abordaram esta prática como: Thompson (2001); Sachs (2002) e Hickman (s.d.).

4.4.2.6 Expansão da tessitura e fluência através da série harmônica

Este sexto conceito, comumente denominado como "flexibilidade labial", engloba dois objetivos principais: criar uma ponte entre os exercícios de baixo/médio impacto, com aqueles sugeridos no tópico seguinte, considerados de alto impacto, e aprimorar o trânsito entre notas em graus disjuntos, sobretudo nos intervalos pertencentes à série harmônica. A transição de médio e alto impacto na prática de flexibilidade envolve três fatores: expansão em direção às notas mais agudas; diminuição gradativa no valor das figuras rítmicas (de semibreves até fusas, por exemplo); expansão de dinâmicas potentes como *f* e *ff*. Ademais, nesta prática promove-se o desenvolvimento de fluidez, a fim de abranger a tessitura útil e executar saltos de intervalo como sextas, oitavas ou de maior amplitude. Embora predomine a execução da articulação por ligaduras (*legato*) incentiva-se a combinação de diferentes articulações e, na tessitura aguda, ressalta-se a importância de praticar os "*shakes*" em graus conjuntos e disjuntos. A publicação *Advanced Lips Flexibilities*, por Charles Colin (1980), foca neste aspecto com profundidade.

4.4.2.7 Desenvolvimento da digitação

Neste fundamento, além de agregar a totalidade da tessitura útil e das inúmeras possibilidades de dinâmica e articulação, se estimulará a digitação através de escalas e arpejos em diversas tonalidades e modos. Os andamentos escolhidos e as combinações de dedilhados deverão proporcionar o desenvolvimento da precisão e velocidade de digitação, além de potência sonora. Este processo de desenvolvimento técnico agregará, também, uma constante busca por proficiência e fluidez para atingir as notas agudas. Um exemplar típico deste tipo de

abordagem é encontrado no primeiro estudo de Clarke (1934) e nas diversas proposições de escalas maiores, menores e cromáticas encontradas em Arban (1864).

4.4.2.8 Consolidação das articulações

O último fundamento consiste em aperfeiçoar a agilidade e a clareza das articulações simples, duplas e triplas, além de utilizá-las em combinações com o *legato*, *portato*, *tenuto*, *staccato*, *staccatissimo*, *marcato*, *marcatissimo* e *accento*. O foco deverá ser mantido na precisão e na sincronização da articulação com a digitação, obedecendo estritamente as fórmulas rítmicas grafadas na partitura. Recomenda-se um trabalho em dinâmicas e tessituras medianas, priorizando uma naturalidade na emissão, livre de esforços. As publicações canônicas de Clarke e Arban também almejam o domínio destas técnicas. O *QR code* a seguir exemplifica algumas demonstrações destes conceitos:

Exemplo 3: exemplos de articulações em materiais didáticos audiovisuais

Fonte: elaborado pelo autor[241].

4.4.3 Conceitos e referenciais interpretativos aplicados no Eixo 2

Nas últimas décadas, ocorreram consideráveis avanços no estudo sobre a performance musical. O trabalho pioneiro de Mathis Lussy (1828-1910), em seu *Traité de l'Expression Musicale* impulsionou, ao longo do século XX, novas publicações que investigaram o fenômeno do fraseado, da expressão, musicalidade e interpretação na performance musical. Citam-se os trabalhos de Marcel Tabuteau (1887-1966), James Thurmond (1909-1998) e, mais recentemente, os estudos conduzidos por David McGill e Sônia Albano de Lima. Dentre os referidos autores, a presente tese apoiou-se nas propostas de Thurmond, em detrimento de

[241] Disponível em: https://youtu.be/PCgZTpW3L-I. Acesso em 9 out. 2022.

sua inserção em produções acadêmicas sobre interpretação musical de obras dedicadas ao trompete no Brasil.

James Thurmond desejou, através de seu trabalho, encontrar soluções para um problema por ele percebido: explicar a relação existente entre a sensação rítmica provocada pela anacruse e a percepção de movimento musical imaginário. Tal sensação é a mesma que provoca nos ouvintes a reação de bater os pés ou se mover conforme o ritmo da música. O objetivo de seu livro, lançado em 1991, foi realizar uma proposição de ensino da interpretação musical com base na identificação das frases e de seus fragmentos, classificando-os como *arsis*, se iniciados em tempo fraco, ou *thesis*, se iniciados em tempo forte. O autor defende a importância de seu sistema para propor análises interpretativas fraseológicas apoiadas no movimento poético dos sons e de sua intrínseca relação com o ritmo. Também defende que, na notação musical moderna, a barra de compasso se tornou um empecilho para que os estudantes de música percebam a liberdade de movimentação musical que o fraseado permite, a qual, muitas vezes, independe da quadratura imposta pelas fórmulas de compasso e suas consequentes separações através das barras. Tal autor divide as estruturas da linha melódica em distintas proporções: Período; Frase; Semifrase e Motivo.

Na análise interpretativa audiovisual no exemplo a seguir, destacou-se elementos macro (frases) com linhas horizontais na cor azul escuro e os elementos micro (motivos) com a cor azul claro:

Exemplo 4: demonstração de análise fraseológica na peça *Winner's Glory*, de Jean-François Michel

Fonte: elaborado pelo autor[242].

Recomenda-se que os alunos aprendam a identificar estes elementos na partitura. A construção de novos materiais didáticos apoiados em TICs facilitará este processo de

[242]Disponível em: https://youtu.be/B5MV_w6hANM. Acesso em 9 out. 2022.

aprendizagem e a percepção de movimentação musical. No exemplo audiovisual demonstrado, não se marcaram as semifrases, pois deseja-se estimular o estudante a identificá-las de acordo com a proporção fraseológica do trecho.

Como complemento à abordagem de Thurmond, a fim de enriquecer detalhes analíticos sobre agrupamentos de notas nos materiais didáticos apresentados na presente tese, se proporá uma prática de análise musical de partituras através de anotações em cores e símbolos. Esta proposta se apoia nos trabalhos de Wilmer (1995), Winget (2006) e Gazineo (2019).

Através de cálculos matemáticos, Celso Wilmer planejou um código de cor para cada tecla do piano. As notas foram substituídas por seus respectivos graus da escala, e os acordes, por suas funções harmônicas representadas pelas cores do arco íris, conforme a tabela a seguir:

Tabela 10: lista com relações de cores com graus escalares e funções harmônicas

Color	Step	Harmonic Function
blue	1 (and 8)	I tonic
purple	3	III mediant
magenta	5	V dominant
red	7	VII subtonic
orange	2	II supertonic
yellow	4	IV subdominant
green	6	VI submediant

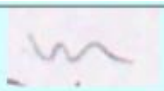
Fonte: Wilmer (1995, p. 134).

Wilmer faz uso de cores em partituras musicais com propósitos diferentes do que se pretende nesta tese. Porém, decidiu-se, a partir do mesmo grupo de cores, referir-se a aspectos relacionados à interpretação de partituras em notação musical convencional de modo a, assim como o mencionado autor, facilitar o processo de aprendizagem.

O segundo trabalho, escrito por Megan Winget, é uma pesquisa qualitativa que, através de vinte e cinco entrevistas com músicos de diversos níveis e a análise de dados qualitativos de cento e noventa e três partituras utilizadas, gerou mais de vinte e cinco mil exemplares de anotações. Esta pesquisa se preocupou em elucidar quais eram as motivações, conhecimentos e métodos que os músicos utilizavam para internalizar as informações dispostas na partitura. Segundo a autora, proveram-se bases para compreender a utilidade dessas ferramentas, de modo a desenvolver um robusto sistema de bibliotecas digitais. Ademais, sua pesquisa se aplica a estudos sobre a forma como humanos interagem com sistemas de informações interpretáveis, estruturadas, amplamente simbólicas e formalizadas.

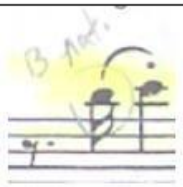
Nesse estudo, encontraram-se poucas evidências de anotações sobre fraseado e sessões da obra, mas localizaram-se anotações que utilizavam linhas onduladas, que visavam sobretudo levantar sensações de relaxamento em fins de frase, ou setas para cima ou para baixo, para frente ou para trás, para indicar ajustes de afinação, *rallentandi* ou *accelerandi.* Os exemplos a seguir ilustram algumas constatações da pesquisadora:

Exemplo 5: símbolo utilizado para salientar alterações de andamento

Timing/Rhythm	Symbol	Breaks, ritard	

Fonte: Winget (2006, p. 75).

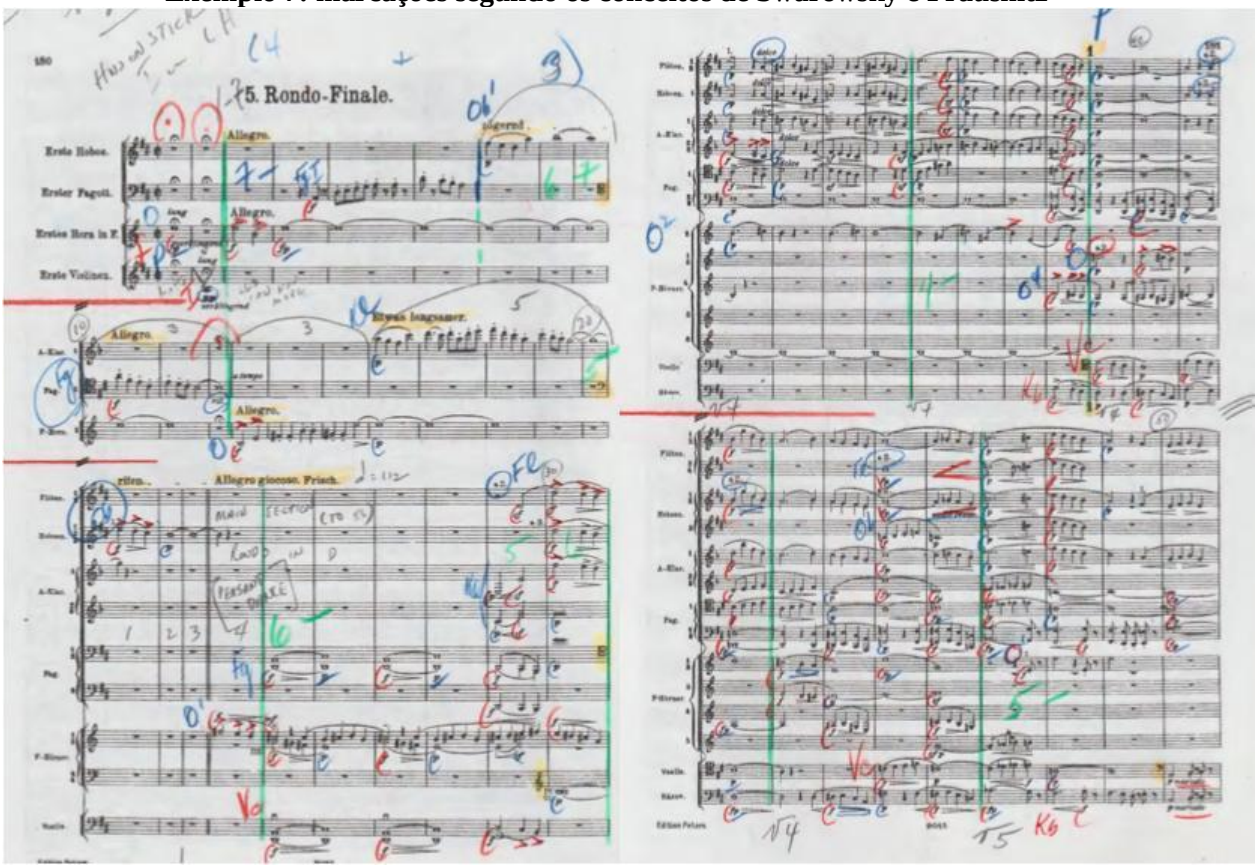
Exemplo 6: setas utilizadas para destacar ajustes de afinação

Pitch	Symbolic	Notes, accidentals, arrows	
	Text	Renaming pitch	

Fonte: Winget (2006, p. 66).

A terceira pesquisa, feita por Leandro Gazineo, foi a que mais influenciou a criação da ferramenta de análise interpretativa utilizada nos materiais didáticos propostos na presente pesquisa. O trabalho de Gazineo teve como objetivo a compreensão de anotações feitas por regentes de orquestra profissionais, com base na examinação de partituras nas quais constavam suas anotações e em questionários respondidos por vinte e sete participantes. Indagou-se o porquê de alguns maestros utilizarem certos símbolos, palavras, números ou cores para salientarem elementos da partitura. A metodologia adotada demonstrou similaridades entre as anotações dos regentes e dos músicos de orquestra, porém, não se determinou nenhuma padronização ou clara definição deste processo de anotação. As evidências do estudo demonstraram, sobretudo, que os regentes buscavam soluções para tornar a partitura mais legível, prover uma análise personalizada e obter uma melhor compreensão da obra. Os exemplos a seguir ilustram vários componentes evidenciados pelos regentes nas análises de suas partituras:

Exemplo 7: marcações segundo os conceitos de Swarowsky e Prausnitz



Fonte: Gazineo (2019, p. 26).

Na pesquisa de Gazineo, lápis de cores vermelho, azul e verde foram os mais comuns dentre os sujeitos avaliados. Vermelho é comumente adotado pelos regentes para salientar dinâmicas e entradas importantes para a orquestra. Um dos participantes relatou que o excesso de cores poderia desorientá-lo na leitura da partitura. Nestes casos, aconselha-se que o estudante remova as marcações, insira-as gradativamente ou realize sua performance de memória. O regente ucraniano Nikolai Malko (1883-1961) utilizava-se da cor azul para marcar dinâmicas em *piano* e vermelho para dinâmicas em *forte.* Leonard Bernstein (1918-1990) adotava a cor azul para suas anotações pessoais e, em vermelho, marcava instruções que eram passadas aos músicos da orquestra. Segundo John Mauceri, que foi seu assistente, não havia ambiguidades em seu sistema de anotação, ao contrário de Gustav Mahler (1860-1911), cuja utilização das mesmas cores não obedecia a padrões fixos (GAZINEO, 2019).

Para questões interpretativas abordadas nesta pesquisa foi elaborada uma bula com a utilização de cores em processos analíticos sobre interpretação musical, através de editores de PDF e demais editores de texto ou imagem. Espera-se que esse sistema de anotações, unido aos princípios analíticos de Thurmond, torne-se uma ferramenta para concepção e análise de

materiais didáticos digitais para trompete em todos os níveis de aprendizado.

Além da abordagem analítica sobre interpretação musical, é salutar incluir no Eixo 2, sobretudo para os Níveis 5 e 6, o ensino de técnicas expandidas e efeitos sonoros comumente adotados na vanguarda musical e em suas experimentações. Estas técnicas começaram a ser utilizadas na música de concerto do pós-guerra e no jazz, porém, também possuem propósitos clínicos para solucionar certos entraves corporais. Dentre as principais técnicas expandidas para trompete, citam-se: *vibrato*; *flurato* (ou *frulato* ou *flatterzungue*); multifônicos; tremulo de pistões; *doodle tonguing*; pressionar os pistões até a metade; alteração da abertura ou completa remoção de bombas de afinação, dentre outros. Destaca-se que o *vibrato* é uma técnica indispensável para se conferir expressividade ao discurso musical (TELLES, 2020).

Vale salientar que outras técnicas poderão ser abordadas, organizadas e elucidadas em e-books. A produção destes materiais servirá como guia pedagógico para a inserção de tópicos na plataforma Moodle ou AVAs similares, de modo a orientar e compor planos de curso em disciplinas que ofertarão o trompete a distância.

4.4.4 Microcanções para trompete: parâmetros técnicos para elaboração

As Microcanções são pequenas canções compostas com finalidade pedagógica. Tal material propõe peças que, apesar da modesta envergadura, são ricas em informações e possibilidades artístico-musicais (NUNES; NUNES, 2015). Cláudia Elisiane dos Santos explica seu significado:

> Pequenas peças criadas no âmbito do grupo de pesquisa CNPq Proposta Musicopedagógica CDG, com no máximo oito compassos, para canto/acompanhamento cifrado, que contém conteúdos de ensino bem delimitados, intencionalmente compostas para uso em sala de aula (SANTOS, 2018, p. 82).

A maleabilidade do conceito de Microcanções permite que o ato compositivo também se aplique ao ensino de trompete em EaD. Embora não haja a necessidade de utilização de letra, como nos materiais originais gerados no Prolicenmus, vê-se na Microcanções um real potencial. Arranjos, releituras, reconstruções, recriações e readaptações fomentarão a criação de materiais didáticos destinados à aprendizagem do instrumentista. Trechos de difícil execução de obra célebres como, por exemplo, o desenvolvimento do *Concerto para Trompete,* de F. J. Haydn, poderão ser adaptados ao formato de "Microcanção", com finalidade didática. O mesmo poderá ser feito, por exemplo, com excertos orquestrais onde, por meio de materiais didáticos audiovisuais, se estimulará um processo de aprendizagem de

transposição por imitação.

Como o trompete é um instrumento melódico, propõe-se a elaboração de *playalongs* para acompanhamento rítmico e harmônico de melodias especificamente compostas para esse fim. A utilização combinada de editores de partituras, sequenciadores de áudio e DAWs permite confeccionar bases rítmicas e harmônicas com diversidade estilística e timbrística. Isto vai ao encontro da valorização de elementos notados nas composições microcancioneiras do Prolicenmus como: vivências musicais; forma; ritmo; altura; melodia; aspectos expressivos; percepção e notação (NUNES; NUNES, 2015).

A ressignificação deste repertório musicopedagógico permitirá o enfoque em aspectos práticos e interpretativos pertinentes ao universo dos instrumentos da família dos metais, como os fundamentos e conceitos descritos nos subitens anteriores. A forma e a ordem que tais materiais possam ser dispostos no ambiente virtual contemplarão as especificidades da temática abordada em cada tópico. A reunião desses conceitos possibilita a criação de métodos progressivos para trompete em seus respectivos níveis de aprendizagem, em formatos digitais de e-book e com suporte audiovisual.

A fim de se compor Microcanções para trompete em consonância com os níveis de aprendizagem propostos no subcapítulo 4.1, se recorrerá à "Tabela de parâmetros técnicos e musicais para classificação do repertório de sopros destinado a bandas", proposta por Dario Sotelo no *Guia Prático para o Regente de Banda* (2008). Assim como indicado por Cláudio Fernandes Lage (2012), cujo trabalho possui natureza semelhante ao supracitado, discute-se sobre uma flexibilização destes parâmetros que, no caso desta proposta, subsidiarão a confecção das Microcanções para trompete.

Para a elaboração das microcanções serão utilizados os seguintes indicadores de Sotelo (2008):

- Limitações de escrita musical: Compassos a serem usados para cada nível; Armaduras de clave e suas tonalidades; Valores de notas e pausas; Estruturas rítmicas possíveis; Dinâmicas; Utilização de ornamentos;
- Limitações técnico-instrumentais: Articulações; Extensões dos diversos instrumentos;
- Duração das obras para diferenciados níveis;
- Variedade de linguagens musicais como parte do processo de aprendizado musical, sobretudo na concepção dos *playalongs*.

Os parâmetros técnicos considerados por Sotelo (2008) são: métrica (compassos a

serem usados); armaduras de clave e tonalidades relacionadas; tempo, andamento (pulsação por minuto); figuras (valores de notas e pausa); ritmo; dinâmicas; articulação; ornamentos; duração da obra. Estes elementos são descritos na seguinte tabela para cinco diferentes níveis:

Tabela 11: parâmetros técnicos para composição de peças para sopros e percussão

TABELA DE PARÂMETROS TÉCNICOS PARA SOPRO

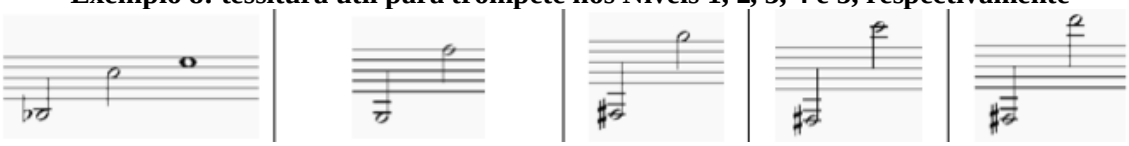
Grau	1	2	3	4	5
Métrica	Simples: 2/4, 3/4 e 4/4 Variações métricas mínimas	Inclui: 6/8 uso mínimo de 5, 6, 2 simples 8 4/4, 2/4 Variações métricas fáceis em compasso simples	Inclui: 6/8 e 9/8 Variações métricas fáceis Em compasso simples e composto	Inclui: 3/8, 6/8 e 9/8 Variações métricas assimétricas	Todas possibilidades métricas, com variações freqüentes e complexas
Armaduras de Clave	Bb, Eb, F, com relativas menores e modos, poucos acidentes ocorrentes	Bb, Eb, F, Ab, com relativas menores e modos, alterações cromáticas sutis e mudanças de armadura	Até 5 bemóis e C*, maior uso de alterações cromáticas, mudanças de armadura	Até 6 bemóis* ou 2 sustenidos, uso restrito de politonalidade, maior uso de dissonâncias	Qualquer armadura, Alterações cromáticas freqüentes, uso irrestrito de politonalidade
Tempo (bpm)	**Andante-Moderato** (72-120), *ritard* simples, mudanças mínimas	**Andante-Allegro** (60-132) *ritard., accel.*	**Largo-Allegro** (56-144) *rit., accel., rall., allarg., molto rit.*	**Largo-Presto** (40-168) Todos descritores de tempo*	**Largo-Prestissimo** (40-208) Mudanças freqüentes de andamento
Figuras de Nota e Pausa		Inclui: Agrupamentos simples de semicolcheias, 3 qualteras de colcheia e semínima	Inclui: Agrupamentos simples de semicolcheias, sextinas de semicolcheia, uso mínimo de quintinas de semicolcheias	Todas as figuras, tanto em compasso simples quanto composto. Maior uso de agrupamentos assimétricos	Aumento de complexidade, tanto em compasso simples quanto em composto
Ritmo	Ritmos básicos em compasso simples. Uso de pontos de aumento e ligaduras em grau 1,5. Independência a 2 partes.	Ritmos básicos em compasso simples, muito simples em composto, síncopas simples em colcheias, independência rítmica até 3 partes	Maior liberdade rítmica em compasso composto, maior uso de síncopas, independência até 4 partes	Todos os ritmos, exceto composto complexo e síncopas complexas de semicolcheias Independência a 5 vozes	Inclui subdivisões e síncopas complexas, mudanças freqüentes, independência em partes múltiplas
Dinâmicas	*p* até *f*, crescendo e decrescendo breve.	*pp* até *ff*, crescendo e decrescendo de até 4 compassos, *fp* simples.	*pp* até *ff*, crescendo e decrescendo de maior duração, alguns súbitos simples, dinâmicas cruzadas, maior uso de *fp*	*ppp* até *fff*, crescendo e decrescendo longos, súbitos mais complexos, dinâmicas cruzadas	Todas as dinâmicas, ênfase na complexidade
Articulação	Ataque e articulação básicos (Tah-Dah), ligaduras e acentos, uso mínimo de staccato	Inclui: tenuto, staccato, legato, uso simultâneo de 2 articulações	Inclui: marcato, *sfz, sffz*, uso simultâneo de 3 articulações	Exigências estilísticas maiores: *secco, leggiero, pesante, portato, frulato*, , uso simultâneo de 4 articulações	Mudanças freqüentes, golpes múltiplos de língua, várias articulações usadas simultaneamente
Ornamentos	Nenhum	Trinados e apoggiaturas de uma nota.	Trinados com apoggiatura de entrada ou saída, apoggiaturas de 2 ou 3 notas	Qualquer uso de apoggiaturas, trinados, grupettos e mordentes, grupettos e mordentes escritos	Maior complexidade e freqüência de utilização
Orquestração	Instrumentação reduzida, exposição limitada dos naipes, distribuição de partes por famílias ou tessitura. Mudanças nas vozes por frases.	Instrumentação reduzida, alguns solos para Fl, Cl, Tpt, Sx Alto. Divisão por naipes e independência. Percussão mais exposta, solos com apoio, algum uso de notação contemporânea.	Instrumentação expandida, alguns solos para Ob/Ha/Bar. Divisão por naipes, com maior independência. Solos com apoio. Percussão mais exposta. Incluir piano.	Instrumentação completa. Partes expostas para qualquer instrumento, maior variedade de combinações tímbricas, maior uso do piano como elemento de cor instrumental.	Solos múltiplos, texturas transparentes, contrapondo independentemente. Maior exposição de requinta, corne-inglês e outros instrumentos auxiliares.
Duração	1 a 3 minutos	2 a 5 minutos	2 a 8 minutos	2 a 20 minutos	Qualquer duração
Considerações	Evitar saltos grandes, escrita como tutti do início ao fim e clarinetes ultrapassando a mudança de registro.	Colocar passas para descanso. Incluir contracantos inteligentes. Manter os músicos em seu melhor registro. Evitar mudanças freqüentes.	Evitar uso de C e D, maior uso de flutuações de tempo. Evitar colocar os músicos em registros extremos.	Maior uso de rubato e mudanças repentinas, usar pouco as tonalidades com 6 bemóis sax barítono com chave de Lá grave	Conteúdo é musical e tecnicamente desafiador, mudanças freqüentes.
Uso da Percussão	Tímpanos opcionais, sem alteração de afinação, sem rulos de caixa, flams simples ok, rulos de prato suspenso ok, ritmos podem estar um nível acima das partes de sopros.	2 tímpanos, com tempo para mudanças de afinação. Rulos simples de caixa, rulos em pandeiro, triangulo e bombo ok.	2 tímpanos, com tempo para mudanças de afinação. Rulos simples de caixa, rulos em pandeiro, triangulo e bombo ok.	4 tímpanos, teclados com 2 baquetas, efeitos mais exóticos, vibrafone com pedal e crotales, partes múltiplas de teclados	Todas as técnicas.

Fonte: Sotelo (2008, p. 48).

A tabela de Sotelo integra parâmetros para todos os naipes da banda de música, nas famílias das madeiras, metais e percussão. No caso da presente pesquisa, se focará nas indicações para o naipe de trompetes, com ligeiras alterações propostas pelo autor desta tese, para que seja congruente com o ensino desse instrumento em EaD.

Um dos parâmetros mais relevantes na criação de materiais didático-musicais para trompete diz respeito à tessitura e extensão para a qual se pretende compor. O exemplo a seguir demonstra os padrões propostos para o trompete nos cincos níveis propostos por Sotelo:

Exemplo 8: tessitura útil para trompete nos Níveis 1, 2, 3, 4 e 5, respectivamente



Fonte: Sotelo (2008, p. 50).

O quadro a seguir engloba itens observados em roteiros para processos de composição musical explorados nas Microcanções e que também podem ser utilizados na concepção de material didático para trompete:

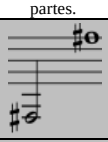
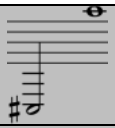
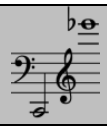
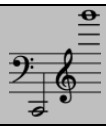
Quadro 34: roteiro CDG para elaboração de Microcanções

Planejamento	**Canção a ser arranjada** Nome da Peça - Conteúdos musicais – Contexto
	Caráter Estilo - Aspectos típicos - Gênero - Função Específica
	Melodia Escala e armadura da tonalidade principal - Graus inicial e final - Extensão – Tessitura
	Ritmo Andamento - Sinais de compassos - Agrupamentos rítmicos característicos - Início e terminação
	Harmonia Modo - Cadências principais (com indicação de compassos)
	Arranjo Objetivos musicais do grupo (incluindo conteúdos musicais) - Objetivos contextuais e potencial interdisciplinar
Exploração	**Forma do Arranjo e Harmonia** Esquema formal com encadeamento dos acordes e indicação da(s) cadência(s) – Denominação
	Textura Instrumentação Acompanhamento (incluindo a extensão e tessitura de cada instrumento) - Contracanto/Outras vozes (incluindo a extensão e tessitura de cada instrumento) **Vozes** Extensão/Tessitura de cada naipe vocal disponível para a execução
	Ritmo Padrão rítmico do acompanhamento - Estruturas complementares - Percussão corporal
	Melodia Contorno melódico do Contraponto/melodia coral ou instrumental - Estruturas de interesse
	Caráter Andamento e indicação de Metrônomo - Denominação específica - Expressão - Dinâmica - Agógica - Gênero - Estilo
Proposição	**Espacialização Sonora** Descrição de elementos sonoros e expressivos
	Outros elementos de apoio à intenção expressiva Emprego de tecnologias de multimídia - Aproveitamento de meios de comunicação de massa - Resgates etnomusicológicos

Fonte: Santos (2018).

Tendo como norteadores as proposições de Sotelo (2008) e Santos (2018), o próximo quadro traz os seis níveis de aprendizagem propostos na presente tese. A maioria dos parâmetros originalmente sugeridos foram mantidos. Contudo, para uma melhor adequação à proposta desta pesquisa, foram sugeridas alterações na tabela original. As modificações estão grifadas em cinza e as supressões, tachadas.

Quadro 35: proposição de parâmetros para criação de materiais didático-musicais para trompete em EaD

	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5	Nível 6
Métrica	Simples: 2/4, 3/4 e 4/4 Variações métricas mínimas.	Inclui: 6/8, uso mínimo de 5, 6, 2~~simples 8~~4/4, 2/4 e 2/2; Variações métricas fáceis em compasso simples.	Inclui: 6/8 e 9/8. Variações métricas fáceis. Em compasso simples e composto.	Inclui: 3/8, 6/8 e 9/8. Variações métricas assimétricas.	~~Todas~~ possibilidades métricas, com variações freqüentes e complexas.	Todas possibilidades métricas, com variações freqüentes e complexas. Ausência de compasso.
Figuras de Nota e Pausa	Inclui agrupamentos simples de colcheias e síncopas entre colcheias e semínimas.	Inclui: Agrupamentos simples de semicolcheias, 3 quiálteras de colcheia e semínima.	Inclui: Agrupamentos simples de fusas, sextinas de semicolcheia, uso mínimo de quintinas de semicolcheia.	Todas as figuras, tanto em compasso simples quanto composto. Maior uso de agrupamentos assimétricos.	Aumento de complexidade, tanto em compasso simples quanto em composto.	Notações não convencionais e vanguardistas (Ex: Henze, Berio, Scelcci, etc)
Ritmo	Ritmos básicos em compasso simples. Uso de pontos de aumento e ligaduras em grau 1,5. Independência a 2 partes.	Ritmos básicos em compasso simples, muito simples em composto, síncopas simples em colcheias, independência rítmica até 3 partes.	Maior liberdade rítmica em compasso composto, maior uso de síncopas, independência até 4 partes.	Todos os ritmos, exceto composto complexo e síncopas complexas de semicolcheias. Independência a 5 vozes.	Inclui subdivisões e síncopas complexas, mudanças freqüentes, independência em partes múltiplas.	Complexidade rítmica como em obras canônicas a partir do pós-guerra. Poliritmia.
Extensão/Tessitura útil mínima						
Limite de saltos entre intervalos	Evitar ultrapassar quintas justas.	Evitar ultrapassar sextas maiores.	Evitar ultrapassar oitavas.	Maior uso de trítonos e sétimas. Evitar ultrapassar oitavas.	Intervalos superiores à oitava.	Intervalos até duas oitavas ou mais.
Armadura de Clave, tonalidades, modos, escalas e arpejos, acidentes	Até 3 bemóis e 2 sustenidos: Fá, Sib, Mib, Sol e Ré maior com relativas menores (Exceto si menor), poucos acidentes ocorrentes e introdução ao cromatismo.	Até 4 bemóis e 2 sustenidos com relativas menores, alterações cromáticas sutis e mudanças de armadura.	Mínimo de 5 bemóis e 4 sustenidos, maior uso de alterações cromáticas, mudanças de armadura e relativos menores.	Até 6 bemóis e 5 sustenidos, ~~uso restrito de politonalidade,~~ maior uso demodos gregos.	Qualquer armadura, alterações cromáticas freqüentes, uso irrestrito de politonalidade.	Maior uso de dobrados bemóis e sustenidos e acidentes de ¼ de tom (microtons).
Tempo (bpm)	Andante-Moderato (72-120), *ritard* simples, mudanças mínimas.	Andante-Allegro (60-132) *ritard., accel.*	Largo-Allegro (56-144) *rit., accel., rall., allarg., molto rit.*	Largo-Presto (40-168) Todos descritores de tempo.	Largo-Prestissimo (40-208). Mudanças freqüentes de andamento.	Largo-Prestissimo (40-208). Mudanças freqüentes de andamento. Andamentos lentos c/ trompete piccolo.
Dinâmicas	*p* até *f*, crescendo e decrescendo breve	*pp* até *ff*, crescendo e decrescendo de até 4 compassos, *fp* simples	*pp* até *ff*, crescendo e decrescendo de maior duração, alguns súbitos simples, dinâmicas cruzadas, maior uso de *fp*	*ppp* até *fff*, crescendo e decrescendo longos, súbitos mais complexos, dinâmicas cruzadas	Todas as dinâmicas, ênfase na complexidade.	Todas as dinâmicas, ênfase na complexidade.
Articulação	Ataque e articulação básicos (Tah-Dah), ligaduras, uso mínimo de staccato, sem acentos.	Inclui: tenuto, staccato, legato, uso simultâneo de 2 articulações, acento e marcato.	Inclui: marcato, *sfz*, *sffz*, uso simultâneo de 3 articulações, stacatíssimo. Introdução a golpes múltiplos de língua.	Exigências estilísticas maiores: *secco, leggiero, pesante, portato, frulatto*. , uso simultâneo de 4 articuações. Golpes múltiplos de língua.	Mudanças freqüentes, golpes múltiplos de língua, várias articulações usadas simultaneamente.	Mudanças freqüentes, golpes múltiplos de língua, várias articulações usadas simultaneamente. Golpes múltiplos em longos trechos.
Duração e envergadura	1 a 3 minutos.	2 a 5 minutos.	2 a 8 minutos.	2 a 10 minutos. Obras com 2 mov. ou mais.	2 a 15 minutos. Obras com 3 mov. ou mais.	5 a 30 minutos ou mais. Obras com 3 mov. ou mais.

	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5	Nível 6
Ornamentos	Nenhum	Trinados, sem apoggiaturas.	Trinados com apoggiatura de entrada ou saída, apoggiaturas de 2 ou 3 notas.	Qualquer uso de apoggiaturas, trinados, grupettos e mordentes, grupettos e mordentes escritos.	Maior complexidade e freqüência de utilização.	Ornamentação no estilo barroco, técnicas expandidas.
Considerações	Evitar saltos grandes, [...] ultrapassando a mudança de registro.	Colocar pausas para descanso. Incluir contracantos inteligentes. Manter os músicos em seu melhor registro. Evitar mudanças frequentes.	Evitar uso de Dó e Ré maior, maior uso de flutuações de tempo. Evitar colocar os músicos em registros extremos.	Maior uso de rubato e mudanças repentinas, usar pouco as tonalidades com 6 bemóis.	Conteúdo é musical e tecnicamente desafiador, mudanças frequentes.	Propor um nível de dificuldade semelhante às obras exigidas em concursos internacionais.

Fonte: elaborado pelo autor.

A ordem dos parâmetros foi alterada em função das prioridades para o ensino e aprendizagem do trompete. Incluiu-se uma linha a mais, especificando a abordagem de saltos de intervalos, um critério importante na mensuração de dificuldades inerentes ao trompete.

Para fins de complementação e para que os Níveis 1, 2 e 3 se acerquem de publicações específicas para trompete utilizadas no século XXI, foi necessária uma análise dos livros *Écouter, lire et jouer* (vol. 1, 2 e 3, para os três primeiros níveis de aprendizagem, respectivamente), de Botma e Castelain (1999; 2001; 2002). Sugere-se que os materiais didáticos, a partir do Nível 3, também se apoiem em Arban, cujos conteúdos se adequam aos objetivos vistos na quarta coluna. O sexto nível, inexistente no quadro original, propõe o desenvolvimento de fundamentos e ideias musicais que permitirão que o estudante tenha contato com o repertório clássico para trompete. Os elementos descritos no Nível 6 se encontram em estudos técnico-melódicos de elevada dificuldade, como os *Estudos Característicos* de Arban, os *Estudos Transcendentais* de Charlier, os *Top Tones* de Walter Smith e nas obras apontadas por Fonseca e Ronqui (2019). As obras interpretadas nos recital final de doutorado do autor[243] dialogam com a pesquisa nesse sentido, pois foram classificadas em seus devidos níveis de dificuldade, em consonância com este novo quadro.

Por fim, espera-se que estes parâmetros possam nortear a composição de novos materiais didático-musicais em formato digital para o ensino de trompete em EaD nos Eixos 1 e 2, além de auxiliar professores e estudantes na escolha de repertório para audições e recitais.

4.4.5 Proposição de ferramentas analítico-interpretativas

Como proposição de ferramentas analítico-interpretativas, sugere-se utilizar diferenciadas cores com o objetivo de se criar um sistema de anotação aplicado ao ensino

[243]A relação das obras, notas de programa e os links das gravações encontram-se no Anexo 9 (nota do autor).

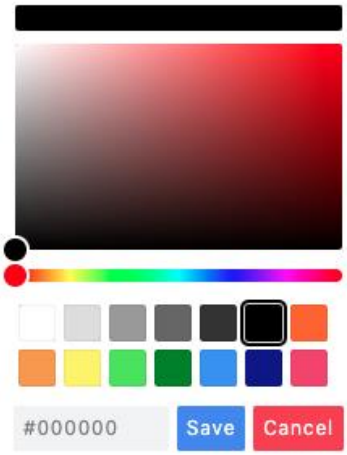
musical on-line. Esse sistema tem como objetivo melhorar a compreensibilidade dos materiais didáticos desenvolvidos e das subsequentes atividades que abordarão seus conteúdos em ambiente virtual.

A utilização de editores de PDF, por exemplo, permite a utilização de uma ampla palheta de cores. O programa Pré-Visualização, da Apple, fornece opções em tonalidades de marrom, vermelho, laranja, amarelo, verde, azul, preto, lilás, cinza e preto.

Outra opção de editor de PDFs para computadores, apresentada no subtópico 4.3.1.1, é o DocHub, cuja versão gratuita pode ser utilizada por usuários de contas do Google. Tal aplicativo permite que mais de uma pessoa acesse o mesmo arquivo a ser editado, o que proporciona que professores e alunos realizem análises conjuntas da mesma obra, com divisão de tarefas.

A figura a seguir apresenta as opções de cores que podem ser utilizadas e visualizadas conforme seus códigos hexadecimais[244]:

Figura 38: palhetas de cores disponibilizadas pelo aplicativo DocHub



Fonte: https://dochub.com. Acesso em 26 set. 2021.

Para fins de análise interpretativa e consequente utilização na preparação das obras, adicionando-se símbolos como vírgulas e setas às cores, é apresentada a seguinte bula explicativa, que poderá ser seguida ou adaptada por professores e estudantes:

[244]O código Hexadecimal é utilizado para originar novas cores através da mescla das cores primárias ou verdadeiras, a saber: vermelho, amarelo e azul. Os códigos são organizados em seis letras ou números precedidos pelo sinal #. Os dois primeiros dígitos se referem à intensidade de vermelho; o terceiro e quarto à intensidade de verde e os dois últimos, à intensidade de azul (nota do autor).

Quadro 36: bula explicativa sobre as cores e sinais utilizados em análises interpretativas

1		Compasso, armadura de clave, ritmo, acidentes, tempo e andamento
2		Macroestrutura (partes estruturais, temas e frases)
3		Microestrutura (fragmentos da frase como motivos ou semifrases)
4		Dinâmicas predominantemente fortes (*f, ff, fff, ffff*)
5		Dinâmicas predominantemente médias (*mp, mf*)
6		Dinâmicas predominantemente suaves (*p, pp, ppp, pppp*)
7		Articulações ligadas (*legato*)
8		Articulações separadas e/ou sustentadas (*portato, tenuto*)
9		Articulações curtas e pontudas (*staccato, staccatíssimo*)
10		Articulações marcadas ou acentuadas (*marcato, accento*)
11	✓	Vírgulas para respirações
12	|	Marcação de tempo
13	↑	Subir afinação
14	↓	Abaixar afinação
15	→	*Accelerando, affretando*
16	←	*Ritardando, ritenuto, allargando*

Fonte: elaborado pelo autor.

As cores utilizadas não possuem quaisquer ligações com afetos ou associações com percepções sinestésicas do inconsciente humano, uma vez que cada cor e símbolo terá um significado previamente especificado. Trata-se unicamente de signos, convenções e lembretes que visam auxiliar o estudante na identificação de elementos importantes da partitura. Espera-se que as análises com cores e símbolos o conscientizem de uma prática rica em detalhes, assertiva e que se torne uma técnica de estudo potencializadora dos progressos e da concretização de escolhas e decisões interpretativas.

A bula pode ser utilizada como um passo a passo de dezesseis processos de análise do material estudado. Os tópicos a seguir podem ser utilizados como um guia das etapas a serem realizadas pelo analista:

1. A cor amarela (#FFF450) terá a função de marca-texto, com a qual serão salientadas informações que poderiam passar despercebidas, como: armadura de clave, fórmula de compasso, andamentos e suas alterações, pausas e silêncios e, posteriormente, caso se queira detalhar algum movimento agógico. O amarelo também poderá ser combinado com

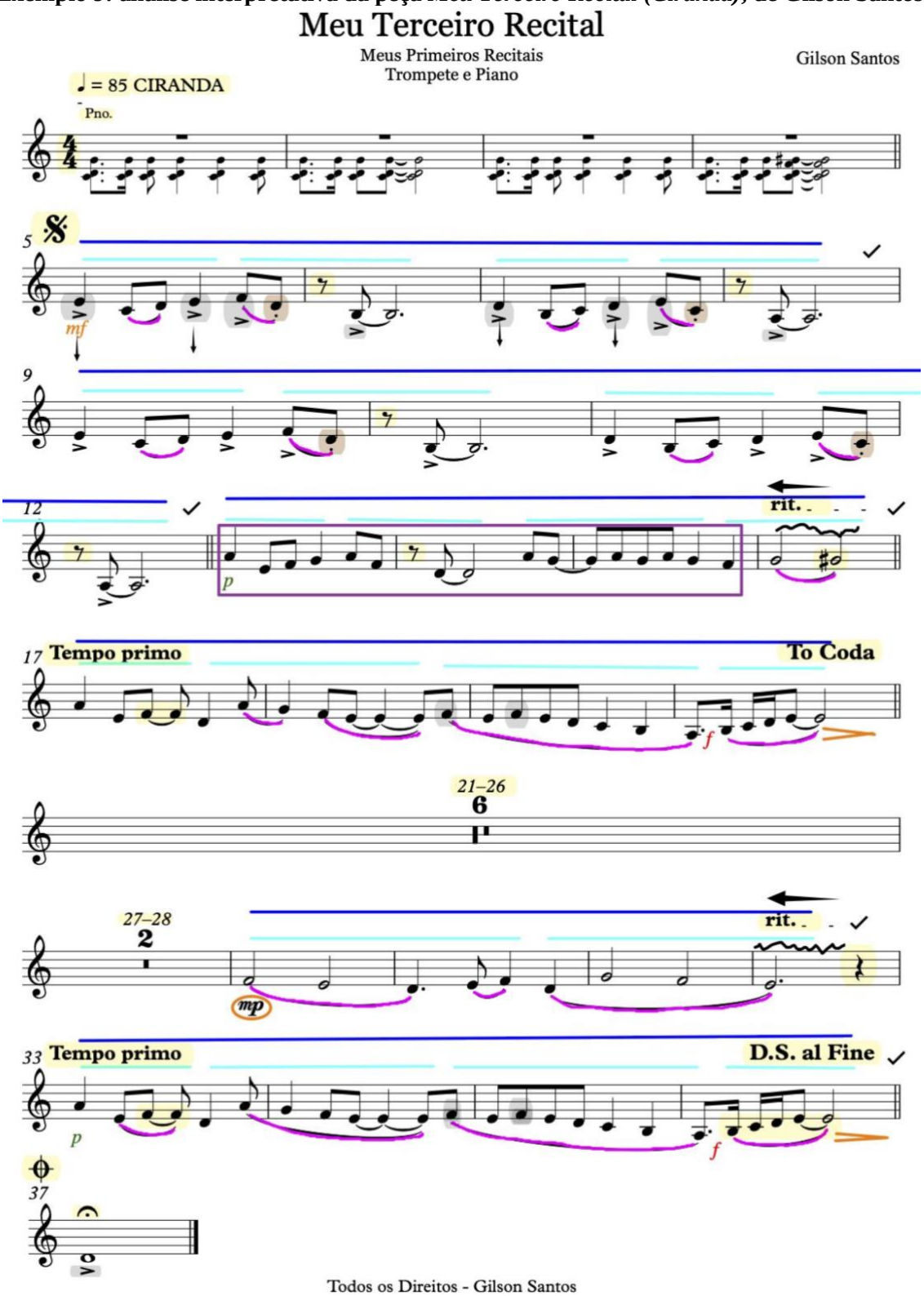
símbolos e figuras geométricas.

2. A cor azul (#0000FF) demarcará macroestruturas, temas e frases, de acordo com a ferramenta *Note Grouping* de Thurmond.
3. A cor ciano ou azul claro (#00FFFF) será utilizada para delimitar fragmentos microestruturais da frase musical como semifrases e motivos, também com base em Thurmond.
4. A cor vermelha (#FF0000) salientará dinâmicas predominantemente fortes (*f* - *ffff*) em que há maior velocidade do fluxo de ar e, consequentemente, maior gasto de energia.
5. A cor laranja (#FF7F00) enfatizará as dinâmicas mais confortáveis e naturais na produção de som no trompete, como *mezzo piano* e *mezzo forte* (*mp*,*mf*).
6. A cor verde (#006600) realçará as dinâmicas que exigem uma emissão mais delicada e controlada, predominantemente *piano* (*p* - *pppp*).
7. A cor magenta ou rosa (#FF00FF) evidenciará o uso de articulações predominantemente *legato*, nas quais a língua não deverá agir como agente regulador das sílabas, mas sim, do fluxo de ar.
8. A cor roxa (#993399) determinará trechos que serão tocados em articulações separadas, desligadas e prolongadas (*portato*, *tenuto*, *cantabile*).
9. A cor marrom (#964B00) destacará articulações pontudas e encurtadas como *staccato* e *staccatissimo*.
10. A cor cinza (#808080) frisará acentuações do golpe de língua no ato da emissão, como o *accento* (>) e o *marcato* (^).
11. A vírgula permitirá demarcar pontos estratégicos na partitura para se inalar o ar. A localização deste signo deverá ser coerente com a delimitação das frases e de seus fragmentos.
12. Linhas verticais poderão marcar os tempos fortes e fracos do compasso, auxiliando na precisão rítmica. As linhas podem ser substituídas por números, indicando cada tempo.
13. O símbolo de seta para cima servirá de alerta para notas que possuem a tendência a soarem baixas.
14. Seta para baixo advertirá o analista que a nota tende a soar alta.
15. Seta para a frente indicará acréscimo de velocidade ao longo do trecho.
16. Seta para trás indicará decréscimo de velocidade ao longo do trecho.

Além das variedades de cores e seus respectivos tons, podem-se utilizar figuras

geométricas, símbolos e textos para indicar outros elementos. Consta, no exemplo a seguir, a utilização destas anotações, para fins de análise interpretativa do material didático:

Exemplo 9: análise interpretativa da peça *Meu Terceiro Recital (Ciranda)*, de Gilson Santos



Fonte: Santos (2020).

Ao escanear o código a seguir, o leitor poderá observar a relação entre os elementos envolvidos na análise interpretativa e os resultados sonoros da performance.

Exemplo 10: abordagem analítica e interpretativa audiovisual de *Meu Terceiro Recital*

Fonte: elaborado pelo autor com o software Shopify.com.

A utilização de cores no procedimento analítico, aliada à teoria de Thurmond, auxilia o estudante a adotar estratégias que estimularão sua metacognição[245] e poderão desenvolver sua autonomia no processo de preparação da interpretação musical. Todavia, recomenda-se que o estudante não se torne excessivamente dependente de suas anotações e práticas analítico-interpretativas. O objetivo desta estratégia é auxiliar o estudante a criar sua própria assinatura artística e para tal, incentiva-se que performances musicais também sejam feitas de memória e que estas testemunhem igualmente esse processo de preparação.

4.4.6 Confecção de materiais didáticos digitais para EaD

Utilizando-se de processos semelhantes àqueles abordados anteriormente, o presente subitem traz norteadores para a criação de material didático para o ensino de trompete em EaD. Desta forma, é proposto um guia que poderá ser utilizado por professores, tutores, estudantes, autores e coautores, no advento de uma produção acadêmica inovadora e que dialogue com a evolução das TICs. Estes materiais prezam por objetividade e acessibilidade, para que os conteúdos sejam acessados por computador ou dispositivos móveis.

Uma vantagem em se desenvolver tais materiais é que estes terão objetivos técnicos e musicais específicos e poderão ser acumulados e organizados em repositórios ou bibliotecas

[245]Para definir o termo metacognição, Lawenddowski, Kierzkowski e Karasiewicz (2015) retomam o aforismo grego "conhece-te a ti mesmo" (atribuído incertamente ao filósofo Sócrates) afirmando que conhecer a si mesmo permite que o indivíduo, entre outras coisas, evite erros e faça melhores escolhas, habilidade que os psicólogos chamam de visão do próprio pensamento. Essa mesma habilidade é denominada por Flavell (1979) como "pensamento metacognitivo". Para Hakan (2016, p. 714, tradução nossa), "a metacognição está relacionada à autoconsciência e à eficácia dessa consciência no momento de realizar uma tarefa" (SERAFIM, 2021, p. 94).

digitais, à medida em que forem criados e publicados. Sugere-se que o material didático para trompete se manifeste em dois formatos: e-book e audiovisual.

4.4.6.1 Guia para a confecção de e-books

Sugere-se que os e-books do Eixo 1 foquem em assuntos inerentes ao aprendizado técnico do trompete e nas formas de organizá-los em rotinas de estudo. Os fundamentos apontados no subitem 4.4.2 vão ao encontro desses aspectos e são difundidos na literatura por autores como Arban, Clarke, Schlossberg, Maggio, Stamp (1904-1985), Thompson (1949) etc. A nuvem de palavras a seguir manifesta tais fundamentos:

Figura 39: nuvem de palavras com os fundamentos de base para o Eixo 1

Fonte: elaborado pelo autor[246].

Nos e-books do Eixo 2, sugere-se focar em reflexões e estratégias complementares ao Eixo 1, mas que também elenquem: conhecimento sobre o repertório; assertividade do discurso musical; desenvolvimento de análise interpretativa; busca por elementos expressivo-musicais na performance musical. A nuvem de palavras a seguir sintetiza os propósitos e conceitos a serem incluídos:

[246]Nuvem de palavras extraída de e-book pertencente aos conteúdos do Curso Online para Trompetistas desenvolvido pelo autor desta tese. Disponível em: https://www.ericofonseca.com. Acesso em 11 out. 2021.

Figura 40: elementos para materiais didáticos digitais no Eixo 2

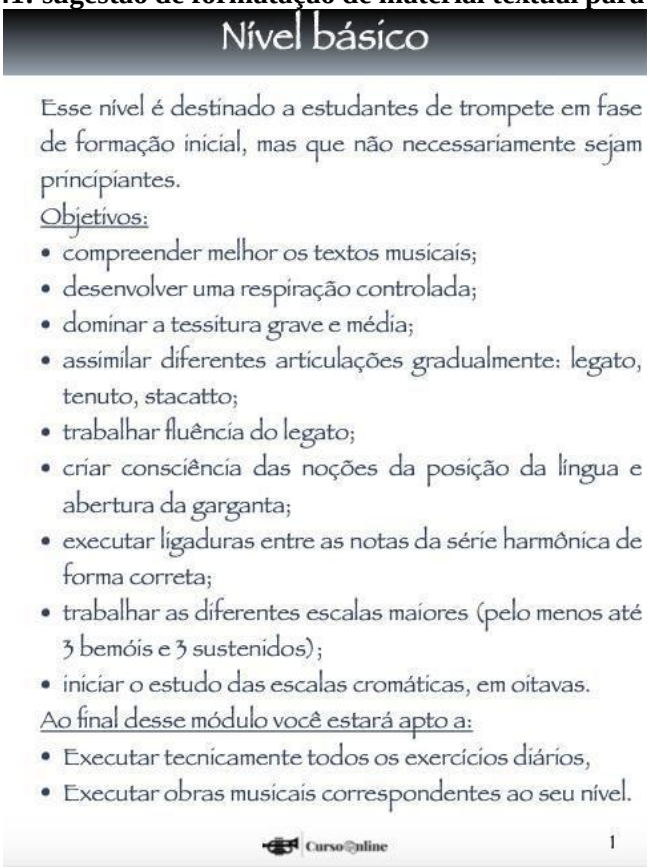
Fonte: elaborado pelo autor[247].

A confecção de novos e-books poderá ser destinada a um dos eixos em quaisquer níveis de aprendizagem, em formato digital, com explanações textuais e exemplificações por meio de partituras.

Os textos poderão ser utilizados como elementos de roteirização para videoaulas conceituais assíncronas, além de também serem fonte de subsídios para publicações. É importante salientar que os e-books deverão ser legíveis em telas de telefone celular, caso não haja um computador à disposição. Pare este fim, recomenda-se um criterioso processo de edição deste material (fontes, espaçamento, paginação, arte gráfica, entre outros), como na figura a seguir:

[247]Nuvem de palavras extraída de e-book pertencente aos conteúdos do Curso Online para Trompetistas desenvolvido pelo autor desta tese. Disponível em: https://www.ericofonseca.com. Acesso em 11 out. 2021.

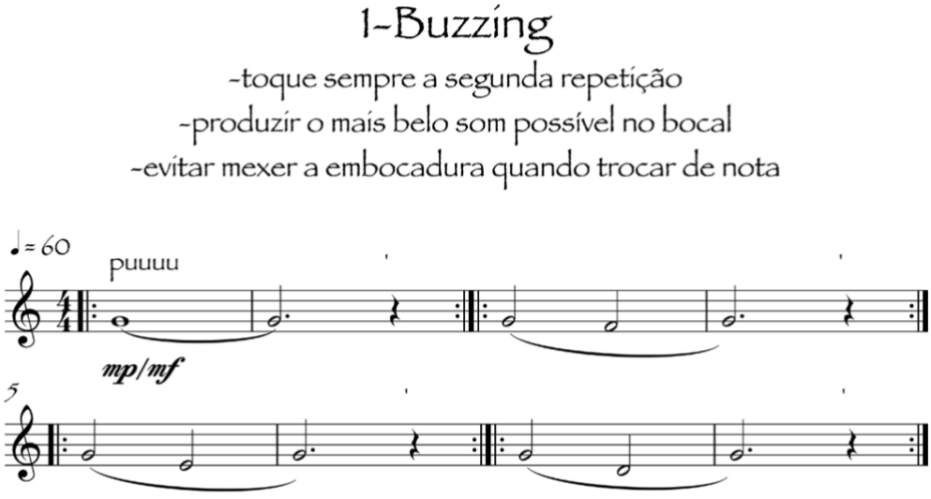
Figura 41: sugestão de formatação de material textual para e-books



Fonte: elaborado pelo autor.

Assim como nos textos, recomenda-se que os exemplos grafados em notação musical convencional sigam o mesmo padrão de edição, priorizando a legibilidade.

Exemplo 11: trecho de exercício de *buzzing* para o Nível 2



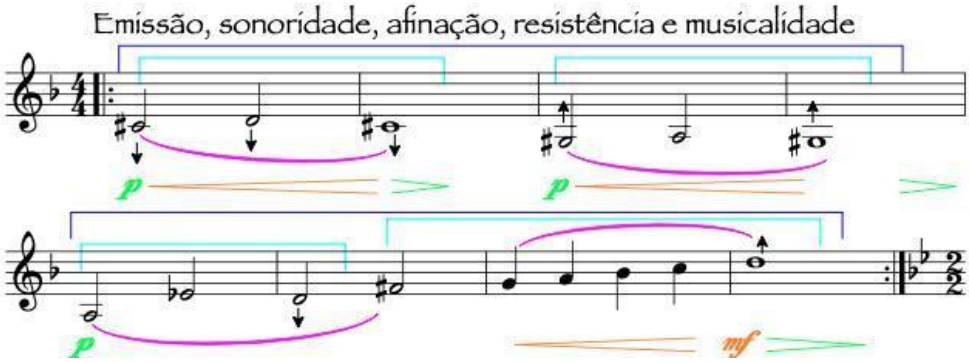
Fonte: elaborado pelo autor.

Sugere-se que cada exercício seja precedido de instruções, objetivos ou elementos sobre os quais o estudante deva se concentrar. No exemplo demonstrado, optou-se em

veicular frases curtas, como dicas em linguagem objetiva, porém com certa pessoalidade.

As partituras destinadas ao estudo de Interpretação e Performance Musical (Eixo 2) devem conter títulos que evidenciem os objetivos principais da Microcanção. Alguns destes objetivos coadunam com o Eixo 1 e outros, com o Eixo 2. Sugere-se também que haja rigor no processo de padronização da edição, conforme o exemplo a seguir:

Exemplo 12: Microcanção para trompete no Eixo 2, Nível 3, com análise interpretativa



Fonte: elaborado pelo autor.

Estes e-books poderão ser utilizados como ponto de partida para a criação de materiais didáticos em áudio e vídeo e, consequentemente, gerar conteúdos e temas para tópicos das atividades semanais. Também se espera que os estudantes se envolvam e se sintam estimulados a confeccionarem materiais passíveis de publicação em coautoria com seu orientador.

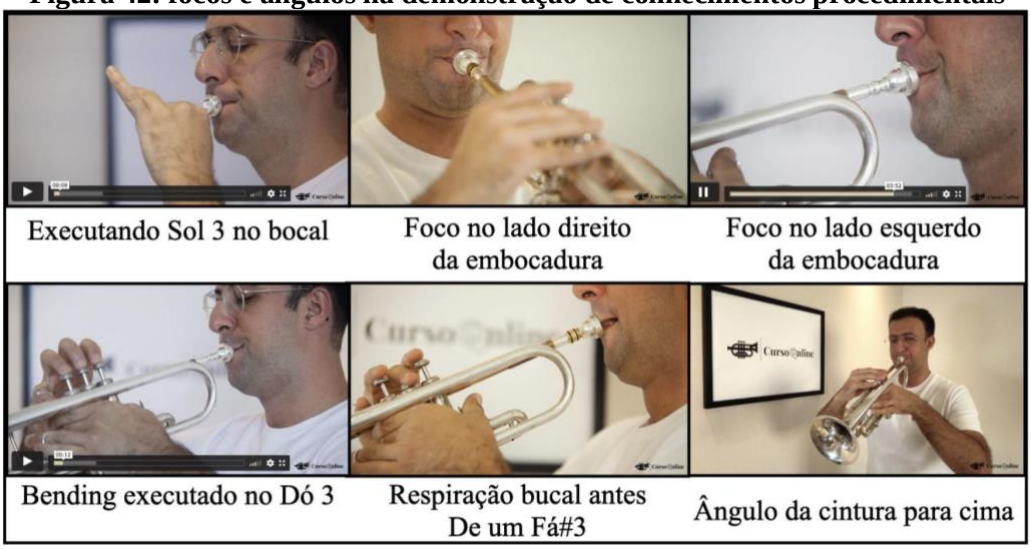
4.4.6.2 Breve guia para a confecção de videoaulas e material didático audiovisual

Aconselha-se que as videoaulas sejam concebidas pelo professor e sua equipe com base nos conceitos difundidos nos e-books, cujos textos podem ser úteis na roteirização de videoaulas teórico-conceituais. Sugere-se que estas aulas sejam expositivas e se assemelhem a tutoriais, transmitindo informações baseadas em referenciais teóricos. O roteiro permitirá que o professor oferte um conteúdo que tenha início, meio e fim. Recomenda-se que, após as edições, os vídeos durem em torno de vinte minutos pois, com tal duração, também podem ser utilizados como suplementos didáticos em EaD para fins de complementação de carga horária em cursos presenciais. A temática destas atividades assíncronas também poderá ser aprofundada por meio de fóruns, chats ou relatórios. Neste tipo de material, a edição permitirá que o professor compartilhe trechos do e-book, como textos ou partituras, os problematize e analise.

Além de falas, o professor poderá gravar nas videoaulas exemplos curtos tocados ao

trompete, o que comunga com o conceito de Conhecimentos Procedimentais apregoado por Elliot (1995) e Swanwick (1994). Assim como Daniel Gohn (2009) explorou as possibilidades de ensino procedimental da percussão em EaD, neste subitem destacam-se as peculiaridades do trompete no ensino e aprendizagem de conhecimentos procedimentais por vídeos. Nesta óptica, vídeos também podem ser considerados como materiais didáticos audiovisuais. Nos áudios destes conteúdos, o estudante realizará a escuta integral de exercícios gravados pelo professor com a melhor qualidade possível. O registro em áudio, previamente realizado e editado pelo docente e sua equipe, fará com que o estudante tenha a possibilidade de adotá-lo como referência, facilitando a aprendizagem por imitação e enriquecendo o caráter apreciativo das atividades. Ademais, o registro das imagens em vídeo permitirá a visualização de exemplos e demonstrações, além da observação da postura, inalação do ar, constituição da embocadura, digitação e quaisquer aspectos que possam ser focalizados durantes as filmagens, conforme demonstra a gravura a seguir:

Figura 42: focos e ângulos na demonstração de conhecimentos procedimentais



Fonte: Curso Online para Trompetistas. Disponível em: https://www.ericofonseca.com. Acesso em 22 set. 2021.

Através do *QR Code* a seguir, o leitor pode apreciar a execução dos conhecimentos procedimentais explicitados na última figura, com respectivos focos e ângulos obtidos pelo operador de câmera:

Exemplo 13: trechos de vídeos com conhecimentos procedimentais, *playalongs* e visualização das partituras

Fonte: Curso Online para Trompetistas[248].

As vantagens de se utilizar os conteúdos audiovisuais são inúmeras. Em vídeos hospedados em compartilhadores, por exemplo, o estudante pode voltar, reduzir ou aumentar a velocidade e pausá-los para observar certos conhecimentos procedimentais. Enquanto a aula presencial é efêmera, os vídeos possibilitam que o estudante veja, reveja, ouça e reouça seu professor.

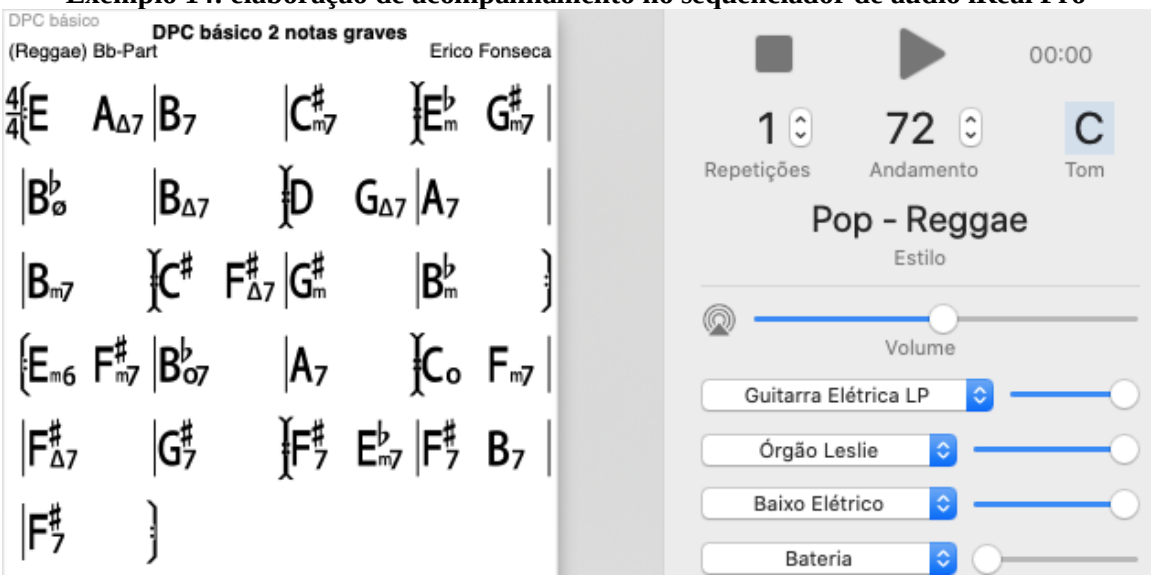
Outra ferramenta que pode ser utilizada em materiais audiovisuais são os playbacks. Embora o trompete seja um instrumento melódico, incentiva-se o contato com o material rítmico e harmônico. Como relatado anteriormente, os acompanhamentos concebidos para cada Microcanção fazem parte de seu processo criativo. A confecção desses áudios pode ser feita tanto pelo registro fonográfico de uma equipe de músicos, quanto por técnicas de sequenciamento de áudio, utilizando-se editores de partitura, loops disponibilizados por DAWs como o GarageBand ou pela criação de bases harmônicas em softwares como o iReal Pro ou Band in a Box.

Primeiramente, é importante conceber a linha melódica da Microcanção, utilizando-se a tabela de parâmetros técnicos para composição de materiais didáticos para trompete. É necessário que esse registro composicional seja feito em algum editor de partitura. No Sibelius, por exemplo, o formato pode ser exportado para arquivos de imagem, áudio ou vídeo. Os formatos escolhidos pelo autor desta tese foram JPEG para arquivos de imagem e MP4 para vídeos. Para que o vídeo gerado na exportação seja sincronizado com o playback, é necessário que se mantenha exatamente o mesmo andamento em BPMs no Sibelius e no sequenciador de áudio. Para criar uma base de acompanhamento, sugere-se que haja uma ou

[248]Disponível em: https://www.ericofonseca.com. Acesso em 11 out. 2021.

mais partes, além daquela que será destinada ao trompete, a incluir: instrumentos de percussão de som indeterminado ou marcação de metrônomo; instrumentos harmônicos; linha de baixo; outros instrumentos melódicos. O autor desta tese se utiliza do software iReal Pro, no qual se insere a cifra dos acordes utilizados na harmonização da Microcanção. O programa executa a rítmica e a harmonia de acordo com o andamento, tonalidade, instrumentação e estilo musical escolhido:

Exemplo 14: elaboração de acompanhamento no sequenciador de áudio iReal Pro



Fonte: elaborado pelo autor.

O compositor pode inserir *ritornelos* e programar um número específico de repetições, adicionando um acréscimo de BPMs a cada uma delas. Outra ferramenta útil é a transposição automática da pista. O sequenciador pode transpor a cadência de acordes para outras tonalidades. Assim como o Sibelius, o iReal Pro permite a exportação para formatos como PDF, arquivos de imagem e som. Essa multiplicidade de ferramentas permite criar conteúdos audiovisuais com diversidade estética, estilística, timbrística e com funcionalidades distintas.

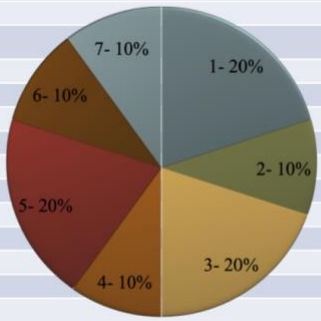
Ao se gerar um conteúdo musical audiovisual, é importante atentar-se a sua envergadura. A tabela de parâmetros para criação de materiais didático-musicais para trompete poderá nortear a duração de um vídeo com Microcanção. Porém, ao se confeccionar conteúdos audiovisuais para o Eixo 1 desta proposta, indica-se que os exercícios de fundamentos de base obedeçam a uma proporção. Por exemplo, o trompetista e professor norte-americano Michael Sachs (1961), em sua publicação *Daily Fundamentals for the Trumpet* (2002, p. 39), recomenda que o trompetista adeque sua rotina de fundamentos de base à sua disponibilidade de tempo. Partindo desse pressuposto, considerou-se que os

conceitos elencados em conteúdos audiovisuais para o Eixo 1 sejam divididos em sete fundamentos às proporções do gráfico a seguir:

Gráfico 17: proporção do estudo de fundamentos de base em uma hora de estudo diário

Exercícios de rotina	Proporção	Exemplos de autores de referência
1 - Vibração dos lábios e produção de som com o bocal	10	THOMPSON
2 - Aquecimentos em tessitura cômoda	5	MAGGIO; STAMP
3 - Exercícios de emissão isométricos	10	FRANQUIN; BODET; SCHLOSSBERG; CICHOWICZ
4 - Centralização da sonoridade e afinação	5	STAMP; THIBAUD; THOMPSON; HICKMAN; SACHS
5 - Expansão da tessitura e fluência através da série harmônica	10	COLIN; STAMP; SACHS
6 - Desenvolvimento da velocidade de digitação	5	ARBAN; CLARKE
7 - Consolidação das articulações	5	ARBAN; CLARKE
TEMPO DE ESTUDO:	50	

Tópicos de 1 a 7 no gráfico
1 - Vibração dos lábios e produção de som com o bocal
2 - Aquecimentos em tessitura cômoda
3 - Exercícios de emissão isométricos
4 - Centralização da sonoridade e afinação
5 - Expansão da tessitura e fluência através da série harmônica
6 - Desenvolvimento da velocidade de digitação
7 - Consolidação das articulações
TOTAL DO TEMPO DE ESTUDO: ˜50'



Fonte: elaborado pelo autor.

É complexo impor ao aluno um tempo mínimo ou máximo de prática dos fundamentos, mas, caso se adira à proporção sugerida no gráfico, no objetivo de auxiliar a programação do estudo, recomenda-se que cada conteúdo com exercícios técnicos tenha uma duração predeterminada. O quadro a seguir propõe três versões da média aproximativa de tempo para cada exercício e para a totalidade das rotinas de fundamentos em formato audiovisual:

Quadro 37: sugestão de duração e envergadura de conteúdos audiovisuais sobre fundamentos de base

	Sugestão 1	Sugestão 2	Sugestão 3
Fundamento 1	5 min.	10 min.	20 min.
Fundamento 2	2,5 min.	5 min.	10 min.
Fundamento 3	5 min.	10 min.	20 min.
Fundamento 4	2,5 min.	5 min.	10 min.
Fundamento 5	5 min.	10 min.	20 min.
Fundamento 6	2,5 min.	5 min.	10 min.
Fundamento 7	2,5 min.	5 min.	10 min.
Total:	25 min.	50 min.	1 hora e 40 min.

Fonte: elaborado pelo autor.

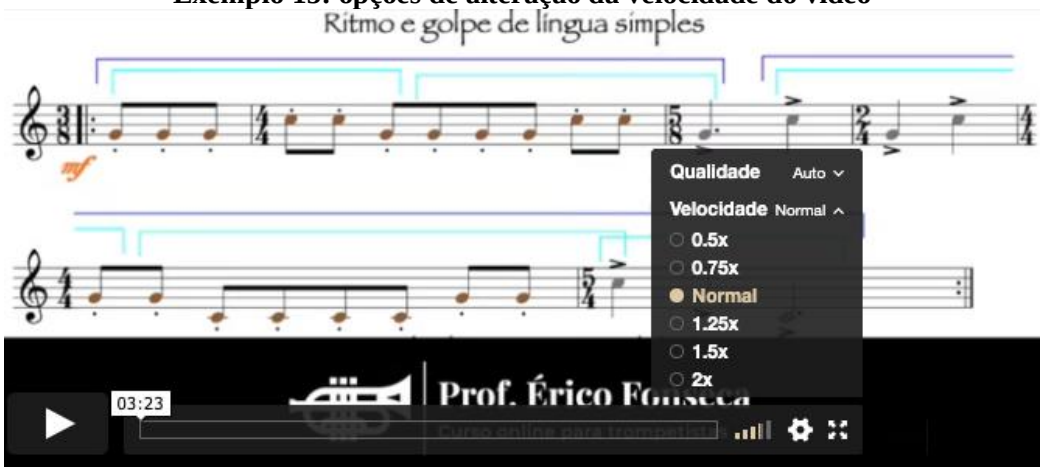
A programação de exercícios e rotinas com diferentes durações e envergaduras possibilitará que haja maior variedade na oferta de conteúdos. Pressupõe-se que estudantes com maior dificuldade em algum fundamento específico, devam passar mais tempo praticando-o. Problemas de resistência poderão ser sanados com enfoque em exercícios que desenvolvam a coluna de ar e a embocadura e dificuldades de articulação ou digitação, com

enfoque em escalas e arpejos.

Cabe enfatizar que o tempo de duração corresponde ao exercício executado *da capo al fine*. Caso se interrompa a prática para se fazer ajustes, consequentemente, o tempo de duração será maior.

Se houver dificuldades em se tocar o exercício no andamento que se propõe, compartilhadores de vídeo como o YouTube e o Vimeo possuem uma funcionalidade que permite alterar em 0,5 ou 0,75 vezes mais lento ou 1,25, 1,5 ou 2 vezes mais rápido, sem alterar a altura do som e com pouco comprometimento dos timbres do áudio. Conforme se averigua no exemplo seguinte, é possível alterar o andamento das Microcanções para trompete em seus formatos audiovisuais:

Exemplo 15: opções de alteração da velocidade do vídeo



Fonte: elaborado pelo autor.

Vale observar que os signos e cores integrantes da bula explicativa também podem ser utilizados em conteúdos audiovisuais. As formas de adequação destes conteúdos ao ambiente virtual sempre poderão ser revistas e discutidas entre o docente, sua equipe e os discentes.

Este subcapítulo explicou os passos adotados na concepção de vários componentes do material didático: textos, partituras, explanações; registro de imagem e som; legibilidade da partitura na tela do vídeo; acompanhamentos em playback. Indicou-se que partituras em PDF poderão ser previamente editadas com sugestões de análise interpretativa do autor ou do professor, sendo que o aluno também poderá se encarregar do processo analítico e criativo.

4.5 FORMATOS DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Trabalhos acadêmicos, muitas vezes, são produtos confeccionados a quatro mãos, pelo orientador e o orientado. Esta atividade faz com que professor e aluno se tornem parceiros e

que o estudante aborde conceitos que lhe são inquietantes e pelos quais está ávido por respostas. Os trabalhos acadêmicos devem ser um testemunho da vivência musical e pedagógica do estudante ao longo do curso. Ademais, é uma forma de munir-se de referenciais válidos para a consolidação da carreira profissional, aliando experiências performáticas e pedagógicas a atividades teórico-reflexivas no ambiente on-line.

Os formatos de TCC podem variar conforme o perfil do estudante e suas aspirações profissionais. Boa parte das instituições, nas mais diversas áreas, exigem um trabalho escrito de considerável envergadura ao final dos estudos superiores, como a monografia ou o artigo científico. Além dos formatos supracitados, uma proposta de ensino de instrumento musical a distância pode revelar outras possibilidades que dialogam com propósitos didáticos, interpretativos ou tecnológicos, sempre almejando o aspecto inovador. Os produtos recomendados para um estudante de trompete em EaD são: métodos para trompete em formatos digitais (e-book ou audiovisual); confecção de um módulo de videoaulas com roteirização prévia; apresentação de um módulo de aulas em formato de *podcast*; aprofundamento e análise interpretativa de alguma obra com considerável envergadura, acompanhada de texto descritivo sobre os processos adotados; recitais-palestras acompanhados de notas de programa. Este último formato é considerado essencial para estudantes que desejam focar no desenvolvimento como instrumentista.

Assim como as avaliações a curto prazo, realizadas semanalmente, e a médio prazo, realizadas semestralmente, o recital é uma forma de reconhecimento dos esforços e comprovação dos progressos do estudante de instrumento durante sua jornada ao longo do curso. Portanto, incentiva-se amplamente a realização de uma apresentação em que as peças estudadas ao longo da formação sejam reunidas e gravadas em formato de recital-palestra. Tal gravação pode culminar no desenvolvimento de um produto audiovisual como vídeo postado no YouTube e quiçá, transmissão do recital ao vivo, caso a tecnologia disponível o possibilite. Uma vantagem no ensino musical mediado por TICs é que, na indisponibilidade de um pianista colaborador, o estudante pode recorrer a bases de acompanhamento como *playalongs*.

De forma geral, aconselha-se que, em um recital de formatura, os níveis de dificuldade das obras se mesclem. Recitais avaliativos podem durar dezenas de minutos e considera-se pouco recomendável que o programa seja unicamente composto por obras de difícil execução. Peças para níveis mais incipientes proporcionarão momentos de repouso para o recitalista e inspirarão trompetistas menos experientes a tocarem repertório que protagonize o trompete.

O artigo publicado por Heinz Schwebel (2019) pode auxiliar o instrumentista na escolha do repertório para recitais. Na referida publicação, o autor sugere que as obras sejam separadas em cinco diferentes níveis de dificuldade e organizadas de modo a facilitar a experiência de palco do trompetista. De acordo com o pesquisador, o performer poderia organizar as cinco obras do recital das seguintes maneiras: 1 (ou 2) – 5 – 4 – 3 – 2 (ou 1). A construção de performance proposta por Schwebel foi adotada em ambos os recitais programados no processo de doutoramento do autor desta tese[249]. Estas apresentações, devido à pandemia de Covid-19, foram realizadas remotamente, através de um registro audiovisual. O primeiro recital foi feito com poucos recursos e demonstra que sua realização é factível sem a participação de engenheiros de som e operadores de câmera, desde que o estudante tenha um equipamento mínimo ou que a instituição forneça a infraestrutura ideal. O segundo recital foi realizado por uma equipe de profissionais. Com isso, deseja-se demonstrar a qualidade do resultado que se obterá, caso as universidades invistam em laboratórios de EaD.

4.6 POSSIBILIDADES DE COOPERAÇÃO ACADÊMICA E APOIO PRESENCIAL

O ensino de trompete a distância pode possibilitar inúmeras cooperações acadêmicas, seja pela colaboração entre instituições, unidades acadêmicas, departamentos, professor/aluno, professor/professor, aluno/aluno, tutor/aluno, autor/coautor e outras formas. Com a transposição da barreira geográfica imposta pela distância, qualquer forma de atuação com seus pares é válida, desde que haja infraestrutura para tal. Por exemplo, professores e estudantes de diferentes instituições poderão, juntos, criar novas publicações através de coautoria, implementando novos conteúdos didáticos audiovisuais e confeccionando e-books. Através da oficialização dessas cooperações acadêmicas, intercâmbios entre discentes e docentes, masterclasses com notórios trompetistas e bancas com examinadores externos serão mais frequentes.

Nesse cenário expansionista, professores universitários poderão atuar em tutorias presenciais através de um projeto interinstitucional de ensino musical em EaD. É necessário, também, fomentar atividades de apoio presencial em instituições de diversas regiões, representadas por seus respectivos docentes. Professores de todo Brasil poderão aplicar, presencialmente, atividades que também são propostas on-line, sobretudo ao tratar-se de aspectos em que se verifica eminente necessidade de presencialidade. Nesta óptica, alunos e

[249]Primeiro Recital de Trompete. Disponível em: https://youtu.be/oh-eu-xxmyI. Acesso em 1 jul. 2021.

professores, através de parcerias interinstitucionais, poderão ter livre acesso a um rico ambiente virtual, voltado sobretudo para a construção de conhecimento sobre o trompete e em língua portuguesa.

Caso se desenvolvam quaisquer atividades de ensino a distância para trompete baseadas nesta pesquisa, manifesta-se a necessidade de atividades presenciais complementares, como em qualquer curso de música proposto pela UAB. Do mesmo modo que o ensino do trompete mediado por tecnologias pode complementar atividades presenciais, acredita-se que o oposto é necessário. Alguns aspectos inerentes ao ensino de instrumentos musicais requerem necessidade de presencialidade, por exemplo: correção de maus hábitos através de toque físico; percepção, audição e possíveis adequações do som tal qual produzido em ambiente acústico; performance coletiva, pois a música feita em conjunto proporciona um rico convívio social e crescimento musical.

Caso um estudante de curso presencial deseje ter aulas com um professor que se encontra a quilômetros de distância, atividades on-line com tal profissional poderão ser combinadas com os professores de suas respectivas instituições, que acompanharão seus progressos presencialmente.

Uma vez que as universidades brasileiras possuem poucos docentes de trompete versados em música popular, as tecnologias do EaD potencializarão o contato dos discentes com estes profissionais, que poderão orientá-los sobre a abordagem de vertentes estilísticas na música brasileira, latina, afroamericana, no jazz e tantas outras possibilidades.

Ademais, igrejas, bandas de música, projetos sociais, ONGs e/ou demais instituições que ensinam música em ambiente presencial poderão fornecer infraestrutura mínima, para que seus frequentadores também usufruam de uma formação acadêmica on-line, ampliando o alcance social de projetos de ensino musical mediados por TICs. Tais atividades podem fomentar o surgimento de programas de estímulo à docência, onde estudantes de graduação e pós-graduação poderão atuar como monitores e/ou tutores.

Os mapeamentos realizados nos subcapítulos 2.2 e 3.2 indicam os estados e cidades brasileiras onde há considerável fluxo de músicos trompetistas. É importante considerar que polos de apoio presencial para o ensino de trompete em EaD sejam instalados em locais onde se encontram indivíduos ávidos por aulas do instrumento de forma on-line.

Os encontros presenciais anuais promovidos por agremiações como a Associação Brasileira de Trompetistas (ABT) e o Jazz Trumpet Festival (JTF) poderão, se houver

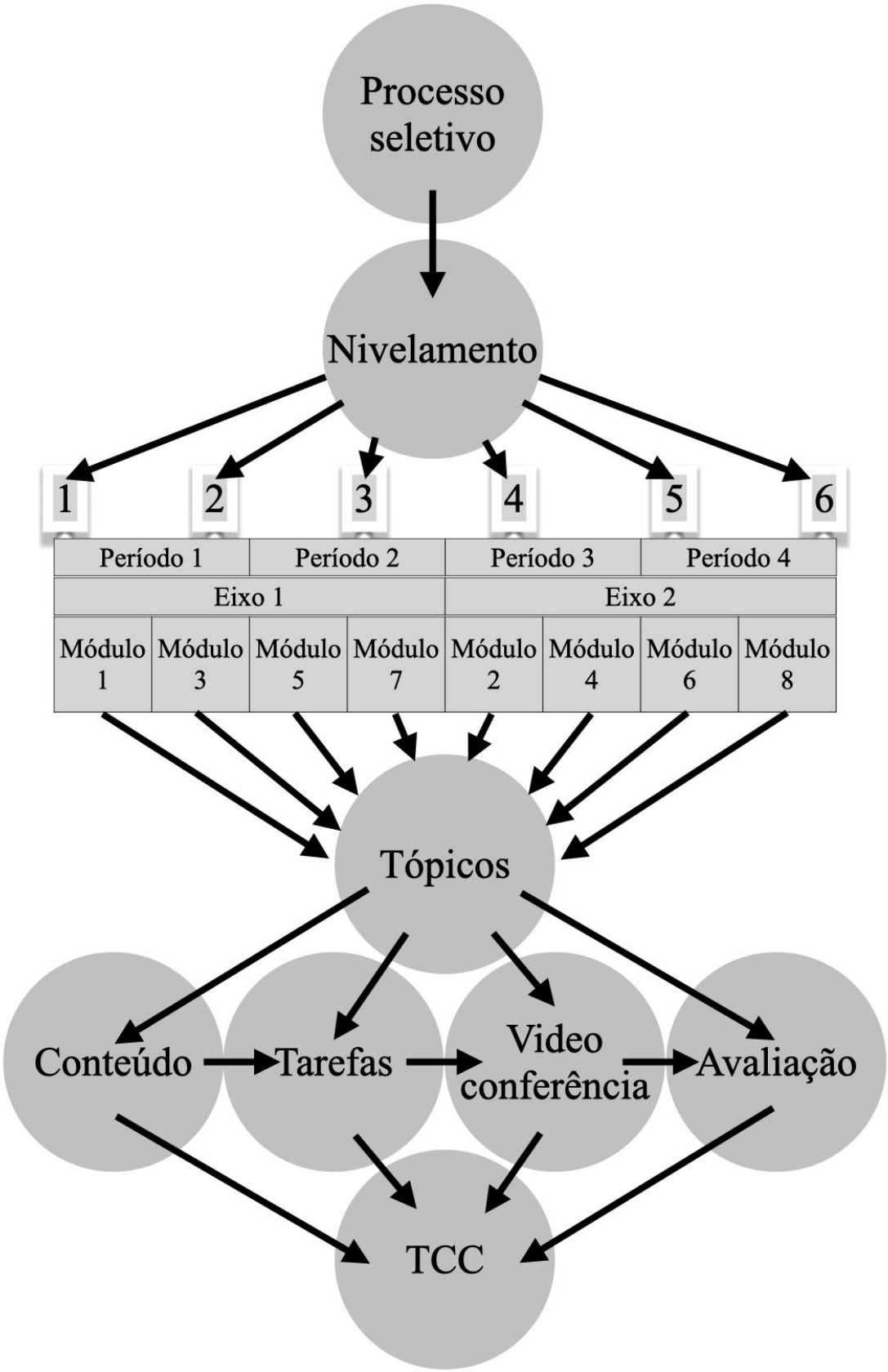
interesse, se tornar pontos de apoio para atividades que requerem presencialidade. Isto enriquecerá o diálogo sobre o ensino de trompete em EaD entre os professores universitários e os organizadores dos eventos supracitados.

Os encontros e eventos para trompetistas no Brasil recepcionaram, de 2008 até 2020, vários artistas de renome internacional. Caso se desenvolvam parcerias, estes músicos e professores vindos do exterior poderão acompanhar os estudantes brasileiros a distância e, em suas vindas para os eventos de trompete no Brasil, examiná-los e ouvi-los presencialmente. A efervescência do cenário trompetístico que se verificou de 2008 a 2020 deve ser mantida, estimulada e quiçá, ampliada, graças às parcerias entre universidades, escolas de música, bandas de música, igrejas, projetos sociais, conservatórios, plataformas de ensino on-line e músicos profissionais que atuam nesse cenário.

4.7 PROPOSIÇÃO DE ESQUEMA PEDAGÓGICO PARA CURSOS UNIVERSITÁRIOS DE TROMPETE EM EAD

Por fim, a estrutura didática para o ensino de trompete em EaD deve ser idealizada para que ocorra de forma dinâmica, desde o ingresso do estudante, como visto no subcapítulo 4.2 até a conclusão do TCC. O esquema pedagógico a seguir propõe uma estrutura para cursos universitários de trompete em EaD, desde a seleção dos estudantes até a sua conclusão, em quatro períodos por nível de aprendizagem:

Figura 43: proposição de esquema pedagógico de curso de trompete em EaD



Fonte: elaborado pelo autor.

O esquema pedagógico demonstra que, se o curso não fizer uso de Prova de Habilidade Específica (PHE), o nivelamento pode ser feito nas primeiras aulas do estudante, através de entrevistas, formulários, gravações e leituras de primeira vista. No entanto, se o curso fizer uso de PHE, recomenda-se que o repertório para seleção esteja em conformidade com o nível de experiência musical dos estudantes que se deseja abarcar. Cada nível de aprendizagem poderá durar, ao máximo, quatro semestres letivos. Os dois eixos devem ser contemplados com equidade ao longo de toda formação. Sugere-se que haja oito módulos ao longo do curso, onde os ímpares abordarão temas do Eixo 1 e os pares, do Eixo 2. Para cada módulo, haverá certo número de tópicos, nos quais serão ofertadas atividades diversas como: conteúdos assíncronos, tarefas semanais, encontros síncronos semanais, avaliação continuada e o que for de interesse da instituição e do docente. Todas estas etapas se repetirão ao longo de cada semestre letivo e, a partir do terceiro ou do quarto período, o aluno deverá se preparar para se submeter aos exames finais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho foram apresentados, primeiramente, aspectos generalistas sobre EaD. O referencial teórico levantado na revisão de literatura permitiu que o pesquisador tomasse conhecimento de publicações sobre EaD. O primeiro capítulo permitiu uma breve atualização e contextualização histórica sobre a evolução das TICs, desde a predominância da mídia impressa nos processos de ensino e aprendizagem a distância até a eclosão do Prolicenmus e da Universidade Aberta do Brasil (UAB), que culminou na criação dos primeiros cursos de música em EaD no Brasil.

A metodologia qualitativa empregada no segundo capítulo, através da análise de conteúdos das entrevistas semiestruturadas, permitiu resgatar e formalizar os relatos de professores que estiveram na linha de frente do ensino musical em EaD no Brasil nas instituições pioneiras. Os dados obtidos foram além da expectativa dos roteiros de entrevista, como relatos acerca das interações entre docentes e discentes, o papel transformador da EaD, conceitos teóricos e políticas públicas que regem o ensino superior a distância. Houve indispensável aporte através da consulta aos PPPs das licenciaturas em música e da coleta de dados oriunda da parceria UnB/UAB (2020). Graças a esses dados, muitas características dos estudantes e dos cursos de música pelo sistema de licenciaturas da UAB foram aferidas, no que tange: polos presenciais, idade, localização geográfica, tecnologias utilizadas para acessar o ambiente virtual, acesso à internet e formas de lidar com o Ensino a Distância.

O segundo capítulo ainda revela questões patentes dos cursos pioneiros no ensino superior de música em EaD desde o ano de 2007, em consequência da criação da UAB. As entrevistas semiestruturadas trouxeram à tona diversos relatos sobre os cursos nas IFES, tais como faixas etárias predominantes dos matriculados, polos de apoio presencial, perfis estudantis, processo seletivo, conhecimentos musicais dos alunos, seus anseios e dificuldades, organização do Projeto Político-Pedagógico, estrutura curricular dos cursos, infraestrutura física e lógica necessários à realização das atividades do curso, prós e contras do EaD no ensino musical.

No terceiro capítulo, os entrevistados elucidaram vários aspectos do ensino on-line do trompete em plataformas privadas, tais quais: faixas etárias predominantes, localização geográfica dos estudantes, perfil de público, anseios e dificuldades dos alunos, abordagem, organização e aplicação dos conteúdos nas plataformas, temas, autores, literatura utilizada, colaboradores atuantes, utilização de sincronicidade e assincronicidade, materiais didáticos,

níveis de dificuldade e níveis de aprendizagem musical dos alunos, tecnologias utilizadas na preparação e aplicação das atividades e conteúdos, prós e contras do ensino on-line. Algumas notas de rodapé deste capítulo contribuíram para uma atualização biográfica de trompetistas, professores, autores e compositores mencionados pelos entrevistados.

Os gráficos gerados pela pesquisa realizada com os espectadores do canal YouTube do autor da tese também serviram para contraposição, comparação e ilustração dos relatos trazidos pelos entrevistados, analisados conforme os parâmetros: faixa etária, localização geográfica, perfil, preferências e interesses. Ademais, foi possível apurar por quantos anos os respondentes se dedicavam às suas atividades como trompetista até o momento da realização do questionário, a saber, de início de 2017 até meados de 2020.

Considera-se que os dados coletados reuniram subsídios necessários para responder o problema da tese, que é a ponderação e proposição do ensino a distância do trompete na universidade em consonância com a atual realidade. Verificou-se nos cursos on-line um público-alvo de trompetistas ávido pela aprendizagem do instrumento e a proposição de aulas de trompete em EaD poderá atendê-los. Os inúmeros perfis emergentes de estudantes sugerem que é necessário buscar amplitude na proposição de práticas trompetísticas na universidade, tais como: iniciação ao trompete, ensino dos fundamentos e técnica de base, o abarcamento de músicos amadores, a transição entre o músico amador e o estudante de música em nível superior, os aspectos teóricos-reflexivos sobre a prática e a pedagogia do trompete e a abordagem desse instrumento com estudantes de elevada desenvoltura técnica e artística. Todas essas atividades podem ser realizadas em EaD em três de ensino da universidade: extensão, graduação e pós-graduação.

Restou ao quarto capítulo organizar, propor, fundamentar e consolidar estratégias para a inserção do ensino de trompete em EaD, as quais podem ser empregadas nas universidades. Para tal, resolveu-se não focar na separação entre extensão, graduação e pós-graduação, mas sim, em uma divisão por seis níveis de aprendizagem que permitirá abarcar alunos com diferentes perfis em quaisquer níveis de ensino universitário, desde iniciantes em trompete até performers de alto rendimento.

Esta pesquisa visou a construção de conhecimento interseccional entre as linhas de pesquisa de Educação e Performance Musical. Buscou-se relacionar aspectos inerentes a ambas áreas científicas do campo musical e, dada a profundidade dessas linhas de pesquisa, serão necessários novos trabalhos que convirjam nesta óptica, aliando o ensino de

instrumentos musicais a teorias pedagógicas.

Dado o ineditismo que concerne o Ensino a Distância do trompete e a profundidade da tríade EaD/Música/Universidade, esta pesquisa cria tentáculos para novos trabalhos acerca das especificidades do EaD na extensão universitária, nos bacharelados e licenciaturas em música, na pós-graduação e sua abordagem em instituições públicas e privadas. Embora este trabalho tenha tido enfoque nacional, é importante que novos estudos averiguem possibilidades de recortes específicos sobre o ensino de instrumentos musicais em EaD em panoramas regionais. Ademais, é necessário que futuras pesquisas foquem na proposição de estratégias didáticas no ensino de trompete em EaD para cada nível de aprendizagem, desde a iniciação até o ensino de performance em alto rendimento. Uma formação seccionada e a longo prazo atenderá os heterogêneos perfis de estudantes observados pelos entrevistados nos capítulos 2 e 3.

Esta pesquisa abre janelas para adaptações e readequações como, por exemplo, das divisões por nível de aprendizagem e classificação do repertório didático-pedagógico, das fichas avaliativas com base na Teoria da Espiral de Swanwick e da Teoria dos Conhecimentos Procedimentais. Partiu-se do ponto de vista da literatura e dos experientes profissionais entrevistados. Todavia, não se pode descartar que novas investigações tenham o mesmo objeto de estudo, no entanto, partindo do ponto de vista de outros sujeitos, como alunos em cursos de música a distância. Futuras pesquisas, se realizadas com estudantes de trompete em EaD, trariam novos resultados e permitiriam avaliar a eficácia da divisão em seis níveis de aprendizagem, da criação, organização e distribuição dos conteúdos e sua execução e dos diferentes instrumentos avaliativos de performance musical em registros audiovisuais. Espera-se, também, que os dados coletados sobre creditação e carga horária enriqueçam o debate para instituições que almejam a oferta de disciplinas de instrumentos musicais na modalidade EaD e norteiem novas publicações.

Vale ressaltar que as atividades musicais remotas e emergenciais implementadas desde o ano de 2020, em virtude da pandemia de Covid-19, poderão gerar novas investigações sobre o ensino on-line de instrumentos musicais ou de aspectos teórico-reflexivos em música. A mutabilidade das tecnologias acarretará o surgimento de atualizações sobre a disponibilidade de TICs para o ensino musical em EaD.

Os produtos gerados com a tese foram: atualização sobre a cronologia da EaD desde a predominância da mídia impressa até a criação da UAB; estudo reflexivo sobre a EaD em

música em universidades federais brasileiras entre 2007 e 2019; estudo reflexivo sobre o ensino on-line do trompete em 2018 e 2019; a proposta de estratégias para o ensino a distância do trompete nas universidades brasileiras.

Vale também ressaltar a criação dos quadros com os seguintes itens: nomenclaturas utilizadas pelos cursos, plataformas e modelos investigados; proposta para o ensino de trompete em EaD em seis níveis de aprendizagem; listagens de composições de Jean-François Michel e Gilson Santos para os níveis 1 até 6; critérios para seleção e avaliação de performance musical e fichas avaliativas para diferentes níveis de aprendizagem; proposições de tarefas; levantamento e atualização sobre carga horária e creditação de cursos presenciais de trompete no Brasil; opções de organização do ensino em EaD para trompete em turmas, disciplinas, créditos, tópicos e carga horária; atualização sobre hardwares e softwares para o ensino musical em EaD disponíveis nos anos de 2020, 2021 e 2022; reflexão sobre os conceitos *Song and Wind* e suas relações com o CDG (Girardi, 2020) e com a Escala da Espiral de Swanwick; proposição de parâmetros para feitura de materiais didáticos digitais para trompete em EaD; bula para estratégias de análise interpretativa de partituras em formato PDF; sugestão de duração e envergadura para conteúdos audiovisuais sobre fundamentos de base para trompete.

Os exemplos musicais representados em partituras, QR codes e performances retratam alguns dos resultados atingindos pela investigação sobre estratégias para ensino da técnica trompetística, análise fraseológica, composição de Microcanções para trompete, demonstrações de conhecimentos procedimentais em ambiente virtual, elaboração de *playalongs*.

O desenho pedagógico proposto no subcapítulo 4.7 ilustra a estrutura de curso que se poderá efetivar ao utilizar a proposta de Ensino a Distância do trompete estudado na presente pesquisa.

As reflexões sobre níveis e aprendizagem do trompete também poderão auxiliar professores e estudantes na extensão, graduação e pós-graduação a compreenderem as diferentes realidades dos trompetistas, criando novas perspectivas de progresso e reflexão sobre os conceitos do instrumento, seja nas atividades sobre Fundamentos de base e técnica ou Interpretação e Performance Musical.

Especificamente sobre a realização dos recitais 1 e 2 do autor, gravados em formato remoto em junho de 2020 e dezembro de 2021, respectivamente, possibilitaram o registro de

performances com equipamentos caseiros e, também, com equipe de profissionais. No primeiro recital, houve a possibilidade de se gravar o mesmo programa por três vezes e por fim, escolher a versão mais convincente. Para o segundo recital, embora não houvesse público, contratou-se uma equipe por uma única noite, o que fez com que a circunstância se assemelhasse à situação real de uma apresentação de final de estudos.

Espera-se que esta tese forneça subsídios para criação de futuros conteúdos em formatos digitais como e-books com textos e partituras autorais, estimulando reflexão, construção de conhecimento e hábito de leitura, contribuindo para a comunidade acadêmica e trompetística no Brasil.

Prevê-se um direto benefício aos docentes de trompete das universidades brasileiras que desejam nortear o ensino de trompete em EaD com base nos resultados desta pesquisa. Acredita-se que professores de demais instituições ou atuantes como profissionais autônomos em cursos on-line também possam recorrer aos resultados a fim de pormenorizarem sua didática, tornando os cursos on-line mais assertivos em suas propostas.

Por fim, espera-se que os produtos desta tese sejam destinados a nortear instituições, cursos e professores que desejam aplicar o ensino de trompete em EaD. No entanto, não se exclui que algumas estratégias também possam ser aplicadas em cursos presenciais, sobretudo no que concerne à separação de turmas de acordo com o nível de aprendizagem, utilização de parâmetros que driblem a subjetividade na avaliação de performances musicais e processos analíticos e repertório.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABED (Associação Brasileira de Educação a Distância). Censo EaD 2016. **Relatório Analítico de Aprendizagem a Distância no Brasil**. São Paulo, 2017.

ABEM (Associação Brasileira de Educação Musical). Música nas Escolas, Lei n. 11.769, s.d. Disponível em: http://www.abemeducacaomusical.com.br/artsg2.asp?id=20. Acesso em 3 jan. 2022.

ALVES, João Roberto Moreira. A história da EAD no Brasil. *In*: LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos. **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil Ltda., 2009, cap. 2, p. 9-13.

ALVES, Lynn; OKADA, Alexandra; BARROS, Daniela. **Moodle**: estratégias pedagógicas e estudo de Salvador. EDUNEB, 2009.

ALVES, Lynn Rosalina Gama. Estratégia de jogos na EAD. *In:* LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos. **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil Ltda., 2009.

ALVES, Lucineia. Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. **Revista da ABED**, vol. 10, 2011.

ANDERSON, Leroy. **A trumpeter's lullaby**. Warner Bros Publications U.S. Inc., 1978.

ANIDO, Luis E. *et al*. Educational Metadata and brokerage for learning resources. **Computer & Education**, v. 38, p. 351-374, 2002.

AQUINO, Roseana de Souza. **Um estudo do ensino de Educação à Distância na Universidade de Brasília**. Dissertação (Mestrado em Economia e Gestão do Setor Público) – Universidade de Brasília, Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Gestão Pública –FACE, Brasília – DF, 2016.

ARBAN, Jean-Baptiste Laurent, ed. Edwin Franko Goldman and Walter M. Smith. **Complete Conservatory Method for Trumpet or Cornet.** New York, NY: Carl Fischer, 1982.

BAPTISTA, Paulo Cesar. **Metodologia de estudo para trompete**. Dissertação (Mestrado em Musicologia) – apresentada junto ao Departamento de Música da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Musicologia, 2010.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Edições 70, 1977.

BARRETO, Hugo. Aprendizagem por televisão. *In*: LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos. **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil Ltda., 2009.

BELLONI, Maria Luiza. Ensaio sobre a Educação a Distância no Brasil. **Educação**

&Sociedade, ano XXIII, no 78, Abril/2002.

BELTRAME, J. A. Educação musical on-line e semipresencial: possibilidades metodológicas na extensão universitária. XXIII Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical. **Diversidade humana, responsabilidade social e currículos**: interações na educação musical. Manaus, 16 a 20 de outubro de 2017, sem indicação de volume, número e paginação.

BENCK FILHO, Ayrton Müzel. **O frevo-de-rua no Recife**: características sócio-históricomusicais e um esboço estilístico-interpretativo. Salvador, 2008. 116 f. Tese (Doutorado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008.

BIANCO, Nelia R. Del. Aprendizagem por Rádio. *In:* LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos. **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil Ltda., 2009.

BIZZO, Nelio. Ensino de ciências e EAD. *In:* LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos. **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil Ltda., 2009.

BODET, Francis. **La technique des lèvres**. Mâcon Cedex: Ed. Robert Martin, 1982.

BOTMA, Tijmen; CASTELAIN, Jean. **Écouter, lire et jouer**, vol. 1, 2 & 3. Heereven: Ed. De Haske, 1999, 2001 & 2002.

BOYLAN, Andrew R. **The trumpet teacher's handbook**: a comprehensive musicianship guide. Submitted to the faculty of the Jacobs School of Music in partial fulfillment of the requirements for the degree, Doctor of Music, Indiana University, December 2018.

CARLINI, Alda Luiza; RAMOS, Monica Parente. A avaliação do curso. *In*: LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos. **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil Ltda., 2009.

CASCAPERA, Sérgio. **Memorial de Atividades Didáticas, Culturais e Profissionais**. São Paulo: USP, 2003.

CASSIRER, Henry R. **La télévision et l'enseignement**. Rennes-Paris: Unesco, Imprimeries Oberthur, 1961.

CHAYNES, Charles. **15 Etudes for Trumpet**. Paris, France: Alphonse Leduc, 1959.

CICHOWICZ, Vincent. **Long tone studies**. Compiled by Mark Dulin and Michael Cichowicz. Montrose: Balquhidder Music, 2011.

CLARKE, Herbert L. **Technical Studies**. New York: Carl Fischer, 1934.

COELHO, Filipe António da Silva. **Uma abordagem pedagógica a questões técnicas e metodológicas do ensino do trompete no âmbito das escolas profissionais de música em Portugal**. Dissertação (Mestrado em Ensino de Música) – Universidade Lusíada de Lisboa.

Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, 2014.

COLEMAN, Mark. **Playback**: from the victrola to MP3, 100 years of music, machines, and money. Cambridge: Da Capo Press, 2003.

COLIN, C. **Advanced lip flexibilities (Vol. 1, 2 & 3)**. New York: Charles Colin Music, 1980.

CONCONE, Giuseppe, ed. John Korak. **The Complete Solfeggi**. Montrose, CA: Balquhidder Music, 1998.

COSTA, M. C.; BARBOSA, J. F. **Avaliação da performance instrumental pelos professores de trompete**: questões e desafios. Per Musi, Belo Horizonte, n.31, 2015, p.134-148.

CRUZ, Dulce Márcia. Aprendizagem por videoconferência. *In:* LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos. **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil Ltda., 2009.

CUNHA, Obadias de Oliveira. **Caminhos da avaliação no Prolicenmus: da fonte de inspiração à oferta de um modelo.** Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música, Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Doutor em Música, 2020.

DELORS, J., AL MUFTI, I., AMAGI, I., *et al*. **Learning**: The treasure within. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century. Paris, France: UNESCO, 1996.

CONSERVATOIRE DE FRIBOURG. Service de la Culture. **Cuivres**: plan d'études. Mars, 2017.

ELLIOT, David J. **Music Matters**: A New Philosophy of Music Education. New York: Oxford University Press, 1995.

FARKAS, Philip. **The Art of Brass Playing**. 1. ed. Rochester: Wind Music, 1962.

FÁVERO, M. L. A. **A universidade no Brasil**: das origens à reforma universitária de 1968. Educar, Curitiba, n. 28, p. 17-36, 2006.

FERRARI, Carlos Gilberto Melchior Rodrigues Sansalone. **O surgimento da informática e sua chegada ao Brasil**. Disponível em: https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/idiomas/o-surgimento-da-informatica-e-sua-chegada-ao-brasil/47410. Acesso em 15 out. 2019.

FONSECA Érico. O trompete e a Educação a Distância: uma abordagem conteudística para videoaulas publicadas no YouTube. *In:* **Anais do 1º Colóquio de Pesquisa em Música da UFOP**, 2017.

FORMIGA, Marcos. A terminologia da EAD. *In*: **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil Ltda., 2009.

FRANQUIN, Merri. **Méthode complète de trompete moderne**. Paris: Enoch, n.d. [1908]. Plate E. & C. 6611.

FREDERIKSEN, B. **Arnold Jacobs**: Song and Wind. USA: WindSong Press Limited, 1996.

FREITAS, Tiago Viana de. **Ansiedade na performance musical**: relato de experiência e estudo de caso aplicado a alunos de trompete da UFOP e UFRJ. Dissertação (Mestrado em Música) – apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Música (PROMUS), Escola de Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Música - Rio de Janeiro, 2019.

FREITAS, Tiago Viana de. **Guia de relaxamento e concentração para trompetistas**. Produto apresentado ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Música (PROMUS), Escola de Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Música - Rio de Janeiro, 2019.

GAMEZ, Luciano. A estruturação de cursos em EAD. *In*: LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos. **Educação a distância**: o estado da arte, vol. 2. São Paulo: Pearson Education do Brasil Ltda, 2012.

GAZINEO, Leandro de M. **Conductors' Annotated Scores**: A Comprehensive Study (2019). LSU Doctoral Dissertations. 4807. Disponível em: https://digitalcommons.lsu.edu/gradschool_dissertations/4807. Acesso em 26 set. 2021.

GIRARDI, Michele. **Arnold Jacobs à luz da proposta musicopedagógica CDG**: do ensino individual à aprendizagem coletiva de instrumentos de metal. Tese (Doutorado em Música) – apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música, Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Doutor em Música, área de concentração Educação Musical, 2020.

GOHN, D. M. Aulas on-line de instrumentos musicais: novo paradigma em tempos de pandemia. **Revista da Tulha**, *[S. l.]*, v. 6, n. 2, p. 152-171, 2020. DOI: 10.11606/issn.2447-7117.rt.2020.170749. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/revistadatulha/article/view/170749. Acesso em: 13 mar. 2022.

GOHN, Daniel Marcondes. **Autoaprendizagem musical**: alternativas tecnológicas. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação) – apresentada ao Departamento de Cinema, Rádio e Televisão da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ciências da Comunicação. São Paulo, 2002.

GOHN, Daniel M. EaD e o estudo da música. *In:* LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos. **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil Ltda., 2009.

GOHN, Daniel. Tecnofobia na música e na educação: origens e justificativas. **Opus**, Goiânia,

v. 13, n. 2, p. 161-174, dez. 2007.

GOHN, Daniel. **Educação Musical a distância**: propostas para ensino e aprendizagem de percussão. Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação) – apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, como requisito parcial para a obtenção do Título de Doutor em Ciências da Comunicação. USP, 2009.

GOHN, Daniel. **Tecnologias digitais para Educação Musical**. EdUFSCar Universidade Federal de São Carlos, 2010.

GOMES, A. da C. G. A legislação que trata da EAD. *In:* LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos. **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil Ltda., 2009, cap. 4, p. 21 – 27.

GUZZI, Adriana de Araújo. Aprendizagem on-line por meio de minicursos para telecentros. *In:* LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos. **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil Ltda., 2009, cap. 44, p. 317 – 324.

HAHN, Christopher Donald. **Web-based rating and annotation system for trumpet solo literature for middle and high school levels**. A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Arts. University of Northern Colorado, 2013.

HAAS, Augustus. **The Art of Playing Trumpet in the Upper Register**. A Doctoral Essay Submitted to the Faculty of the University of Miami in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Musical Arts, 2011.

HENDERSON FILHO, J. R. **Formação continuada de professores de música em ambiente de ensino e aprendizagem on-line**. Tese (Doutorado em Educação Musical) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Porto Alegre, 2007.

HICKMAN, David R. **Trumpet Pedagogy, a Compendium of Modern Teaching Techniques**. Sine Loco: University of Northern Arizona. Hickman Music Editions, 2006.

HOBBS, V. M. **Distance learning in North Dakota:** A cross-technology study of the schools, administrators, coordinators, instructors, and students. Denver, CO: Mid-Continent Regional Education Laboratory, 1990.

HOLMBERG, B. **Theory and practice of distance education**. Londres e Nova York: Routledge, 1995.

INEP. Ministério da Educação. **Censo da Educação Superior 2018** – Notas estatísticas. Brasília-DF: INEP/MEC,2019.

JARDIM, Marcelo. **Pequeno Guia Prático para o Regente de Banda**. Rio de Janeiro: Edições Funarte, 2008. 62p.

KEEGAN, Desmond. **Distance education technology for the new millennium compressed**

video technology (ERIC Document Reproduction Service nº ED 389 931). Hagen: ZIFF Papiere 101, 1995, p. 43.

KEEGAN, Desmond. **Foundations of distance education**. Ed. London: Routledge, 1996.

KEEGAN, Desmond. **Theoretical Principles of Distance Education**. New York: Routledge, 1993.

KETT, J. F. **The pursuit of knowledge under difficulties**: From self-improvement to adult education in America, 1750–1990. Stanford, CA: Stanford University Press, 1994.

KIPNIS, Bernardo. Educação superior a distância no Brasil: tendências e perspectivas. *In:* LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos. **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil Ltda., 2009.

KUMATA, H. A decade of teaching by television. *In*: W. Schramm (Ed.). **The impact of television**: Selected studies from the research sponsored by the National Educational Television and Radio Center. Urbana, IL: University of Illinois Press, 1960.

KURTZ, E. B. **Pioneering in educational television, 1932-1939**. Iowa City, IA: State University of Iowa, 1959.

LAGE, Cláudio Fernandes. **Escrita e classificação de repertório para sopros à luz da tabela de parâmetros técnicos**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música da Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Música, 2012.

LEITE, Jaqueline Câmara. **Caminhos do repertório na formação de professores de música**: um estudo sobre o Prolicenmus. Tese apresentada ao Programa de Pesquisa e Pós-Graduação em Música, Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Doutora em Música, 2018.

LITTO, Frederic M. Recursos educacionais abertos. *In*: LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos. **Educação a distância**: o estado da arte, vol. 1. São Paulo: Pearson Education do Brasil, Ltda, 2009, cap. 42, p. 304.

LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos. **Educação a distância**: o estado da arte, vol. 1. São Paulo: Pearson Education do Brasil, Ltda, 2009.

LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos. **Educação a distância**: o estado da arte, vol. 2. São Paulo: Pearson Education do Brasil, Ltda, 2014.

MACBETH, Carlton. **The Original Louis Maggio System for Brass**. North Hollywood: Maggio Music Press. 1975.

MATOS, Ronaldo Aparecido. Possibilidades de ensino remoto de música na educação básica pautadas no material Música Br. **Música na Educação Básica**, v. 10, n. 12, 2020.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARTINS, L. R. R. **Educação a distância na Universidade de Brasília**: uma trajetória de 1979 a junho de 2006. 2006. 180 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2006.

MCGEE, J. **Self-directed learning among emergency room physicians**. New York: Columbia University Teachers College, 1992.

MICHEL, Jean-François. **Method**. Crans-Montana: Editions Marc Reift, EMR 112, s.d.

MOREIRA, J. G. S. Alguns aspectos da produção de Unidades de Estudo para a Licenciatura em Música – EaD da UFRGS. **CINTED-UFRGS Novas Tecnologias na Educação**. v. 7 n. 2, outubro, 2009.

MOORE, Michael; KEARSLEY, Greg. **Educação a distância**. Uma visão integrada. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

MOORE, M. G.; KEARSLEY, G. **Distance education**: A systems view. Belmont, CA: Wadsworth Publishing, 1996.

MOORE, Michael Grahame; ANDERSON, William G. **Handbook of distance education**. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., 2003.

ARANTES, V. A.; VALENTE, J. M.; MORAN. J. M. **Educação a distância**: pontos e contrapontos. Coleção pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2011.

MOTA JR., Pedro Francisco. **Dois estudos de caso do trompete no choro**: *Flamengo* de Bonfiglio de Oliveira e *Peguei a reta* de Porfírio Costa. Dissertação (Mestrado em Música) – apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Música, 2011.

NACINOVICH, M. CPE: Lights, camera, action? **Accounting Technology**, 14(3), 38–43, 1998.

NARITA, F. M. Tutor a distância em música: seu papel na aprendizagem colaborativa e construção da autonomia. XIX Congresso da Associação Nacional de Educação Musical. **Políticas públicas em educação musical**: dimensões culturais, educativas e formativas, Goiânia, 28 de setembro a 01 de outubro de 2010.

NUNES, I. B. A história da EAD no mundo. *In:* LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos. **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil Ltda., 2009, cap. 1, p. 2 – 8.

NUNES, H. de S. (coord.). **Projeto Pedagógico do Curso Licenciatura em Música EAD (PROLICENMUS) da UFRGS e Universidades Parceiras**, 2010, em atendimento ao Edital CD/FNDE 034/2005 (Pró-Licenciaturas). Resolução CEPE/UFRGS 44/2006. Disponível em http://prolicenmus.ufrgs.br/repositorio/moodle/ppc/prolicenmus_ppc.pdf. Acesso em 20 mar

2015.

NUNES, H. de S. **Qual o papel da *e-Learning* no Futuro da Pós-Graduação em Música brasileira?** Refletindo sobre a Pós-Graduação em Música no Brasil. Encontro Nacional da ANPPOM – Manaus, 29 de agosto de 2018.

NUNES, Leonardo de Assis. **Composição de Microcanções CDG no Prolicenmus**: uma discussão sobre o confronto entre respostas por antecipação e liberdade para criar. Dissertação (Mestrado) – Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

OLIVEIRA, Daniela Motta de. **A formação de professores a distância para a nova sociabilidade**: análise do "projeto veredas" de Minas Gerais. Tese (Doutorado em Educação) – apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense como requisito parcial para aquisição do título de Doutor em Educação, 2008.

PASSARELLI, Brasilina. Aprendizagem on-line por meio de comunidades virtuais de aprendizagem. *In:* LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos. **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil Ltda., 2009.

PETERS, Otto. **Distance education in transition**: development and issues. 5. Ed. Oldenburg: Carl von Ossietzky University of Oldenburg, 2010.

PITTMAN, V. V. Correspondence study in the American university: A historiographic perspective. *In:* M. G. Moore (Ed.). **Contemporary issues in American distance education**. Oxford: Pergamon Press, 1990, pp. 67–80.

PLIQUETT, J; LÖCH, H. **Orchester-Probespiel Trompete**. Frankfurt am Main: Edition Peters, s.d.

PORCELLO, Flávio. **TV universitária**: limites e possibilidades. Porto Alegre: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2002.

POSTMAN, Neil. **Amusing ourselves to death**. Penguin Books, 1985.

POSTMAN, Neil. **Technopoly**. The surrender of culture to technology. New York: Vintage Books, 1993.

PRETI, Oreste. **Educação a distância**: Fundamentos e políticas. Cuiabá: EdUFMT, 2009.

REIS, Luiz Néri Pfützenreuter Pacheco dos. **Piano em grupo**: desenvolvimento das habilidades funcionais através de melodias folclóricas brasileiras. Tese (Doutorado em Música) – apresentada ao Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas como parte dos requisitos exigidos para obtenção do título de Doutor em Música, 2017.

REZENDE, Flávia Amaral. Educação especial e a EAD. *In:* LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos. **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil Ltda., 2009, cap. 18, p. 129.

ROEDER, D. K. Growing old gracefully with the trumpet. **The International Trumpet Guild Journal**. Davenport, v. 39, n. 4, p. 14-18, jun. 2015.

ROMERO, Frank Edward. **Morceaux de Concours pour Trompette et Cornet, Contest Pieces of the Paris Conservatory 1835-1999**. A Major Document submitted to the graduate faculty in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Musical Arts. Norman: University of Oklahoma, 2001.

ROMISZOWSKI, Alexander Joseph. Aspectos da pesquisa em EAD. *In:* LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos. **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil Ltda., 2009. Cap. 57, p. 422.

RONQUI, Paulo Adriano. **O Naipe de Trompete e Cornet nos Prelúdios e Sinfonias das Óperas de Carlos Gomes**. Tese (Doutorado em Música) – apresentada ao Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Música, 2010.

RONQUI, Paulo; FONSECA, Érico; NOGUEIRA, Hadassa. Curso de Extensão em Trompete da UFOP: relato de implantação. **Anais do 2º Colóquio de Pesquisa em Música da UFOP**, Ouro Preto, 9 a 11 de julho de 2019.

RONTANI, Marcos. **Escola de Música de Piracicaba Maestro Ernst Mahle - EMPEM:** percurso histórico e princípios pedagógicos. 2014. 300 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes, Campinas, SP.

ROPARTZ, Joseph Guy. **Andante et Allegro for Trompette chromatique and Piano**. New York, NY: Carl Ficher, 1955.

SACHS, M. **Daily Fundamentals for the trumpet**. New York: Sim International Music Company, 2002.

SAETTLER, L. Paul. **The evolution of American educational technology**. Englewood, CO: Libraries Unlimited, 1990.

SANCHEZ, Fábio. As estatísticas da EAD no Brasil. *In:* LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos. **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil Ltda., 2009, cap. 59, p. 445.

SANTOS, Cláudia Elisiane Ferreira dos. **Os princípios compositivos cante e dance com a gente aplicados a arranjos musicais escolares**. Tese (Doutorado em Música) – apresentada ao Programa de Pesquisa e Pós-Graduação em Música, Escola de Música da Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Doutora em Música, 2018.

SCHEFFER, Jorge Augusto. **Desenvolvimento da percepção auditiva na aprendizagem do trompete:** avaliação de estudos coletivos adotados pelo projeto GURI. Dissertação (Mestrado em Educação Musical/Cognição) – apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música – UFPR, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação Musical/Cognição,

2012.

SCHLOSSBERG, Max. **Daily Drills and Technical Studies for Trumpet**. New York: J. F. Hill & Co., 1937.

SCHLUETER, Charles. **Zen and the art of the trumpet**. Boston, 1996 – não publicado.

SERAFIM, L. L. **Ensino de Trompete a Distância**: Possibilidade para qualificação do ensino-aprendizagem em bandas escolares. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2011.

SERAFIM, L. L. **Modelos pedagógicos no ensino de instrumentos musicais em modalidade a distância:** projetando o ensino de instrumentos de sopro. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música, Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Música, 2014.

SERAFIM, L. L. **Metacognição como estratégia pedagógica para o ensino coletivo de instrumentos de sopro da família dos metais no âmbito de um curso de licenciatura em música**. Tese (Doutorado em Educação) – apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará para obtenção do Título de Doutor em Educação. Doutorado cotutela com a Faculdade de Música da Université Laval. Área de concentração: Educação Brasileira, 2021.

SETZER, Valdemar M. **Meios eletrônicos e educação**: uma visão alternativa. São Paulo: Ed. Escrituras, Coleção "Ensaios Transversais", vol. 10, 2001.

SILVA; Raphael Rodrigues da; RONQUI; Paulo Adriano. A prática do *buzzing* no ensino dos instrumentos de metal. **Opus**. Revista eletrônica da ANPPOM, v. 21, n. 1, 2015.

SILVA, Flávio Gabriel Parro. **A construção de um solista**: Um estudo multicasos com trompetistas solistas internacionais. Tese (Doutorado em Música) – apresentada ao Departamento de Pós-Graduação em Música da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP, *Campus* de São Paulo como pré-requisito parcial para a obtenção do Título de Doutor em música. Área de concentração: Música: processos, práticas e teorizações em diálogos, 2019.

SILVA, Regina Lopes da; SPANHOL, Fernando José. **Design Instrucional e Construção do Conhecimento na EaD**: Educação Tecnológica, 2014.

SILVA, Robson Santos da. **Ambientes virtuais e multiplataformas on-line na EAD**. São Paulo: Novatec Editora Ltda., 2015.

SILVA, Robson Santos da. **Gestão de EAD**: Educação a Distância na Era Digital. São Paulo: Novatec Editora Ltda., 2013.

SILVA, Robson Santos da. **Moodle 3 para Gestores, Autores e Tutores**. São Paulo: Novatec Editora Ltda., 2016.

SIMÕES. N. A. **Uma abordagem técnico-interpretativa e histórica da escola de trompete de Boston e sua influência no Brasil**. Tese apresentada à Universidade do Rio de Janeiro como requisito para a cátedra de Professor Titular. Instituto Villa-Lobos, Centro de Letras e Artes, UNIRIO, Rio de Janeiro, 1997. 82p.

SMITH, Walter. **Top tones for the Trumpeter**. New York: Carl Fischer, 1936.

SOTELO, Dario. Tabela de Parâmetros Técnicos e Musicais. *In*: JARDIM, Marcelo. **Pequeno Guia Prático para o Regente de Banda**. Rio de Janeiro: Edições Funarte, 2008. 62p.

SOUSA, Jacqueline Andréa Furtado de. **O planejamento de estudo na educação a distância como prática discente no combate ao insucesso das avaliações acadêmicas**: um estudo de caso. São Paulo: Blucher Open Acces, 2015.

STAMP, James. **Warm-Ups and Studies for Trumpet**. Vuarmarens, Switzerland: Editions Bim, 1978.

SWANWICK, Keith. **Musical Knowledge.** Intuition analysis and music education. London: Routledge, 1994.

TEIXEIRA, César Augusto Camillo. A aprendizagem por meio da operação remota de equipamento científico. Cap. 47, p. 341. *In*: LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos. **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil Ltda., 2009.

TELLES, Adenilson Roberto. **Uma proposta de interação entre o trompetista e o compositor nas obras "Signo Sopro IX" (Mímesis) de Marcus Siqueira e "Matiz VIII" de Rodrigo Lima**. Dissertação (Mestrado em Música) – apresentada ao Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas como parte dos requisitos exigidos para a obtenção do título de Mestre em Música, na área de Música: Teoria, Criação e Prática, 2020.

THOMPSON, James. **The buzzing book**. Vuarmarens: Editions Bim, 2001.

THURMOND, James M. **Note Grouping**: A Method for Achieving Expression and Style in Musical Performance. 4a ed. Lauderdale: Meredith Music Publications, 1991.

TORI, Romero. **Tecnologias interativas na redução de distância em educação**: taxonomia da mídia e linguagem de modelagem. Tese apresentada à Escola Politécnica da Universidade de São Paulo para a obtenção do título de Professor Livre Docente junto ao Departamento de Engenharia de Computação e Sistemas Digitais, 2003.

TORRES, Regina Maria de Fátima. EaD no ensino profissionalizante. *In*: LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos. **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil Ltda., 2009.

TOURINHO, Cristina. **Violão no Curso de Licenciatura em Música a Distância da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)**: explorando as possibilidades de interação estudantes/material. Simpósio Internacional de Educação a Distância. UFSCar, 10 a 22 de setembro de 2012.

TOUVRON, G. **Maurice André**: une trompette pour la renommée. Monaco: Editions du Rocher, 2003.

UNB. **Perfil dos Ingressantes da UAB/UnB 2020-1**. Centro de Educação a Distância da Universidade de Brasília, 2020.

UNB. **Projeto Político-Pedagógico do Curso de Licenciatura em Música (EaD)**, 2011.

UFRGS. **Manual do Aluno**. Curso de Licenciatura em Música à Distância. Programa Pró-Licenciaturas Fase II, 2007.

UFSCAR. **Projeto pedagógico**. Curso de licenciatura em educação musical (EaD), 2010 (última atualização em 2013).

VALENTE, José Armando. Aprendizagem por computador sem ligação à rede. *In:* LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos. **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil Ltda., 2009.

VALENTE, José Armando *et al*. **O computador na sociedade do conhecimento**. Coleção Sociedade para a Mudança na Educação. São Paulo, USP, 1999.

VECCHIA, Fabrício D. **Iniciação ao trompete, trompa, trombone, bombardino e tuba:** processos de ensino e aprendizagem do método Da Capo. 2008. 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação Musical) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008.

WELLER, Martin. The openness-creativity cycle in education. **Journal of Interactive Media in Education**. The Open University, 2012. Disponível em: http://jime.open.ac.uk/articles/10.5334/2012-02/. Acesso em: 4 nov. 2019.

WILMER, Celso. Color-Encoded Music Scores: What Visual Communication Can Do for Music Reading. **Leonardo**, vol. 28, no. 2, 1995, pp. 129–136. JSTOR. Disponível em: www.jstor.org/stable/1576134. Acesso em 3 jan. 2022.

WINGET, Megan A. Annotations on musical scores by performing musicians: Collaborative models, interactive methods, and music digital library tool development. **Journal of The American Society for Information Science & Technology**, 59, no. 12: 1878-1897. Business Source Complete, 2006.

WISSMANN, Liane dal Molin; MARKS, Sikberto Renaldo. **Produção de materiais didáticos para EaD**. Ijuí: Editora Unijuí, 2008.

ZHANG, P.; MARINS, P. R. A. A study on the use of technology in university based music education programs: the current situation in China and emerging trends from ISME. 32nd World Conference of the International Society of Music Education (ISME). **Música em Contexto**, Brasília nº. 1 (2016): 175-194.

SITES CONSULTADOS

ADAMS MUSIC. Trent Austin. Disponível em: https://www.adams-music.com/en/artists/adams_brass/trent-austin. Acesso em 11 set. 2020.

ALFRED MUSIC PUBLICATIONS. Disponível em: https://www.alfred.com/. Acesso em 18 jun. 2021.

ALLE-NOTEN.DE. Der Online Notenversand. Disponível em: https://www.alle-noten.de. Acesso em 25 mai. 2021.

ANDERSON, Leroy. Biography. Disponível em: http://www.leroyanderson.com/biography.php. Acesso em 29 mai. 2020.

ANDES (Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior). **MEC autoriza 40% de EaD na graduação**. Disponível em: https://www.andes.org.br/conteudos/noticia/mEC-autoriza-40-de-eaD-na-graduacao1. Acesso em 24 fev. 2020.

ANDES (Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior). Link para o Diário Oficial da União. Seção 1, p. 59, 31 de dezembro de 2018. Disponível em: http://portal.andes.org.br/imprensa/noticias/imp-ult-1378886336.pdf. Acesso em 24 fev. 2019.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL. **Música nas escolas** - Lei nº 11.769. Disponível em: http://www.abemeducacaomusical.com.br/artsg2.asp?id=20. Acesso em 2 mar. 2020.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE TROMPETISTAS. Disponível em: https://abt.art.br. Acesso em 3 fev. 2020.

AUDACITY. Disponível em: https://www.audacityteam.org. Acesso em 3 ago. 2021.

BANDA MUNICIPAL DA JUVENTUDE DE SERTÃOZINHO (SP). **4º Recital de trompetes**. Disponível em: https://youtube.com/playlist?list=PLhv9rRCX3jU5ytO2SlSBasFEI3OHxcMXK. Acesso em 20 jun. 2021.

BANDLAB. Disponível em: https://www.bandlab.com. Acesso em 6 set. 2021.

BATES, A. W. (Tony). **A short history about distance education**. Disponível em: https://www.tonybates.ca/2008/07/07/what-is-distance-education/. Acesso em 14 nov. 2019.

BEHRINGER. U-PHORIA UMC404HD Audio Interface. Disponível em: https://www.behringer.com/product.html?modelCode=P0BK1. Acesso em 30 ago. 2021.

BOYER, Teresa. Sutori. Distance Education: Since 1728. Disponível em: https://www.sutori.com/story/distance-education-since-1728--wGZ7ycCuYHa6vBeDu6oePhLb. Acesso em 21 abr. 2021.

BRASIL. Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006. Disponível em: http://www2.mec.gov.br/sapiens/portarias/dec5773.htm. Acesso em 19 nov. 2019.

BRASIL. Decreto nº 6.303, de 12 de dezembro de 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal/193-secretarias-112877938/seed-educacao-a-distancia-96734370/12778-legislacao-de-educacao-a-distancia. Acesso em 19 nov. 2019.

BRASIL. Portaria nº 2.117, de 6 de dezembro de 2019. **Diário Oficial da União**. Disponível em: https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-2.117-de-6-de-dezembro-de-2019-23267091. Acesso em 18 ago. 2021.

CANON. Câmeras. Linhas EOS. Modelo EOS 5D Mark II. Disponível em: https://www.canon.com.br/produtos/produtos-para-voce/cameras/linha-eos/eos-5d-mark-ii. Acesso em 31 ago. 2021.

CURSO DE EXTENSÃO EM TROMPETE DA UFOP. **PROEX.** Encontro dos Saberes 2020. Disponível em: https://youtu.be/hF6lQX2BF0Y. Acesso em 8 jun. 2021.

DOCHUB. Sign PDF Documents. Disponível em: https://dochub.com. Acesso em 7 ago. 2021.

DUBLIN BRASS WEEK. Adam Rapa. Disponível em: https://www.dublinbrassweek.com/adam-rapa.html. Acesso em 9 set. 2020.

DUBLIN CORE METADATA INICIATIVE. Disponível em: https://www.dublincore.org/about/. Acesso em 08 dez. 2019.

ÉCOLE DE MUSIQUE DE LAUSANNE. Disponível em: https://www.em-l.ch/enfants-apprenti-e-s-etudiant-e-s/cours-instruments-ecole-musique-lausanne. Acesso em 26 mai. 2020.

EDITIONS BIM. Disponível em: https://www.editions-bim.com. Acesso em 18 jun. 2018.

EDITIONS MARC REIFT. Trompete. Disponível em: https://www.reift.ch. Acesso em 18 jun. 2019.

EMEC. Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior Cadastro e-MEC. Disponível em: http://emec.mec.gov.br. Acesso em 2 mar. 2020.

FANFARE L'AVENIR DE BARBERÊCHE-COURTEPIN. Disponível em: https://www.fanfare-courtepin.ch/portail/. Acesso em 26 jun. 2021.

FONSECA, Érico. **Curso de Extensão em Trompete da UFOP.** Alunos de 2018. Disponível em: https://youtube.com/playlist?list=PLoJ_DNtm7VeZ8KK04sNrCOybjmzyuUxzx. Acesso

em 30 mar. 2021.

FONSECA, Érico. **Curso de Extensão em Trompete da UFOP**. Disponível em: https://youtu.be/hF6lQX2BF0Y. Acesso em 30 mar. 2021.

FONSECA, Érico. **Curso Online para Trompetistas (2020)**. Disponível em: https://www.ericofonseca.com/. Acesso em 30 mar. 2021.

FONSECA, Érico. **Repertório para trompete - níveis básico, intermediário e avançado**. Disponível em: https://www.youtube.com/playlist?list=PLoJ_DNtm7VeZXspo1B3Y6qQ4DfvUpv3TV. Acesso em 26 jun. 2021.

FONSECA, Érico. **Repertório solo para trompete**. Disponível em: https://open.spotify.com/playlist/1D72VsNRrItIv5XHlw83e8?si=4be571ca9d6940d1. Acesso em 29 jun. 2021.

GABRIEL, Flávio. **Trompete On-line**. Disponível em: https://www.trompeteonline.com.br. Acesso em 2 mai. 2021.

GARAGEBAND. Crie música onde estiver. Compartilhe onde quiser. Disponível em: https://www.apple.com/br/ios/garageband. Acesso em 1 ago. 2021.

GRUPO UNIS. Bacharelado em Música em EaD. Disponível em: https://portal.unis.edu.br/ead-musica. Acesso em 22 abr. 2021.

HARAN, Michael. **A History of Education Technology**. Disponível em: http://institute-of-progressive-education-and-learning.org/a-history-of-education-technology/. Acesso em 09 dez. 2019.

HARNUM, Jonathan. **Trumpet JumpStart**, essential trumpet lessons and songs. Disponível em: https://trumpetlessons.teachable.com/. Acesso em 16 mar. 2021.

IMSLP. **Petrucci Music Library**. Disponível em: https://imslp.org. Acesso em 4 ago. 2021.

INTERNATIONAL TRUMPET GUILD. ***In memorian,*** **Bill Adam** (1917 – 2013). Disponível em: https://trumpetguild.org/content/itg-news/375-in-memoriam-bill-adam-1917-2013. Acesso em 11 set. 2020.

iREAL PRO. The essential instrument for every musician. Disponível em: https://www.irealpro.com/. Acesso em 1 ago. 2021.

iWORK. Pages, Numbers e Keynote. Disponível em: https://www.apple.com/br/iwork. Acesso em 1 ago. 2021.

JAZZ TRUMPET FESTIVAL. Aulas. Disponível em: https://jtfaulas.com.br. Acesso em 2 mai. 2021.

JEAN-FRANÇOIS MICHEL. Editions Bim & The Brass Press. Disponível em: https://www.editions-bim.com/composers/jean-francois-michel. Acesso em 18 jun. 2021.

KANTON BERN. Degré Sécondaire. Disponível em: https://www.erz.be.ch/erz/fr/index/kindergarten_volksschule/kindergarten_volksschule/informationen_fuereltern/sekundarstufe_i.html. Acesso em 8 jun. 2021.

LINCK, Tiago. Academia do Trompete. Disponível em: https://www.tiagolinck.com/home. Acesso em 2 mai. 2021.

LOLA. Low Latency AV Streaming System. Disponível em: https://lola.conts.it. Acesso em 16 mar. 2020.

LOPEZ, Fernando. Curso Trompete do Jeito Certo. Disponível em: https://www.fernandolopezoficial.com.br/curso. Acesso em 2 mai. 2021.

LUCK'S MUSIC LIBRARY. Disponível em: https://www.lucksmusic.com/. Acesso em: 18 jun. 2021.

MANHATTAN SCHOOL OF MUSIC. Distance Learning History. Disponível em: https://www.msmnyc.edu/programs/distance-learning/history/. Acesso em 23 fev. 2020.

MARTINS, Victoria. **Departamento de Música homenageia o professor Sérgio Cascapera**. Disponível em: http://www3.eca.usp.br/noticias/departamento-de-m-sica-homenageia-o-professor-s-rgio-cascapera. Acesso em 27 ago. 2020.

MICHAELIS ON-LINE. Disponível em: https://michaelis.uol.com.br. Acesso em 23 abr. 2021.

MOODLE. Plug-ins. Disponível em: https://moodle.org/plugins. Acesso em 11 ago. 2021.

MOSTRA MULTI DA UFOP. UFOP Cultura. **Projeto de Extensão "Ensino de Trompete em EaD"**. Disponível em: https://youtu.be/WW31_EnV0jE. Acesso em 8 jun. 2020.

MUCKERS, Thomas Edison: Your Blog for Everything Edison, Everyday. Disponível em: http://www.edisonmuckers.org/thomas-edison-fire-1914/. Acesso em 3 set. 2019.

MUNDO PODCAST. Disponível em: https://mundopodcast.com.br/editando/audacity/audacidicas/. Acesso em 8 jun. 2021.

MUSESCORE. Notate your Music. Disponível em: https://musescore.com. Acesso em 7 ago. 2021.

NASCIMENTO, Amarildo. Videoaulas no YouTube. Disponível em: https://www.youtube.com/user/amarildonascimento. Acesso em 2 mai. 2021.

NEOJIBA. Disponível em: https://www.neojiba.org. Acesso em 31 ago. 2020.

NORTHERN ILLINOIS UNIVERSITY. **NIU School of Music demonstrates internet2 and LOLA**. Disponível em: https://youtu.be/AFQZuVgvOOg. Acesso em 21 mar. 2020.

NOVAK, Matt. **Predictions for Educational TV in the 1930**. Disponível em: https://paleofuture.com/blog/2012/5/29/predictions-for-educational-tv-in-the-1930s. Acesso em 09 dez. 2019.

NTI (Núcleo de Tecnologia da Informação da UFOP). Equipamentos e Aplicativos. Disponível em: https://nti.ufop.br/fabricio/servi%C3%A7os/equipamentos-e-aplicativos. Acesso em 1 ago. 2021.

NUNES, H. de S. (coord.). **Projeto Pedagógico do Curso Licenciatura em Música EAD (PROLICENMUS) da UFRGS e Universidades Parceiras, 2010, em atendimento ao Edital CD/FNDE 034/2005 (Pró-Licenciaturas)**. Resolução CEPE/UFRGS 44/2006. Disponível em: http://prolicenmus.ufrgs.br/repositorio/moodle/ppc/prolicenmus_ppc.pdf. Acesso em 20 mar 2015.

OBS STUDIO. Open Broadcaster Software. Disponível em: https://obsproject.com. Acesso em 9 ago. 2021.

OFICINA DA NET. Comparador de Notebooks. Disponível em: https://www.oficinadanet.com.br/notebooks/comparador. Acesso em 4 set. 2021.

ORQUESTRA FILARMÔNICA DE MINAS GERAIS. A orquestra. Disponível em: https://www.filarmonica.art.br/filarmonica/a-orquestra/daniel-leal/. Acesso em 27 ago. 2020.

ORQUESTRA SINFÔNICA DE PORTO ALEGRE. Imprensa. Ole Edvard Antonsen. Disponível em: http://www.ospa.org.br/convidados/ole-edvard-antonsen/. Acesso em 27 ago. 2020.

PENEV, Sivo. Trumpet Records. Disponível em: https://www.youtube.com/channel/UCZdi1PxyRp9tJM6lVFC_dEg. Acesso em 29 jun. 2021.

PORTAL DE PLANOS. Internet Banda Larga. Compare os Planos de internet. Disponível em: https://portaldeplanos.com.br/internet-banda-larga/?price=0,349. Acesso em 6 set. 2021.

RANDER FILMES. Perfil da empresa no Instagram. Disponível em: @randerfilmes. Acesso em 1 set. 2021.

REDE NACIONAL DE ENSINO E PESQUISA. Disponível em: https://www.rnp.br/em. Acesso em 14 ago. 2021.

REDE NACIONAL DE ENSINO E PESQUISA. Gazeta Mercantil. Ediane Tiago e Christiane Hato, 1999. Disponível em: https://memoria.rnp.br/noticias/imprensa/1999/not-imp-991221.html. Acesso em 30 ago. 2021.

REDE NACIONAL DE ENSINO E PESQUISA. Projeto Alunos Conectados. Disponível em: https://www.rnp.br/noticias/alunos-conectados. Acesso em 4 set. 2021.

RICHARDSON, Rex. Short Biography. Disponível em: https://rexrichardson.net/about-press-kit. Acesso em 10 set. 2020.

ROBINSON, A. F. Elementary method for cornet or trumpet. Chicago: Rubank Inc., 1934. Disponível em:http://imslp.eu/files/imglnks/euimg/1/1a/IMSLP626155-PMLP1005535-robinson_elementary_method.pdf. Acesso em 9 set. 2020.

RORIZ. Roriz Instrumentos Musicais LTDA. Moisés Alves, o mais novo artista Vincent Bach. Disponível em: https://rorizweb.com.br/mural/moiss-alves-o-mais-novo-artista-vincent-bach/. Acesso em 27 ago. 2020.

SANTOS, Gilson. As quatro estações perdidas. Disponível em: https://hotmart.com/product/as-quatros-estacoes-perdidas/W47882306N. Acesso em 26 jun. 2021.

SANTOS, Gilson. Canal de YouTube. Disponível em: https://www.youtube.com/user/gilsontrompete. Acesso em 11 jul. 2021.

SANTOS, Gilson. Site oficial. Disponível em https://www.brazilianmusicforbrass.com. Acesso em 8 set. 2020.

SCHAGERL. Thomas Gansch. About the artist. Disponível em: https://schagerl.com/meisterinstrumente/artists/thomas-gansch/?lang=em. Acesso em 9 set. 2020.

SCHWEBEL, Heinz. Aulas Remotas de Trompete. Disponível em: https://www.art-heinz.com.br. Acesso em 2 mai. 2021.

SIBELIUS. Music Notation Software. Disponível em: https://www.avid.com/sibelius. Acesso em 1 ago. 2021.

SONOBUS. High Quality Network Audio Streaming. Disponível em: https://sonobus.net. Acesso em 6 set. 2021.

SOUNDJACK. Low-latency p2p and server streaming application. Disponível em: https://www.soundjack.eu. Acesso em 6 set. 2021.

SUPERLUX BRASIL. Microfone PRA 383. Disponível em: http://www.superluxbrasil.com.br/detalhe-produto.php?id=199. Acesso em 30 ago. 2021.

THEIN BRASS. Julian Lupu. Disponível em: https://thein-blechblasinstrumente.de/29-julian-lupu.php?lang=em. Acesso em 10 set. 2020.

THE OPEN UNIVERSITY. Open Learn. Disponível em: https://www.open.edu/openlearn/history-the-arts/culture/music. Acesso em 18 mar. 2020.

TECHTUDO. O que é API? Disponível em: https://canaltech.com.br/software/o-que-e-api/.

Acesso em 8 dez. 2020.

TOFANELLI, Andrea. Bio. Disponível em: http://www.andreatofanelli.it/bio.asp. Acesso em 9 set. 2020.

TOP SCORE DIFFUSION. Disponível em: http://topscorediffusion.ch/welcome. Disponível em 18 jun. 2021.

TRUMPET ARTICLES. Disponível em: https://trumpetarticlesblog.wordpress.com/2014/10/07/jazz-trumpet-festival-2014/. Acesso em 3 jan. 2022.

UEMG. Estrutura Curricular do Curso de Música. Instrumento ou Canto (Licenciatura e Bacharelado). Disponível em: https://www.uemg.br/graduacao/cursos2/course/musica-instrumento-e-canto-licenciatura. Acesso em 26 jul. 2021.

UFOP. Instituto de Filosofia, Artes e Cultura (IFAC). Departamento de Música (DEMUS). Curso de Licenciatura em Música. Disciplinas eletivas / Ementas. Disponível em: https://sites.ufop.br/sites/default/files/demus/files/ementas_das_disciplinas_eletivas.pdf?m=1525724683. Acesso em 28 mar. 2021.

UFOP. Moodle presencial. Érico Oliveira Fonseca. Disponível em: https://www.moodlepresencial.ufop.br. Acesso em 24 out. 2021.

UFOP. Pró-Reitoria de Extensão (PROEX). Curso de Extensão em Trompete. Plano de Curso 2019. Disponível em: https://proex.ufop.br/sites/default/files/proex_curso_de_extensao_em_trompete_2019_0.pdf. Acesso em 3 jul. 2021.

UFOP. Pró-Reitoria de Extensão (PROEX). Processo seletivo do Curso de Extensão em Trompete. Disponível em: https://proex.ufop.br/noticias/processo-seletivo-do-curso-de-extensao-em-trompete. Acesso em 30 mar. 2021.

UFPE. Relatório Perfil Curricular. Disponível em: https://www.ufpe.br/documents/39219/0/musica_instrumento_perfil_9204.pdf/8147d1ff-56cd-4c1a-8edf-dfcaf905217a. Acesso em 26 jul. 2021.

UNB. Currículo da Habilitação. Disponível em: https://matriculaweb.unb.br/graduacao/curriculo.aspx?cod=5258. Acesso em 26 jul. 2021.

UNB. Educação a Distância. Polos UAB/UnB. Disponível em: https://ead.unb.br/polos-uab. Acesso em 26 abr. 2021.

UNESPAR. Projeto Pedagógico do Curso Superior de Instrumento. Disponível em: https://prograd.unespar.edu.br/assuntos/graduacao/cursos/curitiba-i/ppc-superior-de-instrumento-1.pdf. Acesso em 26 jul. 2021.

UNIRIO. GABRIEL, Flávio. Portal Virtual de Ensino do Trompete.

http://www.unirio.br/proemus/turma-de-2014-1/resumo-flavio-gabriel-parro-da-silva. Acesso em 2 mai. 2021.

UFBA. Graduação/Instrumento. Disponível em: http://www.escolademusica.ufba.br/instrumento. Acesso em 26 jul. 2021.

UFCA. Música. Graduação/Licenciatura. Disponível em: https://www.ufca.edu.br/cursos/graduacao/musica/. Acesso em 27 jul. 2021.

UFG. Escola de Música e Artes Cênicas. Bacharelado em Música. PPC. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/269/o/Resolucao_CEPEC_2015_1363.pdf. Acesso em 27 jul. 2021.

UFMG. Relatório de Percurso Curricular. Trompete. Disponível em: http://www2.musica.ufmg.br/images/Texto/Graduacao/grade/TROMPETE_GRADE_2017-1.pdf. Acesso em 27 jul. 2021.

UFOP. Curso de Música (Licenciatura). Currículo. Disponível em: https://sites.ufop.br/sites/default/files/musica/files/matriz_musica_-_curriculo_3.pdf?m=1541450973. Acesso em 27 jul. 2021.

UFPB. SIGAA. Matriz Curricular. Música – Bacharelado – Instrumento. Disponível em: https://sigaa.ufpb.br/sigaa/link/public/curso/curriculo/954. Acesso em 27 jul. 2021.

UFRGS. Time de Resposta a Incidentes (TRI). Curso de Graduação em Música (Licenciatura). Disponível em: http://www.ufrgs.br/tri/sead/cursos/graduacao/musica. Acesso em 26 abr. 2021.

UFRGS. Grupo de Pesquisa Socioafeto. Rede Cooperativa de Aprendizagem. Disponível em: https://www.ufrgs.br/gpsocioafeto/rooda.html. Acesso em 21 mar. 2020.

UFRGS. Licenciatura em Música EaD formará professores em todo o Brasil. Disponível em: http://www.ufrgs.br/ufrgs/noticias/licenciatura-em-musica-ead-formara-professores-em-todo-o-brasil. Matéria de 2013. Acesso em 29 out. 2019.

UFRJ. Curso de Bacharelado em Música. Projeto Pedagógico (minuta). Disponível em: https://musica.ufrj.br/images/pdf/bacharelado.pdf. Acesso em 27 jul. 2021.

UFRN. SIGAA. Matriz Curricular. Música – Bacharelado – Instrumento. Disponível em: https://sigaa.ufrn.br/sigaa/link/public/curso/curriculo/100844. Acesso em 27 jul. 2021.

UFSJ. Ementário. Projeto Pedagógico 2019. Disponível em: https://ufsj.edu.br/cmusi/ementas.php. Acesso em 26 jul. 2021.

UFSM. Estrutura Curricular. Música – Bacharelado – Trompete. Disponível em: https://www.ufsm.br/cursos/graduacao/santa-maria/musica/informacoes-do-curriculo. Acesso em 27 jul. 2021.

UFU. Curso de Graduação em Música. Grau Bacharelado. Percurso de formação específica: trompete. Disponível em: http://www.iarte.ufu.br/sites/iarte.ufu.br/files/media/publicacoes/representacaograficafluxobacharelado_1.pdf. Acesso em 27 jul.

USP. Disciplinas. Disponível em: https://uspdigital.usp.br/jupiterweb/obterDisciplina?nomdis=trompete&sgldis=. Acesso em 26 jul. 2021.

UNICAMP. Catálogo dos Cursos de Graduação 2021. Música – Currículo Pleno. Disponível em: https://www.dac.unicamp.br/sistemas/catalogos/grad/catalogo2021/cursos/22g/curriculo.html. Acesso em 27 jul. 2021.

UNIRIO. Graduação em Música. Programa de disciplina: Trompete. Disponível em: http://www.unirio.br/cla/ivl/departamentos/Trompete.pdf. Acesso em 27 jul. 2021.

VIMEO. Site de compartilhamento de vídeos. Disponível em: https://vimeo.com. Acesso em 1 ago. 2021.

VIVEIRO, Paulo. Trompete Fácil. Disponível em: https://pauloviveiro.com.br/inscricaotp. Acesso em 2 mai. 2021.

WIX. Líder na criação de sites. Disponível em: https://pt.wix.com/about/us. Acesso em: 1 ago. 2021.

WOOD BRASS MUSIC. Disponível em: http://www.woodbrass-music.com. Acesso em: 18 jun. 2021.

APÊNDICE 1: ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA O PERFIL 1

Entrevista semiestruturada aos professores dos primeiros cursos de música a distância no Brasil (licenciaturas em música em IFES)

1- Qual é a faixa etária predominante em seus cursos presenciais e a distância?
2- Quais as regiões brasileiras que mais buscam seu curso a distância? Os estudantes são majoritariamente oriundos de capitais ou cidades de interior?
3- Qual o grau de experiência e aprendizagem musical daqueles que acessam o seu curso? Leigos, iniciantes, intermediários, avançados, profissionais?
4- Quais são os maiores prós e contras do ensino musical a distância (teoria musical, familiaridade com o fazer acadêmico, profissão, problema de conexão com a rede internet, problemas com hardware)?
5- A coordenação do seu curso possui dados sobre as experiências musicais pré-acadêmicas dos discentes? Se não, quais são as expectativas acerca dos alunos ingressantes?
6- Como vocês distribuem e realizam o conteúdo programático (bibliografia, repertório, metodologias, planejamento, cronogramas e atividades avaliativas) ao longo do curso?
7- Na sua opinião, o ensino a distância é mais impactante em quais níveis ou pilares do ensino superior: extensão, graduação ou pós-graduação (pesquisa)?
8- Os discentes estão em busca, além de uma formação pedagógica em música, de uma opção de aprofundamento no instrumento que toca?
9- Quais plataformas você considera as mais eficientes no ensino-aprendizagem da música (Moodle, YouTube, Ambiente Virtual de Aprendizagem, plataforma própria, Google Class, Skype, Hangouts ou outras)? Estas seriam aplicáveis ao ensino de um instrumento de sopro como o trompete?
10- Quais são os materiais necessários à infraestrutura e bom funcionamento do curso (instrumentos musicais, computadores, câmeras, microfones, laboratório de EAD, materiais didáticos digitalizados, conexão banda-larga)?

APÊNDICE 2: ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA O PERFIL 2

Entrevista semiestruturada aos reconhecidos trompetistas brasileiros pioneiros no ensino on-line do trompete

1- Qual costuma ser a faixa etária predominante em seus cursos ou interações on-line?
2- Quais as regiões brasileiras que mais buscam suas plataformas e/ou seu curso a distância? Os estudantes são majoritariamente oriundos de metrópoles ou cidades de interior?
3- Qual o grau de experiência e aprendizagem musical daqueles que acessam suas plataformas e/ou o seu curso? Leigos, iniciantes, intermediários, avançados, profissionais?
4- Qual o objetivo daqueles que buscam seu ensino on-line? (Lazer, teoria musical, tocar em igrejas, tocar no carnaval, banda de música, preparação para concursos, busca por profissionalização, repertório solo, repertório orquestral, música popular, concursos internacionais ou outros)
5- Quais seriam os maiores prós e contras do ensino musical a distância (Teoria musical, profissão, problema de conexão com a rede internet, problemas com hardware)?
6- Como você distribui e realiza a abordagem de conteúdo técnico do trompete em suas videoaulas (Respiração, embocadura, *buzzing*, pedais, notas longas, *bending*, flexibilidade labial, extensão, dinâmicas, escalas, arpejos, articulações, digitação)?
7- Como você distribui e realiza a abordagem de repertório e interpretação musical (Repertório didático, repertório solo, repertório orquestral, música de câmara, repertório gospel ou em música popular)?
8- Na sua opinião, videoaulas interativas por imitação podem ser uma boa forma de amenizar a falta de interação presencial, uma vez que os registros de áudio e vídeo do professor servirão como referência e complemento às aulas por videoconferência?
9- Você incentiva a abordagem de textos sobre trompete? (Monografias, artigos, dissertações, teses, livros e textos provenientes de métodos).
10- Quais plataformas você considera as mais eficientes no ensino-aprendizagem da música *(*Moodle, YouTube, ambiente virtual, plataforma própria, Google Class, Skype, Hangouts, etc)? Estas seriam aplicáveis ao ensino de conceitos técnicos, interpretativos, apreciativos e pedagógicos do trompete?
12- Quais seriam os materiais, com respectivas marcas e modelos, necessários à confecção de

suas aulas e para uma interação on-line ideal? (Computadores, tablets, smartphone, câmeras, microfones, softwares, áudios, vídeos, materiais didáticos digitalizados, tipo de conexão internet).

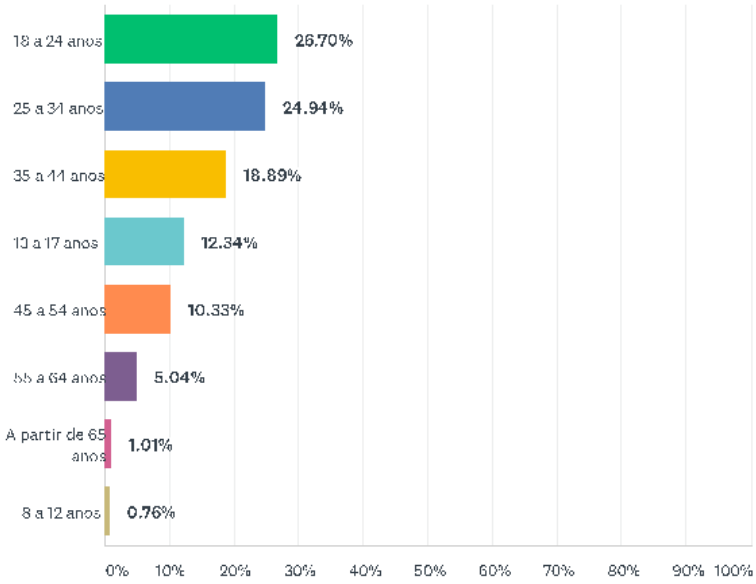
13- O que você pensa sobre a institucionalização, integração e formalização do ensino a distância do trompete em universidades brasileiras? (Extensão, graduação e pós-graduação).

APÊNDICE 3: PESQUISA SOBRE AS VIDEOAULAS "DICAS SOBRE TROMPETE" (SURVEYMONKEY)

Pesquisa sobre as videoaulas "Dicas sobre trompete", do Prof. Érico Fonseca — SurveyMonkey

P1 Qual é sua faixa etária?

Responderam: 397 Ignoraram: 0

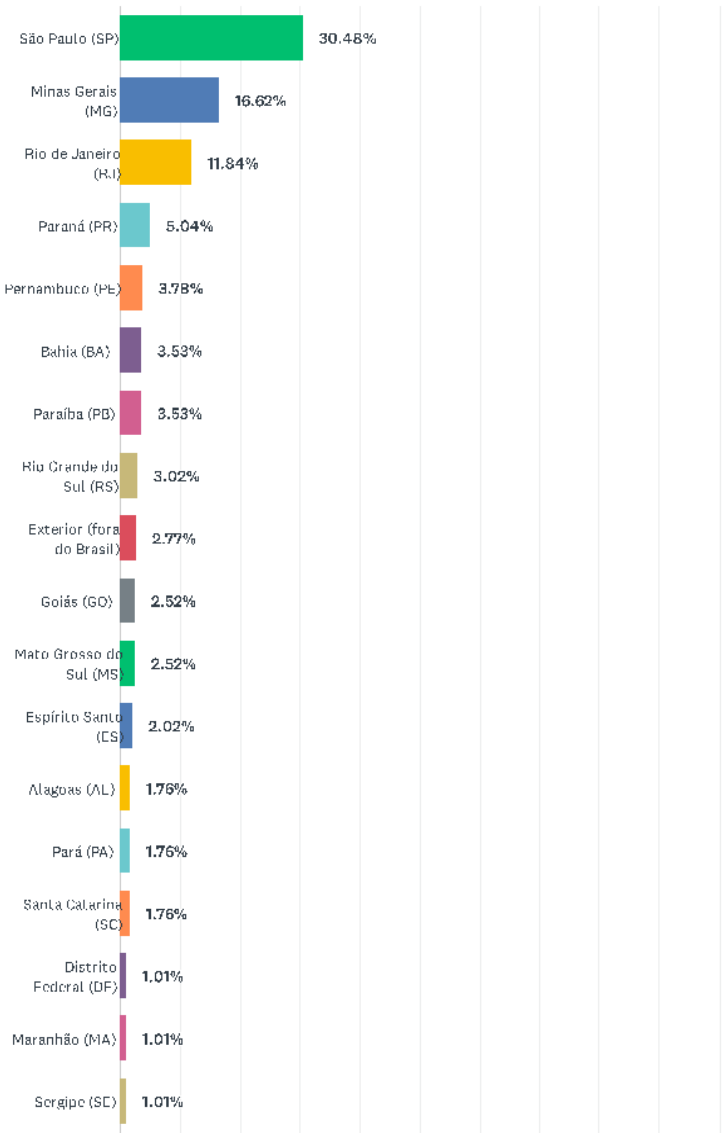


OPÇÕES DE RESPOSTA	RESPOSTAS	
18 a 24 anos	26.70%	106
25 a 34 anos	24.94%	99
35 a 44 anos	18.89%	75
13 a 17 anos	12.34%	49
45 a 54 anos	10.33%	41
55 a 64 anos	5.04%	20
A partir de 65 anos	1.01%	4
8 a 12 anos	0.76%	3
TOTAL		397

A pergunta 2 solicitou o gênero dos respondentes e, por motivos de recorte, esses dados da coleta não foram utilizados na pesquisa.

P3 Em qual estado do Brasil você reside? Depois de marcar a opção do estado, escreva o nome da cidade na qual você estuda música.

Responderam: 397 Ignoraram: 0

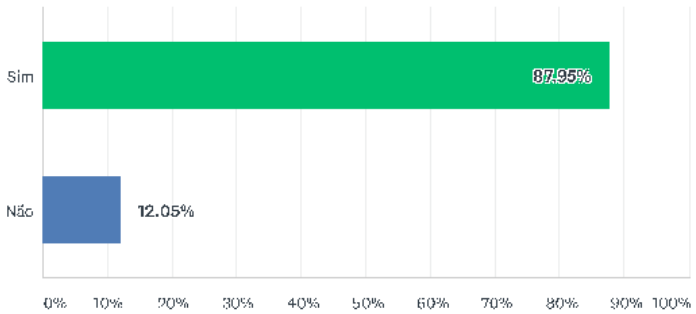


Pesquisa sobre as videoaulas "Dicas sobre trompete", do Prof. Érico Fonseca

SurveyMonkey

P4 Você toca trompete como instrumento principal?

Responderam: 390 Ignoraram: 7



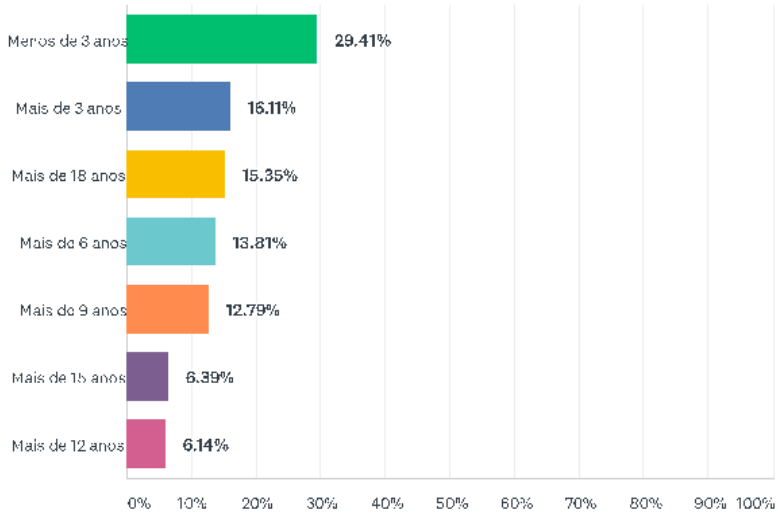
OPÇÕES DE RESPOSTA	RESPOSTAS	
Sim	87.95%	343
Não	12.05%	47
TOTAL		390

Pesquisa sobre as videoaulas "Dicas sobre trompete", do Prof. Érico Fonseca

SurveyMonkey

P5 A quanto tempo toca seu instrumento?

Responderam: 391 Ignoraram: 6

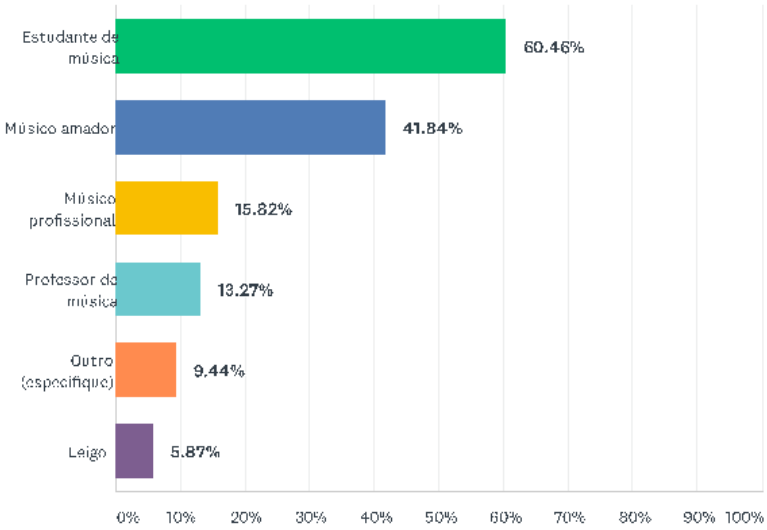


OPÇÕES DE RESPOSTA	RESPOSTAS	
Menos de 3 anos	29.41%	115
Mais de 3 anos	16.11%	63
Mais de 18 anos	15.35%	60
Mais de 6 anos	13.81%	54
Mais de 9 anos	12.79%	50
Mais de 15 anos	6.39%	25
Mais de 12 anos	6.14%	24
TOTAL		391

Pesquisa sobre as videoaulas "Dicas sobre trompete", do Prof. Érico Fonseca SurveyMonkey

P6 Você é (pode marcar várias opções):

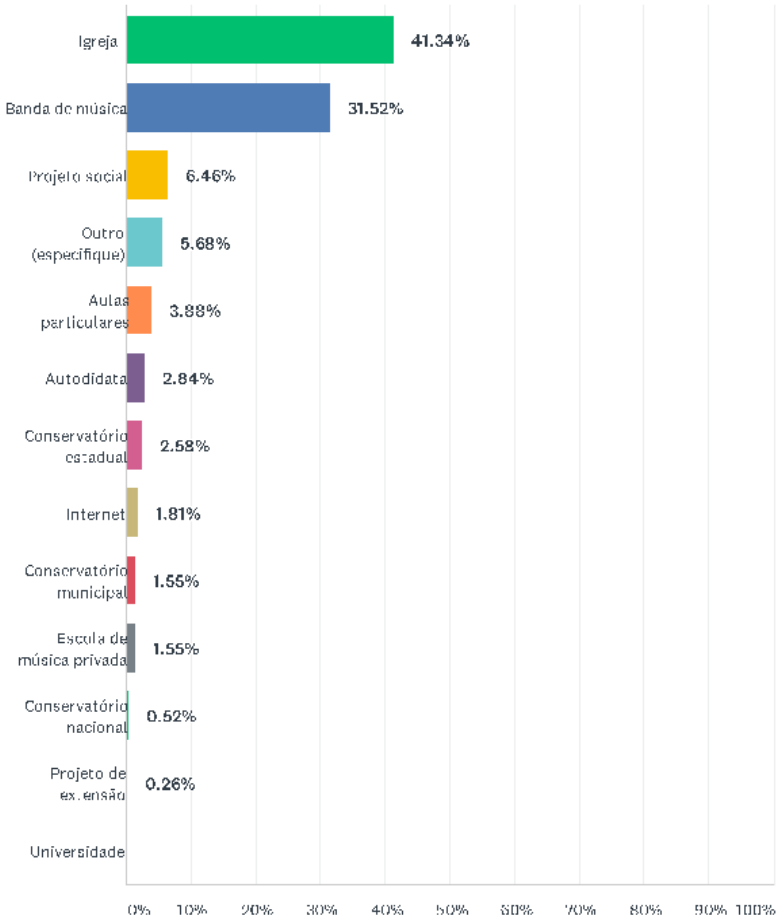
Responderam: 392 Ignoraram: 5

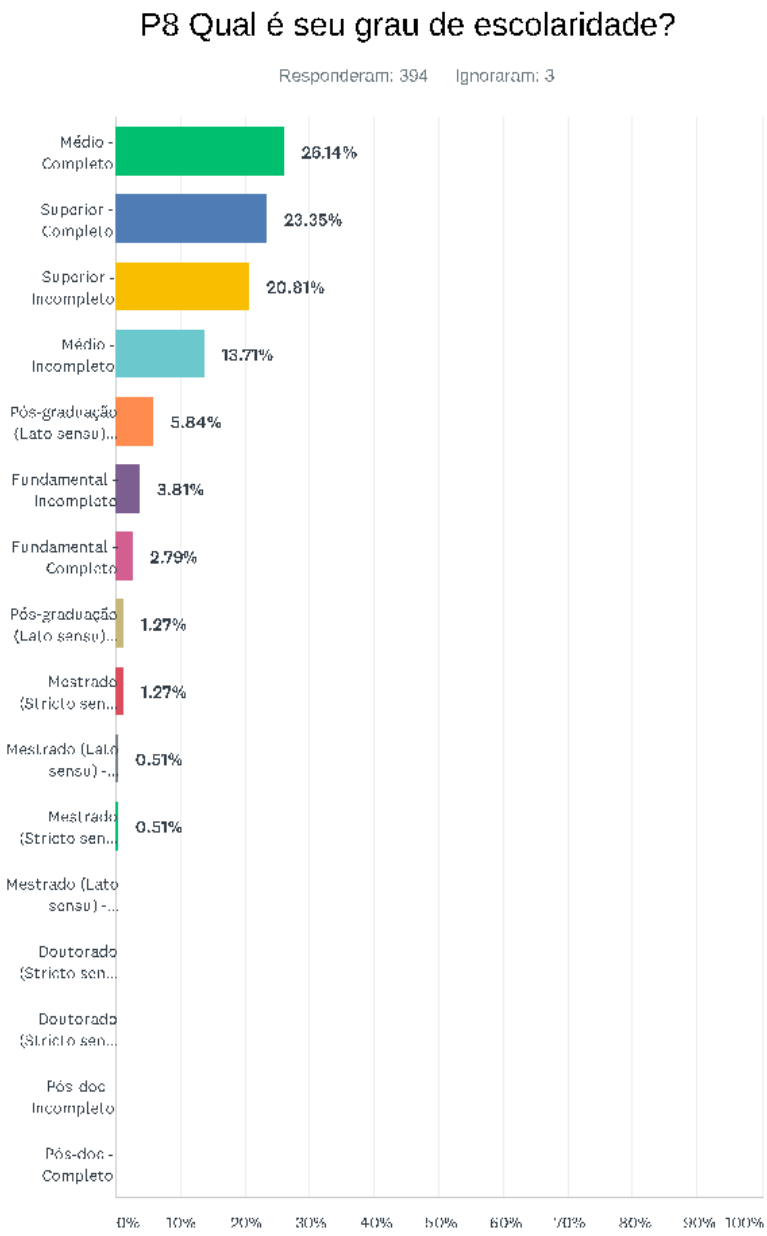


OPÇÕES DE RESPOSTA	RESPOSTAS	
Estudante de música	60.46%	237
Músico amador	41.84%	164
Músico profissional	15.82%	62
Professor de música	13.27%	52
Outro (especifique)	9.44%	37
Leigo	5.87%	23
Total de respondentes: 392		

P7 Onde começou a estudar música?

Responderam: 387 Ignoraram: 10



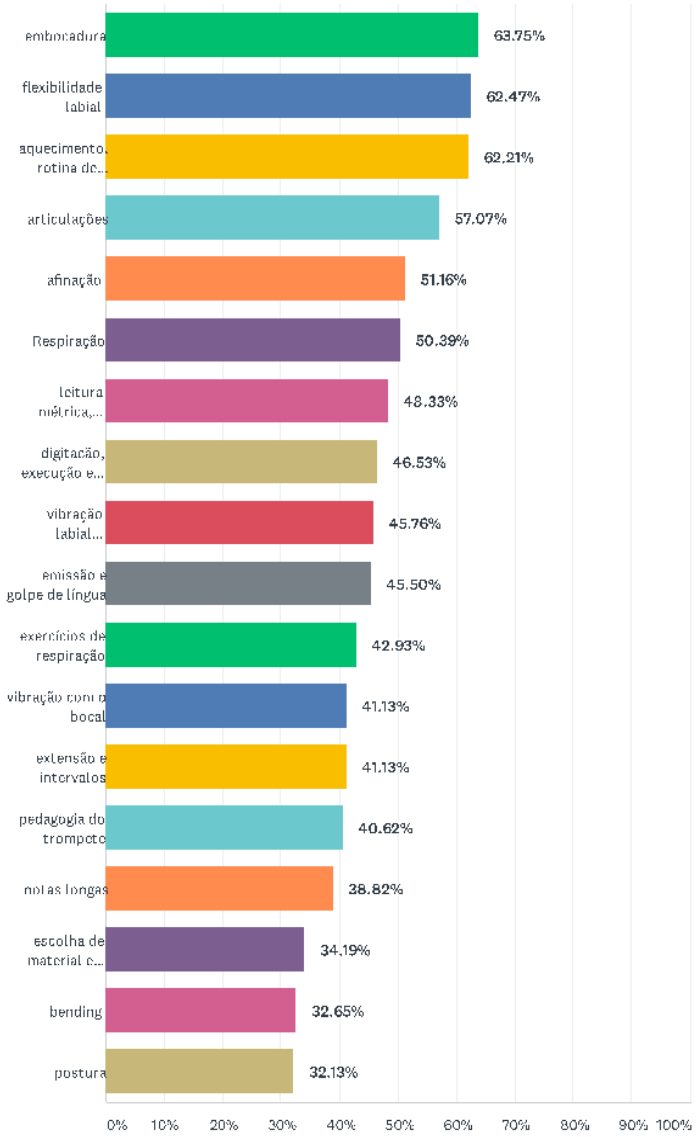

P8 Qual é seu grau de escolaridade?
Responderam: 394 Ignoraram: 3
Médio - Completo
26.14%
Superior - Completo
23.35%
Superior - Incompleto
20.81%
Médio - Incompleto
13.71%
Pós-graduação (Lato sensu)...
5.84%
Fundamental - Incompleto
3.81%
Fundamental - Completo
2.79%
Pós-graduação (Lato sensu)...
1.27%
Mestrado (Stricto sen...
1.27%
Mestrado (Lato sensu) -...
0.51%
Mestrado (Stricto sen...
0.51%
Mestrado (Lato sensu) -...
Doutorado (Stricto sen...
Doutorado (Stricto sen...
Pós doc Incompleto
Pós-doc - Completo
0% 10% 20% 30% 40% 50% 60% 70% 80% 90% 100%

Pesquisa sobre as videoaulas "Dicas sobre trompete", do Prof. Érico Fonseca SurveyMonkey

P9 Quais assuntos das videoaulas publicadas no Youtube são de seu maior interesse?

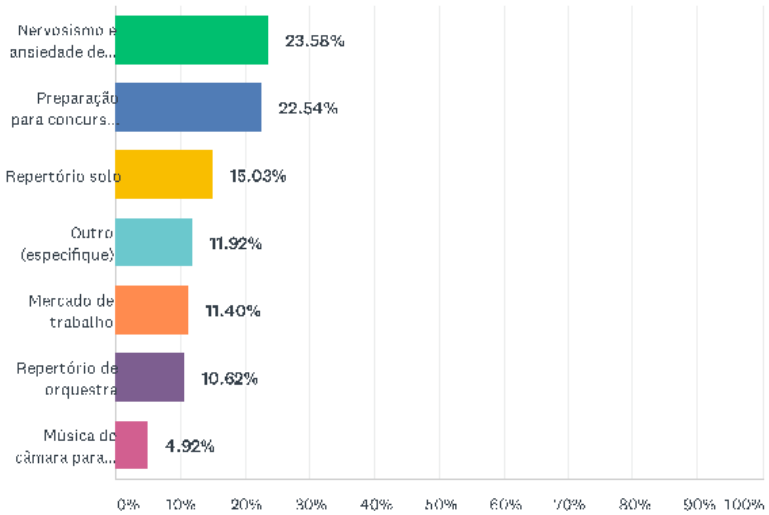
Respondeu: 349 Ignorou: 8

Pesquisa sobre as videoaulas "Dicas sobre trompete", do Prof. Érico Fonseca SurveyMonkey



P10 Quais assuntos gostaria que fossem abordados em futuras videoaulas?

Responderam: 386 Ignoraram: 11



OPÇÕES DE RESPOSTA	RESPOSTAS	
Nervosismo e ansiedade de performance	23.58%	91
Preparação para concursos, exames ou audições	22.54%	87
Repertório solo	15.03%	58
Outro (especifique)	11.92%	46
Mercado de trabalho	11.40%	44
Repertório de orquestra	10.62%	41
Música de câmara para trompete	4.92%	19
TOTAL		386

APÊNDICE 4: RESENHA CURRICULAR E BIOGRÁFICA SOBRE O AUTOR

Desde 2008, Érico Fonseca é trompetista principal associado na Orquestra Filarmônica de Minas Gerais, sob a direção artística de Fábio Mechetti, onde também participa de projetos camerísticos oficiais. Desde 2012, é professor no Departamento de Música da Universidade Federal de Ouro Preto, onde desenvolve atividade docente, promove intercâmbios com professores e estudantes de trompete do Brasil e do mundo, orienta e coordena projetos de pesquisa e extensão. É entusiasta do Ensino a Distância e abarca, em seu Curso On-line para Trompetistas, alunos de várias regiões brasileiras. Desde 2019, é doutorando em música na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), na linha de pesquisa "Estudos Instrumentais e Performance Musical", onde desenvolve sua pesquisa sobre o Ensino à Distância do Trompete, sob a orientação do Prof. Dr. Paulo Adriano Ronqui. Desde 2019, é representante da *Engelmam Mouthpieces*, marca de bocais e acessórios para trompete, com a qual desenvolveu sua própria linha de produtos personalizados.

Natural do Estado do Rio de Janeiro, começou seus estudos na Sociedade Musical Beneficente Campesina Friburguense, onde teve como mentores Uldemberg Fernandes, Vinicius Lugon, José Cândido da Costa e Paulo Newton Ennes. Em 1999, foi escolhido como 1° trompetista da Orquestra Sinfônica Brasileira Jovem, sob a regência de Yeruham Schwarowsky.

Em 2000, mediante um concurso de jovens instrumentistas em sua cidade natal, foi escolhido pelo pianista e regente Ricardo Castro como ganhador de uma bolsa de estudos na *Haute École de Musique de Suisse Romande* (Campus Fribourg, Suíça) na classe de Jean-François Michel (por dez anos, primeiro trompetista da *Münchner Philharmoniker*, Alemanha). Na Suíça, graduou-se em Pedagogia Musical em 2003 (com a mais alta distinção: *excellent*) e obteve Mestrado em Práticas Interpretativas em 2005 (*Prix de Virtuosité*, com a mais alta distinção: *summa cum laude*). Também estudou durante um semestre com Anthony Plog, na *Musikhochschüle Freiburg im Breisgau*, Alemanha, no ano de 2003.

Em 2001, realizou uma semana de masterclasses com Adolph Herseth, Markus Stockhausen, Peter Masseurs e Reinhold Friedrich durante o *Tromp Muziek Biennale*, em Eindhoven (Holanda). Em 2002, foi participante ativo de masterclasses com Maurice André (*Zürich Internationale Meisterkurse*), Hakan Hardenberger e Urban Agnas (*Académie de Musique de Sion*).

Durante as temporadas 2001 a 2003, foi academista na *Sinfonie Orchester Biel*

Solothurn, e na *Berner Symphonieorchester*, ambas na Suíça. De 2005 a 2007, foi academista da Orquestra da Ópera de Zurique (*Philharmonia Zurich*) onde foi orientado pelos professores Laurent Tinguely e William Nulty. Como trompetista sinfônico-orquestral, trabalhou com regentes de notoriedade internacional como: Carlos Kalmar, Dmitri Kitayenko, Franz-Welser Möst, Marc Minkowski, Philippe Jordan, Alan Gilbert, Ádám Fischer, Vladimir Fedoseyev, Marco Armiliato, Christoph Eschenbach, Christoph von Dohnanyi, Bernard Haiting, Carl Saint-Clair, Carlos Miguel Prieto e outros.

Como solista, tocou com a *Prague Chamber Orchestra*, *Argaauer Symphonie Orchester*, *Orchestre d'Harmonie de Fribourg*, *Orchestre d'Harmonie La Concordia*, Orquestra Ouro Preto, Orquestra Filarmônica de Minas Gerais, Orquestra Sinfônica de Gramado e outras. Em 2004, foi convidado pela *Swiss International Radio* a participar como solista do projeto fonográfico *Brazilian Musicians in Switzerland*, ao lado de nomes como Antônio Meneses, Dagoberto Linhares e Ricardo Castro.

Em 2001, foi 2° colocado no Concurso *Jeunesses Musicales* na Chaux-de-Fonds (Suíça). Em 2003, obteve o 1° lugar do concurso da *Yamaha Foundation for Europe* e em 2004, foi finalista do *Yamaha Trumpet Contest* em Berlim, Alemanha.

De 2001 a 2005, foi professor de iniciação musical e metais na École de Musique des Cadets de La Concordia. De 2003 a 2007, foi professor de trompete no Conservatoire de Fribourg (Suíça).

Sua carreira de instrumentista e educador o levou a excursionar por diversos países: Suíça, França, Itália, Grécia, Egito, Turquia, Holanda, Alemanha, Áustria, Colômbia, Argentina, Uruguai, Chile e Peru[250].

[250] Fonte: https://www.ericofonseca.com/bio. Acesso em 17 mar. 2022.

ANEXO 1: ENTREVISTA 1

TRANSCRIÇÃO DE ENTREVISTA COM PROFESSORA LIGADA À EDUCAÇÃO MUSICAL A DISTÂNCIA EM UNIVERSIDADE FEDERAL

DATA: 13/06/2019

CIDADE: BELO HORIZONTE

ENTREVISTADOR: ÉRICO FONSECA

(palavra?) = Palavra captada, porém, destoante de sentido dentro da fala ou empregada indevidamente.

... = Entre palavras e ao final de frases, significa uma pausa, corte ou prolongamento da última palavra ou da última sílaba.

(palavras incompreensíveis/palavra compreensível/áudio baixo/ruídos) = Quando não entender a palavra dita pelo entrevistado ou entrevistador.

[interrupção] = Eventos quaisquer que ocorram durante a entrevista, interrompendo-a.

[...] = Trecho excluído por não ser elencado na pesquisa.

XXXX = Substituição de nome citado, por razões éticas.

ENTREVISTADOR: Eu vou começar a gravar agora então. Espera aí. Vou fazer oficialmente aqui.

ENTREVISTADA 1: Por mais que eu lamente que o Brasil teve um retrocesso terrível do nosso curso para hoje, ao invés de continuar progredindo, deu para trás, eu fico com muita pena. Mas eu cansei de chorar e me deprimir. Eu decidi me concentrar nas minhas pesquisas [...].

Então, assim, desde 2012, quando o curso acabou, eu encerrei as minhas pesquisas. Trabalho muito com o professor XXXX [...] e com os alunos da UFBA, da pós-graduação. Eu sou professora da UFRGS, mas sou credenciada na pós-graduação lá, e tenho uma turma muito legal que tem produzido em torno da proposta musicopedagógica do CDG, que foi o fundamento teórico de todo esse trabalho que eu desenvolvi e desenvolvo até hoje, e resgata e explicita, e leva adiante até onde dá aquela nossa experiência do PROLICENMUS. O PROLICENMUS foi, como eu te disse antes, o projeto pioneiro de licenciatura em música aprovado no Brasil. Só para ficar gravado agora então, eu conversei com o professor XXXX, que na época era Secretário de EaD, foi diretor de Políticas Públicas no MEC, ainda semana

passada, ele comentou numa roda lá, que até onde ele saiba, no mundo é o primeiro curso de graduação, portanto, com toda formalidade que confere um título profissional para uma pessoa. Enquanto curso de graduação sobre essas condições, é o primeiro que se tem notícia no mundo. Eu também não tive notícia até hoje. Estou sempre perguntando. Se tu souberes alguma coisa, tu, por favor, me informa. Porque eu também não posso ficar dando essa informação gratuita. Eu nunca fiz uma pesquisa formal. Mas, informalmente é o que se sabe. Na época ele enfrentou resistências muito grandes e eis que entre os próprios pesquisadores e intelectuais de ponta do nosso país, assim como a gente encontrou uma turma que acolheu a ideia, entre eles o professor XXXX e toda a equipe que estava no MEC, naquela época, na Resolução CD/FNDE 034, que lançou o Programa para Licenciaturas. E esse Programa para Licenciaturas, que foi a Resolução 034/2005, esse Programa para Licenciaturas encontrou apenas a candidatura da UFRGS, [...], da UnB e da Universidade de São Carlos, para oferecerem cursos de música, mas a UnB e a Universidade de São Carlos decidiram passar para UAB, que em 2007, se não me engano, mas eu acho que foi, foi oficialmente criada. E aí isso tudo era tão novo, era tão maluco, era tanta efervescência assim, "Ah, música EaD, esse negócio não vai dar certo", acho que bateu medo e eles entraram então na segunda leva. Eles foram pioneiros em apresentação de um projeto, mas não chegaram nem a tramitar. Passaram para UAB. E o nosso, então, com isso se caracterizou como o primeiro projeto realmente oficializado e estabelecido dentro do Programa para Licenciaturas, que foi um programa que se extinguiu. Ele foi realmente um programa. Ele teve aqueles cursos da correspondência, aquela resolução, e depois ele se extinguiu e os cursos foram migrados para dentro da UAB, que foi se fortalecendo ao longo desses mesmos anos. Mas tudo era tão confuso, era tão novo, era tão efervescente, que o curso conseguiu efetivamente iniciar as suas aulas em abril de 2008, no dia 22 de abril, dia que o Instituto de Artes da UFRGS fazia 100 anos. Nós fizemos nossa aula inaugural. E na época nem eu sabia que barreira a gente estava vencendo. A gente conseguiu fazer uma webconferência com os onze polos, simultaneamente, um recurso tecnológico que hoje, se eu tiver que fazer, eu vou pensar quinze vezes. Na época eu não pensei. Pedi para o Rodrigo: "Se vira aí com a tua turma. Nós queremos iniciar a aula com webconferência nacional, e esse nacional não foi capital, não. Foi lá no finzinho dos caminhos onde o PROLICENMUS teve polos. Teve polo em Salvador, em Cachoeirinha, que é aqui em Salvador, e Cachoeirinha, que é aqui perto de Porto Alegre, mas foram os polos com menor representatividade. Eu vi que é uma das tuas perguntas lá, eu já vou respondendo. Os que tiveram maior importância no projeto foram justamente os projetos que ficavam onde

ninguém pensou que eles aconteceriam. Por exemplo, Cristópolis, na Bahia. Cristópolis, nem sei se tu já ouvistes falar, é uma cidadezinha minúscula, e era bem menor em 2005, muito menor. Tinha telefone discado. E eu não vou contar essa história assim, como se fosse segura, segura, mas até onde eu me lembro, tinha um telefone na calçada, que é de onde a cidade inteira ligava. E para receber o nosso curso, eles arrumaram conexão celular. Primeiro foi de rádio. Olha, só Cristópolis é uma história linda. Quando a gente foi no ar, eles tinham celular, eles tinham internet, eles tinham tudo. A cidade estava toda conectada no mundo. E é uma cidade que fica, como dizia o Secretário de Educação, fica pertinho de Brasília e pertinho de Salvador. (risos). Se a gente por uma linha reta entre Brasília e Salvador, ela está bem no meio.

ENTREVISTADOR: Deve ficar até longe, na verdade. Fica longe das duas cidades, na verdade, né?

ENTREVISTADA 1: É. Mas era longe, longe. Não queira saber. [...]

ENTREVISTADOR: Uau!

ENTREVISTADA 1: E para aquele lugar vinham as pessoas de toda aquela região, que viajavam para ir para o polo quando nós fazíamos a parte presencial. E diariamente tinha um tutor lá, que era o XXXX. Eu me lembro dele muito bem. O sobrenome agora não. Mas era um rapaz bem novo, que era professor de Matemática e que não sabia uma nota. Nada. Ele não sabia música, mas era um rapaz assim, de uma dedicação, de uma seriedade, e ele foi o tutor lá. Então, assim, não sabia música. Um tutor no Curso de Música que sabia alguma coisa, que tocava um violão, cantava, aquelas coisas assim, bem populares, bem folclóricas. E tinha alguns músicos que tocavam nas igrejas, então sabiam ler uma ou duas notas. [...]. E no final das contas é bem verdade que poucos conseguiram se formar, mas a vida dessas pessoas com certeza deve ter mudado ao longo da experiência do curso. Então, assim, como eu digo, só Cristópolis seria um caso de estudo. Um dia eu vou ter tempo de te dizer. Cristópolis como exemplo. A gente teve polo em Ariquemes, lá no interior de Rondônia. A gente teve um outro polo em capital, que foi Porto Velho. É verdade. Esse era um polo forte, grande, de bastante gente. Tem uma escola musical lá. Tem ainda um Conservatório Municipal de Música que serviu de lastro. Já o perfil, que eu vi que é outra tua pergunta lá. Os perfis eram assim, completamente diferentes. Nós classificamos. Não teve prova específica. [...]. Essas pessoas fizeram uma prova de música, mas não eliminatória e nem classificatória para efeitos de ingressar no curso ou não. A gente tinha 840 vagas e a gente conseguiu aprovar 840 pessoas. Muitos desistiram. Depois eu falo sobre as causas, que eu vi que é outra pergunta tua. Mas

voltando à prova específica. A gente fez uma prova de música para conhecê-los, e dividimos essas pessoas em seis níveis de conhecimentos musicais. Eu não achei agora, porque, imagina, está guardado em algum backup da minha vida. Mas eu vou achar. (falha no áudio) divisão desses seis grupos. O que estava acontecendo é que existiam seis grupos de seis níveis em cada polo. [...]

ENTREVISTADOR: Depois que a senhora optou em dividir em seis níveis de conhecimento musical, aí qual foi o próximo procedimento?

ENTREVISTADA 1: Os critérios dessa divisão eu vou te mandar oportunamente. Eu tinha um arquivo, está no plano de ensino. Eu só não achei por agora. Mas eu vou te mandar. E acabou então que em cada polo, praticamente em todos os polos existiam alunos dos seis níveis.

ENTREVISTADOR: É muito heterogêneo, né?

ENTREVISTADA 1: Completamente heterogêneo. E aí o que que a gente fazia? A gente atendia essa gente simultaneamente e também dentro dos seus níveis. Então as atividades simultâneas eram aquelas que predominavam presencialmente no polo, e já se previa uma atividade onde os seis níveis de conhecimento pudessem trabalhar em conjunto.

ENTREVISTADOR: Dialogar, né?

ENTREVISTADA 1: Isso. Nacionalmente e on-line, se atendia o que nós chamávamos de turmas. As turmas eram transversais nos polos. Entendeu?

ENTREVISTADOR: Estou entendendo.

ENTREVISTADA 1: Então nós tínhamos aluno graduado e pós-graduado, inclusive eu acho que era na Suíça que ele era pós-graduado. Ele tinha uma especialização fora do Brasil. Esse aluno se juntava com outro que também era graduado em instrumento, que era bacharel e estava à procura do seu título de licenciatura, com outro que tinha algum curso livre, mas de boa qualidade, era experiente, era um profissional. Bom, enfim, as turmas tinham os seus perfis. Até aquela turma, que era a turma A, a gente vê que a gente inverteu, o A não era o que sabia mais, o A era o que sabia menos. (palavras incompreensíveis) psicológico. (risos). Então o aluno da turma A, transversal em todos os polos, ele era aquele que nunca tinha ouvido falar em música. Nós tínhamos isso também. Por quê? Porque a licenciatura era um curso para dar qualificação profissional para os professores que já estavam em sala de aula atuando, mas não tinham titulação. [...]. Então tinha muita gente assim, que gostava de música, tinha gente até que nem gostava tanto, mas que completava a carga horária. Não tinha oportunidade de fazer. Queria ser professor de Biologia, mas o curso que apareceu lá foi

música, “então vou fazer isso aí mesmo”. Nós tínhamos esse perfil de aluno. Alguns desses, obviamente, logo se deram conta, outros nem tão logo, que era um curso sério, que lhes exigia muito e foram embora. O índice de evasão foi bastante grande, mas menor do que era a média, na época. Isso é importante. Outros gostaram do curso e se dedicaram. [...].

ENTREVISTADA 1: [...]. Quando a gente está num curso EaD, a gente está sempre num mundo diferente daquele que é o teu. A tua oportunidade não é (palavras incompreensíveis). Uma das minhas broncas com a UAB é que a UAB quer os seus polos a... Nem sei quanto é que é agora. Acho que é 200 quilômetros da universidade formadora. Isso não é EaD. Isso não é educação on-line. Eu falo disso depois. Mas, assim, a experiência do PROLICENMUS foi nacional, com pessoas completamente diferentes do ponto de vista religioso. Nossa! A gente tem histórias a respeito dos impactos nas religiões e vice e versa, das experiências do PROLICENMUS. Impacto racial. Nós tínhamos gente de tudo que era possibilidade de combinação racial, cultural, de hábitos, de entendimentos de cosmovisão. O que alguém lá do interior do Amazonas dizia para alguém lá do interior da Bahia ou aqui para a capital de Porto Alegre nem sempre impactava do jeito que o comunicador tinha pensado que o outro ia entender. Não só pelas palavras, mas pela compreensão de mundo mesmo. Então isso foi... Nós tivemos vários casos de ofensa. “Eu me ofendi. Eu me magoei”. [...]. E daí eles entendiam que um não tinha nenhuma intenção de ferir o outro. Que era uma questão de visão. Entendeu? Então isso abriu a cabeça das pessoas, a nossa, inclusive. A minha, sim, e dos professores. Quer dizer, foi uma benção. Então vejo que isso é uma coisa linda da EaD, da educação on-line, a distância, feita de verdade, on-line, a distância, senão não faz sentido. Usar a tecnologia sofisticada para ficar reproduzindo modelo de aula presencial, não! Então agora, o que que nós estamos... Ah, a gente está fazendo um webconferência! Não! nós estamos fazendo uma discussão on-line, onde tu tens a minha imagem e eu tenho a tua, mas na verdade é uma discussão presencial. O que que tem aqui de tecnologia senão o sentido extrativista da tecnologia? Nós estamos só abusando de uma possibilidade tecnológica.

ENTREVISTADOR: No sentido como? No sentido extrativista? [...].

ENTREVISTADA 1: Extrativista, de extrair, de extrair sem respeito, de abusar, de... Abusar. É que é uma palavra que... Umas conotações hoje em dia. Mas, assim, eu uso a tecnologia, mas eu não absorvo a grandiosidade potencial. Porque uma das coisas lindas da tecnologia das (TICs) é esse potencial que no PROLICENMUS aconteceu, o encontro das culturas, os conflitos e os acertos que vêm depois. [...]. Mas o PROLICENMUS é o curso que explorou o profundo sentido das TICs, que é muito mais do que fazer uso mecânico de um recurso de

comunicação. Eu chamo de uso extrativista, abusador, sem percepção da sutileza e ao valor do que pode ser extraído daí. Então, assim, pegar o Moodle ou qualquer outro aplicativo desse jeito aí, desse tipo, e jogar um monte de texto é pior do que uma aula presencial expositiva. [...]. Porque não tem presença física para passar o olhar, o calor, a energia, outras percepções do sentido. Quer dizer, joga para cima do aluno que está passivo, lá do outro lado de uma rede, que tu não sabe como é a cara dele, ele não sabe como é que é a tua, e tu joga para cima dele impositivamente um texto. Ah, não, mas eu abro um Fórum! Não, eu atendo ele num Chat! Continua sendo abuso, sem noção dos recursos tecnológicos. [...].

ENTREVISTADOR: Uma questão importante que poderia ser levantada para a minha pesquisa é a faixa etária predominante dos cursos. É aquela faixa etária habitual, de alunos de vinte anos de idade, ou é um pessoal mais velho?

ENTREVISTADA 1: Não. Era heterogêneo também nesse sentido. Nós tínhamos jovens, um deles até foi um dos nossos alunos mais brilhantes aqui da cidade de Travesseiros, no interior do Rio Grande do Sul. Era um menino de 18 anos, que inclusive saiu do nosso curso, fez um mestrado aqui na UFRGS [...]. Assim, era um aluno que a gente esperava muito dele, porque ele realmente fez grandes progressos. E era um menino. Foi o primeiro vestibular dele. Ele já era autoridade musical na cidade, músico popular reconhecido, mas era uma criança. Acho que ele tinha 18 anos. E nós tínhamos pessoas de terceira idade, muitas. Não posso dizer que era a maioria não. A gente (falha no áudio), que a gente fazia tudo que era tipo de estudo, mas é como eu te disse, está em algum backup. Eu tenho que procurar. Mas eu posso te dizer, a turma era muito heterogênea, tinha aluno de tudo que era jeito. Agora, (falha no áudio) esse aluno estivesse atuando música na escola, a concentração maior eram pessoas, eu imagino, que em torno de trinta anos, por aí. Era gente que já estava trabalhando, entendeu? A maioria com certeza não era a gurizadinha, não era o público normal, assim. Já era pessoa mais madura, já era pessoa que tinha família. E aqui uma coisa (interessantíssima?), proporcionalmente muito mais homens se formaram do que mulheres. [...].

ENTREVISTADOR: A heterogeneidade do grupo se reflete em vários âmbitos, a questão da faixa etária, do nível musical e da vivência cultural de cada um, pelo visto.

ENTREVISTADA 1: Religiosa, tudo, tudo. Emocional, familiar. A forma de estrutura das famílias, elas discutiam... [...].

ENTREVISTADOR: [...]. Eu acho que a questão dos prós e contras já foram bem elucidadas para mim, a questão do nivelamento dos alunos, dessa heterogeneidade, que é constatada. Uma questão relativa ao conteúdo programático, bibliografia, repertório, metodologias,

planejamento, cronogramas, atividades avaliativas. Mais essas questões de estrutura do curso eu tenho muito interesse em saber, eu imagino também que eu posso ter acesso no futuro a esse material e utilizar isso também como fonte, mas seria um prazer se você puder falar um pouquinho, XXXX, sobre a questão da estrutura do curso, conteúdo programático, a literatura explorada. Seria ótimo.

ENTREVISTADA 1: Tá. Olha, nem que eu fale um ano inteiro eu vou conseguir dizer tudo. Mas vou tentar. Assim, era um curso formal de licenciatura em música, de graduação, submetido a toda legislação que está relacionado ao fato de se conceder um diploma para alguém. Era um curso meio alternativo, no momento em que o Brasil estava vivendo uma euforia de novidades. Porque o ingresso oficial do Brasil na sociedade da globalização aconteceu no ano 2000. Essa foi a formalização. O Ministério da Ciência e Tecnologia publicou primeiro o livro verde, que não estava maduro, depois o livro branco, em 2002, e em torno disso foi se definindo a posição do Brasil na sociedade da informação no cenário do mundo. Ah, mas computador já existia desde... Desde 70 já era popular o computador. Sim, mas isso aí, como eu disse antes, é apenas uma postura extrativista na frente do computador. Foi preciso evoluir o pensamento em torno da relação homem e máquina, tecnologias de informação e comunicação, e coisas que até hoje ainda está aí se discutindo. E como eu disse, infelizmente o Brasil teve um retrocesso em relação aos projetos do Pró-Licenciatura. E mais, em relação a um programa anterior ao Pró-Licenciatura, que foi a Rede Nacional de Formação Continuada da SEB/MEC, que foi o Edital SEB/MEC 01 de 2003. Essa rede migrou em tudo que foi secretaria, lá pelo MEC. Enfim, mas sobre isso, um dia alguém ainda vai ter que estudar com muita seriedade. Porque foi ali na formação continuada que pela primeira vez, em 2003, final de 2003 se conseguiu formalizar. [...]. Mas se conseguiu propor uma formação que exploraria as possibilidades on-line. 2003 para 2004. Então tu vê assim, também um momento de reviravolta política. Então era um momento de um Brasil muito eufórico, muito cheio de ideias, muito cheio de novidades e muito cheio de pessoas que não sabiam bem o que estavam fazendo ali, porque os que sempre tinham estado ali, de repente não estavam mais, e os que nunca tinham tido oportunidade, de repente estavam lá. [...]. Porque que o PROLICENMUS então conseguiu polos em locais distantes? Porque a rede nacional, anteriormente, o próprio MEC nos mandava as demandas [...]. E naqueles lugares distantes, os que a gente conseguiu ver, “aqui vale a pena por um polo do PROLICENMUS”, lá a gente pôs.

ENTREVISTADOR: Interessante.

ENTREVISTADA 1: Então uma coisa veio da outra. Porque que eu estava te contando isso? Porque tu me perguntastes sobre materiais didáticos, propostas pedagógicas.

ENTREVISTADOR: É. Materiais didáticos, planejamento, avaliação, tudo isso.

ENTREVISTADA 1: Ora, meu amigo, o que que acontecia? Se nós estávamos desbravando lugares que sequer telefone celular havia lá, não tinha internet, tipo os Cristópolis e... [...].

ENTREVISTADA 1: [...]. Então, ora, eu acho que eu já te caracterizei que nós estávamos num contexto de novidade sobre novidade. Procurar material didático para a situação que nós estávamos começando a entender que existia, é uma viagem total. Não existia material didático para o que nós estávamos...

ENTREVISTADOR: Tinha que desenvolver esse material.

ENTREVISTADA 1: Então a gente desenvolvia esse material, e a rede... Por isso que eu valorizo tanto aquele trabalho da rede. E eu não vejo ninguém estudar sobre ela. [...]. Enfim, a rede, uma das quatro ações da rede era desenvolvimento de materiais didáticos e propostas pedagógicas para a educação on-line e para a educação a distância. Porque não precisa ser on-line. Tu pode fazer uma educação a distância pelo Correio. O Instituição Universal Brasileiro faz isso desde muito tempo atrás. Mas uma das quatro propostas da rede era desenvolvimento de materiais, e nós, sem nenhuma experiência ainda, já tínhamos começado a nos ensaiar no desenvolvimento de materiais com a rede. Então quando chegou o PROLICENMUS, em comparação ao sistema geral, a gente já estava um pouquinho à frente. Porque nós já percebíamos isso. A equipe era absurdamente brilhante. [...].

ENTREVISTADA 1: [...]. E era uma gurizada que, na época, sabia mais de tecnologia do que eu mesma. [...]. Foram as quatro pessoas adultas que toparam esse desafio de passar vergonha na frente da gurizada, e: “Gente, vamos lá. O que que é mesmo um Chat? O que que é mesmo um Fórum? Como é que é que funciona esse negócio?”. Aí era o Teleduc, a plataforma que era um horror, mas eu achava fantástica, porque era a primeira. Depois eu entendi que dava para ser um pouco melhor com outras plataformas. [...].

ENTREVISTADA 1: O MSN! O MSN! Ah, eu achava aquilo maravilhoso, fantástico. E o pessoal ria da minha cara, porque todos os dias surgia uma novidade e eu tinha uma certa dificuldade de acompanhar, obviamente. Eu e as outras professoras da minha geração. Mas a gente tinha cara de pau: “Vamos lá. O que que vocês sabem?”. E aí formou uma comunidade muito coesa, muito amiga, muito informal, muito trabalhadora, e uma comunidade que não era fixa. [...].

ENTREVISTADA 1: [...].Eu vou te dizer assim, na EaD, na educação on-line, e eu até vou

ser bem radical, em qualquer educação, a gente tem que ter muito cuidado com esse conceito de método que a gente tem.

ENTREVISTADOR: Exato. Exato.

ENTREVISTADA 1: A gente começa simplesinho e vai deixando cada vez mais complexo. Aos olhos de quem? E às dificuldades de quem? Uma das coisas que a gente aprendeu na EaD, eu já sempre tive esse sentimento, eu não estou inventando isso, em fazer não. Na minha tese, na minha dissertação de mestrado, quando eu criei o MAaV, que era o método de musicalização de adultos... [...].

ENTREVISTADOR: Uma pergunta que eu gostaria muito de ver a sua opinião a respeito. Na sua opinião, o ensino a distância, ele é mais impactante em quais pilares do ensino superior? A extensão, que muitas vezes nem é relacionada ao ensino superior, a graduação ou pós-graduação?

ENTREVISTADA 1: Tá. Guarda essa pergunta. Mas eu queria voltar ao que eu estava dizendo, antes de me esquecer, tá?

ENTREVISTADOR: Tá bom.

ENTREVISTADA 1: Essa coisa do método sequencial por níveis de dificuldade. Sim, até a frase é real. É por uma dificuldade crescente. A questão toda é, qual é a dificuldade? De que dificuldade nós estamos falando? Nós estamos falando de soprar notas curtas ou longas? De torcer o lábio assim ou assado? De botar esse dedo ou esse, ou esse? Isso é a dificuldade mecânica? Não, não é. A dificuldade assim, a concepção do tempo inteiro, do múltiplo de tempo, da subdivisão, do movimento etimológico. É. Isso é dificuldade de conteúdo. Será que é essa a dificuldade? E daí eu vou te dizer que a EaD descobriu. Na EaD eu fortaleci a minha convicção de que nem dificuldade mecânica nem dificuldade de conteúdo. A dificuldade real que nós temos é a dificuldade espiritual. É o desenvolvimento de si mesmo, é a música mexendo na nossa estrutura mais profunda e na nossa relação com a estrutura mais impositiva do meio externo, é o produto de nós mesmos e depois o produto de nós mesmos em ação, seja na execução do repertório, seja no grupo que eu vou selecionar para atuar. [...]. Que isso fortaleceu o desenvolvimento da proposta musicopedagógica do CDG, que é essencialmente o modelo teórico para a educação on-line, para a educação a distância, para a educação no ambiente virtual. [...].

ENTREVISTADOR: Acho que ter acesso ao método também vai ser muito interessante. Eu poder ver como que você desenvolveu esse material didático. [...]

ENTREVISTADA 1: [...].Mas então é isso, esse desenvolvimento do material didático nos

ambientes que nós estávamos enfrentando, nos levou a essa compreensão de que se não tivermos tolerância ao caos nós não conseguimos ser professores, pelo menos não nessa concepção libertária, libertadora, livre, que nós tínhamos a intenção, e que uma educação a distância e uma educação no ambiente virtual nos permite ter. E, aliás, é a grande essência, eu acho.

ENTREVISTADOR: Ótimo. [...]. Mas essa questão relativa a extensão, graduação e pós-graduação, fica claro que vocês trabalharam mais no âmbito da graduação, ou vocês chegaram a pensar em dar um passo para trás e atender...

ENTREVISTADA 1: Não, não. Na época claro que era da graduação, porque como eu te disse, até os tutores eram alunos da graduação e até os autores dos métodos e dos materiais, do material didático, eram alunos da graduação. Claro que a responsabilidade das unidades era nossa. A XXXX cuidava de todo o eixo das pedagógicas, o Rodrigo cuidava de todo o eixo das tecnológicas, e eu cuidava de todo o eixo das musicais. Mas quem escrevia o material, sob a nossa orientação, muitas vezes eram os tutores e muitas vezes os alunos. Mandavam propostas de material institucional, de material didático, que também tem diferença. Eles eram coautores da proposta o tempo inteiro, que é outro princípio importante de quem trabalha com a educação virtual: a coautoria e a autoria colaborativa, a autoria aberta daquele conceito bem da idade média, "a obra se revela por si mesma". [...] Então é uma possibilidade assim, que foi a grande importância, conceito de coautoria, de autoria colaborativa, de produtividade e de aprendizagem na nuvem. E esse conceito, depois, assim, cresceu no mundo, quer dizer, a própria Wikipédia. Bom, e outros de autoria colaborativa.

ENTREVISTADOR: Várias ferramentas.

ENTREVISTADA 1: Então um professor desse, definitivamente, ele não é uma autoridade, ele não é um catedrático. Ele é o responsável. Porque na hora que estoura um material didático, a responsabilidade é dele. Então nada ia para o ar sem o aval desse professor.

ENTREVISTADOR: Entendi. Agora uma coisa que eu acho que vai muito ao encontro dessa... até uma indecisão que parte de mim mesmo, se o meu projeto de inserção do trompete no EaD institucionalizado, e a universidade deve atender a um público extensionista ou de graduandos, ou de pós-graduandos, e também vai ao encontro do material didático, de desenvolver material didático, que é essa a proposta que eu estou fazendo. Aí eu lhe pergunto se esses alunos com os quais vocês tiveram contato nesses anos de atuação na UFGRS, no PROLICENMUS, se eles estão em busca, além de uma formação pedagógica em música, de um aprofundamento no instrumento que tocam? Isso era patente ou não?

ENTREVISTADA 1: Bem falado aqui. Isso é importante. Nós formávamos professores de música. [...].

ENTREVISTADA 1: [...] ...um instrumentista, que estuda oito horas por dia, ir lá para a sala de concerto e me emocionar, e trazer uma riqueza para a minha aula enquanto público. Esse é o trabalho do instrumentista. O trabalho do professor é as oito horas por dia estar dentro de uma sala de aula, trazendo enriquecimento para a vida dos seus alunos. Então é claro que ele vai, por não poder estudar oito horas por dia, por não ser esse o trabalho dele, ele não tem a mesma virtuosidade, ele não tem a mesma acrobacia do instrumentista. Agora, a alma musical, o músico tem que estar ali. Ele tem que saber muita música, e para isso, obviamente, ele tem que estudar, cantar, dançar, tocar. Mas as exigências são indistintas. Então, assim, o nosso curso tornou obrigatório dois instrumentos alternativos, e tinha muita gente que estudava os dois, teclado e violão. [...]. Tinha que tocar violão ou teclado. E assim mesmo, a disciplina se chamava Violão e Acompanhamento, Teclado e Acompanhamento. [...]

ENTREVISTADOR: Tem a pergunta número dez. Acho que a gente não tocou ainda. A número nove tem um pouco a ver também com a número dez. É a questão de infraestrutura virtual, a plataforma que vocês costumam utilizar, o Moodle, o próprio YouTube.

ENTREVISTADA 1: Moodle.

ENTREVISTADOR: Moodle.

ENTREVISTADA 1: (falha no áudio). Isso aí também é tão complicado. Eu não vou conseguir te explicar rápido assim. Mas a gente usa o Moodle, a gente usa Hangouts, Skype, depende da lua da internet. A gente usa qualquer... (falha no áudio), que é o oficial que a UFRGS adota, mas que não funciona direto. (falha no áudio). Usa o Teleduc e outras plataformas. O Rooda, que era uma que estava sendo desenvolvida daqui na UFRGS. A gente não se acertou. Então dentro do PROLICENMUS a gente já entrou com o Moodle e eu não saí do Moodle até hoje. Continuo achando que do ponto de vista estático do Mobile, sabe quando o Mobile está andando assim e de repente eu tiro uma foto? A foto do Mobile o Moodle é o que tem de melhor.

ENTREVISTADOR: Ótimo. [...].

ENTREVISTADOR: Entendi. A infraestrutura do geral, [...]. A estrutura que vocês precisam, de bom funcionamento, instrumento musical, computador, câmera, microfone, ter um laboratório de EaD, material didático digitalizado, banda larga.

ENTREVISTADA 1: Nós tínhamos, a gente chamava de “kit polo”. Era um conjunto de dez computadores equipados com softwares que a gente usava na época, MuseScore. Enfim, o que

a gente precisava, na época, para edições de vídeos. Os alunos aprenderam a fazer edição de áudio e vídeo. E tinha uma internet... Bom, internet banda larga é assim, coisa... Eu nem sei se tinha, no tempo. Eu nem lembro. Mas, assim, a gente tinha desde rádio até tudo que podia. Lançava mão do que era possível. Então, assim, as conexões não eram as melhores, mas, na época, tinha os infocentros. O governo tinha implantado infocentros nas cidades. Para lá do fim do mundo, onde queria levar a educação, tinha infocentros. Então nós tínhamos o "kit polo" no Polo de Música, que eram dez computadores equipados com os softwares necessários, todos tinham web câmera, tinha internet em todos eles. Cada polo tinha acho que... Nós tínhamos um kit. Depois te dou também a lista do que que era. Cada polo foi equipado assim. E a gente tinha uma central aqui na UFRGS, que era a Central para a produção, que era uma salinha (palavra incompreensível), onde ficavam dezoito pessoas trabalhando. Não! Era (palavra incompreensível). Ali que era produzido o material.

ENTREVISTADOR: Você diz produzir os materiais didáticos também nesses mesmos computadores?

ENTREVISTADA 1: E aí a gente ia colocando isso tudo no Moodle da UFGRS. [...].

ENTREVISTADOR: Professora, a gente vai trocar alguns e-mails. [...]

ENTREVISTADA 1: Tá bom. Estou à disposição. É só escrever.

ENTREVISTADOR: Olha, muitíssimo obrigado. Eu vou mandar um e-mail com o TCLE, para constar. O roteiro chegou direitinho por e-mail?

ENTREVISTADA 1: Sim, sim. Tudo bem. Tudo tranquilo.

ENTREVISTADOR: Ótimo. A gente vai tocando e-mails. Muitíssimo obrigado. Super ilustrativo. Muita coisa ótima aqui para aproveitar.

ENTREVISTADA 1: De nada. Às ordens! [...]

ENTREVISTADOR: Um grande abraço. Até breve, professora. [...].

ENTREVISTADOR: Ok, professora. Um abração. Tchau.

ENTREVISTADA 1: Outro. Tchau. [...].

FINAL DA ENTREVISTA

ANEXO 2: ENTREVISTA 2

TRANSCRIÇÃO DE ENTREVISTA COM PROFESSOR LIGADO À EDUCAÇÃO MUSICAL A DISTÂNCIA EM UNIVERSIDADE FEDERAL

DATA: 09/08/2019

CIDADE: BELO HORIZONTE

ENTREVISTADOR: ÉRICO FONSECA

(palavra?) = Palavra captada, porém, destoante de sentido dentro da fala ou empregada indevidamente.

... = Entre palavras e ao final de frases, significa uma pausa, corte ou prolongamento da última palavra ou da última sílaba.

(palavras incompreensíveis/palavra compreensível/áudio baixo/ruídos) = Quando não entender a palavra dita pelo entrevistado ou entrevistador.

[interrupção] = Eventos quaisquer que ocorram durante a entrevista, interrompendo-a.

[...] = Trecho excluído por não ser elencado na pesquisa.

XXXX = Substituição de nome citado, por razões éticas.

ENTREVISTADOR: A gente pode começar oficialmente?

ENTREVISTADO 2: Podemos. Podemos.

ENTREVISTADOR: Ok, professor. Muitíssimo obrigado por participar da minha pesquisa. Agradeço de coração. Em breve irei enviar o TCLE, por e-mail. [...].

ENTREVISTADOR: [...]. Então, professor, a primeira pergunta dessa entrevista semiestruturada é com relação a faixa etária predominante no Curso de Licenciatura a Distância da UnB.

ENTREVISTADO 2: Eu li lá. Eu não tenho esse dado. Inclusive eu estou querendo investigar agora. Eu aprovei um projeto de PIBIC para investigar os egressos e saber todos esses dados com mais detalhes. Mas a gente sabe que é uma faixa etária mais elevada. Eu não tenho os dados oficiais aqui para você assim, ah, 80%. Mas a gente sabe que é um pessoal diferente do presencial, é um pessoal mais velho, e predominantemente do sexo masculino. É um outro detalhe assim que a gente vê, a maioria é homem e a maioria é assim, vamos dizer, dos 25, 30 para lá.

ENTREVISTADOR: Alguma certa quantidade também além dos 30 ou não?

ENTREVISTADO 2: Tem gente mais velha. Tem também. É uma coisa que talvez deva bater com os outros aí que você viu, né? Por aí, não é isso?

ENTREVISTADOR: Sim. É um pessoal com mais idade, normalmente. Ótimo.

ENTREVISTADO 2: É esse o perfil. O pessoal, alguns já professores, outros não. Outros, músicos. Muitos têm a surpresa que eu sempre tive. Eu me lembro, às vezes, de uma aula inaugural uma vez, lá em Rio Branco, aí o rapaz falou assim:

-Eu sou dentista, toco violão à noite. Estou aqui para aprender meu violão um pouquinho melhor. A surpresa dele é que ele estava no Curso de Formação de Professores. [...].

ENTREVISTADOR: [...]. Não sei se vocês têm esse dado. Mas as regiões brasileiras que mais buscam o curso a distância da UnB, esses estudantes, eles são majoritariamente de capitais ou de cidade de interior? Vocês têm mais ou menos essa informação?

ENTREVISTADO 2: Eu não tenho os dados certos, mas eu vejo que é mais do interior, até por polos. Os polos... Tem um polo em capital, que é Rio Branco. Agora também, provavelmente vamos ter um polo em Franca. Mas a ideia era sempre interiorizar. A ideia inicial do programa, do Sistema Universidade Aberta do Brasil era interiorizar. Então eu vejo mais pessoas do interior, tipo Anápolis. Anápolis é uma cidade com meio milhão de habitantes, entre Brasília e Goiânia. Então você vê, Brasília tem a UnB, Goiânia tem UFG, mas nós temos uma demanda grande de Anápolis pela EaD, apesar de estar a 70 quilômetros de Goiânia e, vou chutar, 130 de Brasília.

ENTREVISTADOR: Bastante do interior do Estado de Goiás. Então foge um pouquinho ali do Distrito Federal e acaba abraçando também o Estado de Goiás, na sua totalidade.

ENTREVISTADO 2: Isso! (palavra incompreensível) muita gente. Eu diria isso, um dado que eu não tenho também. Vou buscar. Mas, assim, vejo isso aí.

ENTREVISTADOR: Muito interessante. Então majoritariamente Goiás. Outros Estados, é raro, né? [...].

ENTREVISTADO 2: Você falou de interiores. Nós tivemos polos no Mato Grosso já, Primavera do Leste. Nós tivemos polo no Acre, vários. Vários polos no Acre. É aquela ideia, a UnB tem assim, não sei se é certo ou se não é, ela tem a ideia de ser Universidade, ao invés de Brasília, do Brasil, que é aquela coisa de pensar, “ah, nós estamos aqui na capital, temos que pensar o Brasil”. Então nós tivemos polos já no Acre, em Goiás, em Minas, polo em Ipatinga, por exemplo. Minas também é gigantesco, né? Você, que mora no Estado de Minas, sabe que é um Estado gigantesco. Tivemos um polo em Buritis, que está mais próximo de Belo Horizonte, por exemplo, está aqui a 200 quilômetros de Brasília. Primavera do Leste eu

já falei. Tivemos vários no Acre, Cruzeiro do Sul. [...].

ENTREVISTADOR: Vocês têm polo no Norte também, Tocantins?

ENTREVISTADO 2: Tocantins é Porto Nacional. E agora vamos oferecer Palmas. [...].

ENTREVISTADOR: [...] Ótimo! E a pergunta número três é, qual o grau de experiência e aprendizagem musical daqueles que acessam o curso? São leigos, iniciantes, intermediários, profissionais que já atuam, pessoas que já tem um perfil mais avançado? Normalmente, como que vocês lidam com isso?

ENTREVISTADO 2: É sempre difícil. Porque tem a prova de HE, Habilidade Específica, e eu acho que os outros cursos também têm. Que ela, no caso... No caso da Licenciatura a Distância, a prova não é eliminatória. [...] Aqui ela é classificatória. Aqui na UnB presencial ainda é eliminatória. Mas para EaD é classificatória. [...]. Então como você falou, tem muito músico profissional, tem músico de igreja, muito músico de igreja, que vem com essa experiência de somente tocar na igreja. Tem professores particulares. O que eu sinto, no geral, o que a gente sente, no geral, assim, depois de anos trabalhando no curso, é que [para] muitos não é nem o problema do instrumento. Alguns tem uma maior expertise no instrumento x, outros, em outro, mas é a parte da teoria musical, que eu acho que muitos chegam aqui ainda meio crus com relação a isso.

ENTREVISTADOR: Às vezes tem que fazer praticamente um processo musicalizador nos primeiros semestres.

ENTREVISTADO 2: Isso. E hoje, por exemplo, para o próximo vestibular, provavelmente por questões financeiras, a prova de Habilidade Especifica será [...] uma questão dissertativa na própria Plataforma, ir ao polo e tocar uma música. Então ele não vai ter prova mais de Teoria Musical, nada disso. Já houve provas (palavra incompreensível) que eles tiveram de Teoria Musical, mesmo não sendo eliminatória.

ENTREVISTADOR: Entendi.

ENTREVISTADO 2: Então diante disso, eu calculo que vai realmente entrar muita gente e, assim, que vai se musicalizar, digamos assim.

ENTREVISTADOR: Tem uma heterogeneidade grande, então, né?

ENTREVISTADO 2: É.

ENTREVISTADOR: [...]. Agora a questão número quatro. Quais são os maiores prós e contras do ensino musical a distância? Se essa questão de teoria musical, se a familiaridade com o fazer acadêmico, questão de profissão, a pessoa, às vezes, não consegue se conectar por causa do trabalho, problemas de conexão com a rede, problemas com hardware, vocês

enfrentam esse tipo de problema?

ENTREVISTADO 2: Sim. Quando se fala ensino musical a distância, eu fico um pouco assim, porque... Vamos lá! Quando se fala ensino musical, eu penso em instrumento, em alguma coisa assim. Porque o curso tem a parte prática também, mas tem a parte da formação em educação musical, da formação para atuar no Magistério etc e tal. Então tirando isso, a gente sabe que... Vamos pensar então na parte musical: ensino de instrumento e tal. Sim, claro, o problema com a rede é complicado. É muito problema. Por exemplo, de se fazer uma aula de instrumento via webconferência ainda vai ter problema muito com a rede, porque são, às vezes, regiões com uma internet muito ruim. Nós tivemos um polo, para acrescentar, em Boa Vista. Nós tivemos um polo em Boa Vista. Você falou na região norte, nós fomos até Boa Vista, Roraima. Então eu vejo desconexão, essas coisas, bem... Já tentamos fazer web, aí o cara toca a nota lá em Boa Vista, ela chega em Brasília e toca um dó. Ele chega aqui qualquer coisa entre o dó e o ré. O dó e o dó sustenido, sei lá.

ENTREVISTADOR: Modifica a altura, modifica a questão rítmica também, aí fica difícil.

ENTREVISTADO 2: Tem esse problema, mas a gente conseguiu otimizar muito as aulas, como videoaulas, aulas gravadas, então analisando e usando muito mais a parte da web para tirar dúvidas. Porque realmente tem uma aula. Que é uma vontade que a gente teria, de chegar um ponto de ter uma prática de conjunto via webconferência seria o ideal. Mas nós nãos temos ainda não. Infelizmente esse é um problema do Brasil, a nossa internet eu acho que não é boa ainda.

ENTREVISTADOR: Concordo.

ENTREVISTADO 2: Não dados oficiais, mas eu acho que não é uma internet boa, então eu acho que é uma coisa que emperra um pouco ainda.

ENTREVISTADOR: Cabe ao futuro dizer se um dia a evolução da internet e dos aparatos utilizados em EaD vão poder rivalizar com o ensino presencial. O que é difícil. Isso aí é uma questão de voltar o olhar para o futuro mesmo e ver como que essas mídias vão acabar evoluindo.

ENTREVISTADO 2: Eu penso assim, eu vou te dizer uma coisa viu, Érico. Eu dou um exemplo em sala de aula. Tem um amigo meu que toca comigo, ele é economista, doutor em Economia, a gente, às vezes, toca junto, e ele dava aula para cursinho para concurso. Ganhou muito dinheiro dando aula de Economia para cursinho para concurso. De repente entrou em EaD. E ele não acompanhou essa evolução nessa área de cursinho para concurso. Ele foi engolido e ele não se reinventou. Para usar uma palavra bem gogue, ele não se reinventou

para a EaD, e ele falou:

-Eu não entrei na onda da EaD.

E saiu do mercado. Ele falou:

-Eu saí do mercado de aula para cursinho. Eu não percebi que a EaD estava chegando.

Então, assim, eu não tenho dados também, mas, assim, eu vejo que... Teve um aluno agora que entrou no mestrado comigo, ele queria pesquisar a Escola de Música, ele provavelmente vai ver alguma coisa de EaD também, o mercado e tal.

ENTREVISTADOR: Existe um viés mercadológico forte para essas questões de curso on-line. É o que acontece já com o trompete, já tem algumas plataformas pagas. E o objetivo da minha pesquisa é ter uma plataforma institucionalizada dentro da Extensão, gratuita. Mas é um produto. É um produto atrelado à tese.

ENTREVISTADO 2: Você falou a palavra-chave: gratuito. Porque ninguém quer pagar. A verdade é essa. [...].

ENTREVISTADOR: [...]. Agora vamos para a quinta pergunta. A coordenação do curso possui dados sobre as experiências musicais pré-acadêmicas dos discentes? Se não, quais são as expectativas acerca dos alunos ingressantes? Eu acho que você até falou sobre isso.

ENTREVISTADO 2: Não, a gente não tem. A gente não tem esses dados. Assim, não vem esses dados oficialmente. Eu acho que é uma coisa a se fazer. É tanto trabalho e diminuindo o número de pessoal.

ENTREVISTADOR: Mas a expectativa de vocês...

ENTREVISTADO 2: Mas pela experiência a gente já vê quem é que vai, quem é que não vai, mais ou menos.

ENTREVISTADOR: Interessante que você falou sobre a expectativa dos alunos. Muitas vezes eles chegam e “eu quero aprender a tocar melhor o meu violão”.

ENTREVISTADO 2: Isso.

ENTREVISTADOR: E não é o que acontece no Curso de Licenciatura. A gente está voltado para conceitos pedagógicos, em formar o professor.

ENTREVISTADO 2: O cara está lá aposentado: “Poxa! Um Curso de Música grátis! Olha aí. Eu toquei violão a minha vida inteira, olha a oportunidade que eu tenho agora, estudar música de graça”. Aí vai ver que o curso, ele vai ter uma parte prática, mas é para vir tocar em sala de aula. E aí? Aí ele desiste. [...].

ENTREVISTADOR: [...]. Bom, número seis. Como vocês distribuem e realizam o conteúdo programático: bibliografia, repertório, metodologias, planejamento, cronogramas e atividades

avaliativas ao longo do curso?

ENTREVISTADO 2: Assim, você tem o projeto pedagógico do curso, onde tem essas coisas de metas. Mas o conteúdo programático é com cada professor. [...].

ENTREVISTADOR: Bibliografia, o repertório, você digitaliza esse material, disponibilizam eles na plataforma?

ENTREVISTADO 2: Sim. Eu ia dizer, por exemplo, aula de instrumento, a gente teve um problema aqui já. Porque nós tínhamos instrumentos, os principais eram violão e teclado, e tínhamos algum problema com relação a isso. Porque às vezes chegava professor de violão e queria puxar um repertório para o cara tocar, e a pessoa acabava gastando muito tempo para tentar praticar e tocar aquele repertório. No caso de instrumento, a gente pensa... Aí o que que a gente falou com os professores? A gente chegou e: "Vocês têm que focar no que a gente chama de instrumento funcional". É um Curso de Licenciatura, o que que daquele... A grande pergunta, e já tem pesquisa. Até um rapaz lá do Paraná que fez uma pesquisa muito interessante sobre piano suplementar. O que que é que o professor precisa saber, que conhecimentos ele precisa ter para dar aula na educação básica? Então isso foi uma coisa que no começo era muito solto, porque muita gente trabalhando, e não sei se você já foi coordenador de curso, é difícil você controlar isso tudo. E o professor não vai gostar que um coordenador chegue e fala: "Vai dar isso, vai dar aquilo". A gente que é professor, a gente não gosta disso. Mas, assim, a gente pode dar diretrizes básicas. Por exemplo, nesse caso específico, que o interesse (palavra incompreensível) do violão, os alunos chegavam: "Poxa! O cara está me mandando estudar a peça, que eu não estudo mais nada a não ser a peça do violão que ele está pedindo lá. Eu vou morrer de estudar. Eu não posso estudar Prática de Ensino e aprendizagem de Música, não posso a disciplina tal porque eu tenho que ficar estudando a peça dele. Ele vai me reprovar". Aí nós reunimos os professores e falamos:

-Gente, vamos lá! (interferência no áudio), mas pensem no instrumento como um instrumento funcional, no caso de instrumentos.

Aí, com as avaliações e tal, tinha também (interferência no áudio) tinha muito aquela coisa, semana um, semana dois, semana três, semana quatro, que é uma coisa que a gente está quebrando isso também. Aí o aluno perde a semana dois, tinha que mandar... Ah, eu tenho que mandar o trabalho até meia-noite, no domingo, do domingo para segunda. Aí o cara não mandava e perdia a semana um. Então a gente está procurando flexibilizar um pouco isso, de alguma forma. Tentar ir para essa nova oferta, que deve entrar 2020, procurar um pouquinho mais uma coisa que na EaD é super necessária, que é essa coisa da independência do aluno.

Não tem jeito. A gente tem que procurar isso, a independência dele.

ENTREVISTADOR: A autonomia, né?

ENTREVISTADO 2: Autonomia. É! Gostei. A palavra certa é essa aí, autonomia. Isso mesmo. [...].

ENTREVISTADO 2: O Mooree e o Kearsley, eles falam sobre isso, sobre o perfil do aluno. É claro que alguém (interferência no áudio), e aí você tem que pensar no aluno em geral, você tem que pensar no perfil do aluno brasileiro.

ENTREVISTADOR: [...]. Bom, agora a sétima pergunta. Na sua opinião, o ensino a distância é mais impactante em quais pilares do ensino superior? Isso se a gente considerar extensão, graduação ou pós-graduação em pesquisa, na experiência de vocês.

ENTREVISTADO 2: Impactante em que sentido eu não sei. Mas tudo bem. Aonde ele está mais presente é na graduação. Agora, ele começou na graduação, já fechamos uma especialização, e hoje tem as Portarias que você pode oferecer cursos de mestrado. Eu acho que ele vai acabar... E tem aquela Portaria, que eu esqueci o número agora, se quiser, depois eu te passo, dos 40%.

ENTREVISTADOR: E qual a experiência de vocês ou a sua experiência pessoal com extensão universitária a distância?

ENTREVISTADO 2: Ainda é pouca. Mas eu estou oferecendo agora um curso para formação de tutores. Eu acho que é uma boa também. Eu acho que aí tem um nicho que precisa ser explorado. Se você oferecer o seu curso, eu acho que é um nicho aí bem interessante mesmo. Por quê? Porque a extensão é para a comunidade, e a comunidade... E como a EaD tem essa flexibilização de tempo e espaço. Então, poxa, você está lá em Ouro Preto, o cara de BH pode fazer o seu Curso de Trompete a hora que ele quiser. Demais! É ou não é? Esse cara, por exemplo, que você falou que quer tocar no Carnaval ou quer tocar na igreja, sei lá, quer fazer o seu curso, ele faz a hora ele quiser, e aí e tal. [...].

ENTREVISTADOR: [...]. Eu fico feliz de ouvir que você acha que a extensão é um caminho, que é o caminho que eu gostaria de seguir justamente para o EaD.

ENTREVISTADO 2: É. Eu acho que é um caminho ainda a ser explorado e merece mesmo atenção.

ENTREVISTADOR: Ótimo. Bom, pergunta número oito. Os discentes estão em busca, além de uma formação pedagógica, de uma opção de aprofundamento no instrumento? De acordo com a experiência de vocês, alguns estão em busca disso ou não?

ENTREVISTADO 2: Sim.

ENTREVISTADOR: Sim.

ENTREVISTADO 2: Porque quando se fala música, não tem jeito. (palavras incompreensíveis) no presencial, eles querem, eles reclamam. Imagina, eu, quando fiz o curso da UnB, ele, na época, era Educação Artística com Habitação em Música, então teve dois semestres de instrumentos, só. Hoje tem várias. Todo semestre tem disciplinas práticas. E nós estamos reformulando o currículo e botando disciplinas práticas em todos os semestres. Eles querem tocar. [...]. Querem tocar. Eles querem melhorar nos instrumentos, eles querem crescer. Isso é fato. [...].

ENTREVISTADOR: [...]. Quais plataformas você considera as mais eficientes no ensino-aprendizagem da música: Moodle, YouTube? O ambiente virtual próprio ou plataforma própria: Google Class, Skype, Hangouts etc. E se você acha que essas são aplicáveis ao ensino de instrumento de sopro, como o trompete. Se você enxerga possibilidades.

ENTREVISTADO 2: Complementando aquela sua pergunta sobre ensino de instrumento, eu lembrei que é bom. Me parece, não sei se é a Claretiano ou uma outra [universidade] particular, que está começando a lançar um curso de bacharelado. Eu não sei como vai ser etc e tal. Já pensando. Porque as públicas só têm curso de licenciatura. Então eu vejo que daí... E, assim, se o cara está querendo lançar um curso de bacharelado é porque ele acha que ele tem demanda. Eu não sei se é a Claretiano ou uma outra aí, que parece que vai lançar um curso de bacharelado em música. Quanto às plataformas, sinceramente eu não julgo uma melhor ou pior do que a outra, ou... Eu não sei. É difícil. O Moodle, por exemplo, a gente achava que o Moodle era uma coisa muito fechada, mas era o Moodle da UnB. E aí eu tenho um colega que trabalha comigo, que é um cara que conhece muito o Moodle, me mostrou muito mais possibilidades do que as que eu tinha aqui na UnB. É o que eu digo, as coisas vão mudando, vão evoluindo. Eu fico aberto a novas... Eu não chegaria amanhã e desenvolveria uma nova plataforma. Tem muita coisa que... Eu tive um aluno que fez... Eu estou até procurando aqui, estou tentando lembrar a plataforma. Ele fez um MOOC. O MOOC são aqueles cursos abertos. Não sei se você está familiarizado com o MOOC. [...]. A sigla é MOOC – (Massive Open Online Courses). Ele desenvolveu no mestrado um MOOC. Eu estou tentando lembrar aqui qual foi a plataforma. [...].

ENTREVISTADOR: A UnB tem uma plataforma própria, onde os alunos fazem Login?

ENTREVISTADO 2: Não. [...].

ENTREVISTADOR: Você acha interessante ter uma plataforma, que aí até a gente controla as frequências através do Login?

ENTREVISTADO 2: Mas no Moodle você pode fazer isso também. [...].

ENTREVISTADOR: Legal. Isso é bom saber.

ENTREVISTADO 2: É uma coisa que, a frequência já... O que poderia, por exemplo, eu creio que o XXXX deve ter falado com você, é uma coisa... Eu até li um artigo dele falando isso aí. É que, por exemplo, nós, músicos, sempre fomos de carona em algumas coisas. Ah, o Thomas Edison inventou o fonógrafo, a gente foi de carona no fonógrafo. Aí o Skype, por exemplo, não foi feito para música. Já tem estudos que as frequências, (é difícil?) algumas frequências etc e tal. [...].

ENTREVISTADOR: Estudos sonológicos, feitos com ambiente virtual? Isso deve ser interessante.

ENTREVISTADO 2: Sim. (falha no áudio), dizendo assim: "Não é para você... Aqui não reproduz. É para reproduzir voz". Então não é o ideal. Aí desenvolveram um projeto lá na Itália, eu acho que é o LOLA, uma coisa assim, eu não lembro o nome do programa, para dar aula de música, específica. Mas aí tem todo um hardware. Então são coisas assim, para aula de instrumento, talvez tenha que se pensar em coisas específicas, para pegar, captar frequências e ver tudo isso. Uma coisa que precisa desses estudos.

ENTREVISTADOR: Interfaces, né?

ENTREVISTADO 2: É. Agora, respondendo mesmo a pergunta, eu não vejo "ah, isso é melhor". Eu acho que tudo pode agregar. O Google, é o WhatsApp. Cada hora que botam coisas no mercado, a gente vai vendo como é que a gente pode usar isso.

ENTREVISTADOR: Vocês usam o WhatsApp, para interagir com os alunos?

ENTREVISTADO 2: Alguns professores usam, outros, não.

ENTREVISTADOR: Sim. É uma questão pessoal, né?

ENTREVISTADO 2: É.

ENTREVISTADOR: Ótimo. Décima e última pergunta. Quais são os materiais necessários em infraestrutura e bom funcionamento do curso: instrumentos musicais, computadores, câmeras, microfones, se tem laboratório de EaD, materiais didáticos digitalizados, conexão Banda Larga. Infraestrutura em geral de materiais. Se você puder me dar até algumas dicas de marca de microfone, câmera que vocês utilizam, ou se eu posso encontrar essa informação em algum lugar.

ENTREVISTADO 2: Olha só, quando começou, foi um pacote para a gente. Só que a tecnologia evolui. Ah! Achei aqui. Desculpa. Um parênteses. O rapaz desenvolveu um curso na plataforma chamada *Open Learn*.

ENTREVISTADOR: *Open Learn*?

ENTREVISTADO 2: Ele procurou estudo por (palavras incompreensíveis) etc e tal, *Cadence*, várias plataformas, aí ele achou melhor essa de *Open Learn*. Então, assim, a gente comprou... E aí, câmera, precisa de uma câmera hoje, a gente consegue fazer com o celular ou consegue fazer com o tablet. Eu vejo que as coisas estão mudando. Tinha câmera lá. Microfones. Eu não sei. Tem gente que fala o Lapela, é o microfone x, é o microfone... Porque como eu te disse, o que que a gente tem usado mais é para webconferência como a gente está fazendo aqui, para esclarecer dúvidas, não para tocar.

ENTREVISTADOR: Entendi.

ENTREVISTADO 2: Por exemplo, aí você tem que pensar: qual é o microfone utilizado para uma aula de trompete? Que tipo de microfone é mais usado para captar o som do trompete? Aí você vê. É um dinâmico? É um condensador? Existem estudos. Que posição que eu boto o trompete para tocar? Aí você vai ter, claro, a reprodução, ou o fone de ouvido, ou o aluno vai ter que ter monitores. Tem o ideal. A gente vai ver, tem o ideal. Um aluno com o monitor também, com microfone bom, com uma internet boa. A própria câmera hoje, eu vejo câmera... A câmera do computador, eu estou te vendo perfeitamente. A imagem para mim está nítida.

ENTREVISTADOR: Para mim está perfeito também.

ENTREVISTADO 2: Eu não preciso de uma câmera aqui para... Mas eu te garanto que se você estivesse tocando, não ia ser legal nesse microfone aí. E a reprodução minha aqui também dos autofalantes do computador também não ia ser legal. Então daí eu já vejo que eu preciso... Se for para aula de instrumentos, coisas específicas de instrumentos. Se for para aula teórica, às vezes o microfone de Lapela melhora, dependendo se você tiver dando aula para várias pessoas. É assim que eu vejo. Câmera eu não acho que seja interessante. Agora, para reprodução tem que pensar. Hoje também as coisas, você vê, com a revolução tecnológica, estão ficando cada vez menores. Tem caixas de som boas. As coisas estão melhorando. Eu costumo dizer em sala de aula, eu dou a disciplina Teoria e Práticas de Gravação, que todo mundo tem um gravador e um autofalante no bolso, hoje, com o seu celular. Só que o gravador é bem melhor do que o reprodutor né, ainda. Você pode filmar, gravar, e vai gravar numa qualidade, numa fidelidade até razoável com o seu celular, mas a reprodução ainda é complicada. [...].

ENTREVISTADOR: O fone de ouvido, em geral. Um bom fone de ouvido, tipo esse aqui.

ENTREVISTADO 2: Um bom fone de ouvido. Claro, um bom fone de ouvido é essencial.

ENTREVISTADOR: Sim.

ENTREVISTADO 2: Eu não sei, por exemplo, numa aula, aí você tem que ver isso tudo, sobre essa coisa da necessidade da presencialidade. Tem gente que fala: “Ah, eu não consigo. Clarineta, o professor tem que olhar. É embocadura”. Realmente eu desconheço essa parte. [...].

ENTREVISTADOR: É difícil né, ver detalhes da musculatura do indivíduo, ver pormenores, respiração. Tudo isso às vezes fica difícil aconselhar adequadamente por uma videoconferência. Mas é factível. Depende de uma série de coisas. Até a qualidade da câmera também.

ENTREVISTADO 2: É. Eu vejo muito no ensino dos instrumentos a distância, aquela coisa. Eu gosto do Érico tocando. Pô, mas o Érico mora em BH e eu moro em Brasília. Eu quero ter aula com ele. Como é que vai fazer? Eu vou sair daqui? Eu já fiz isso. Nos anos 90, eu pegava um ônibus de Brasília, eu queria ter aula com o professor, no Rio, uma vez por mês, eu e um amigo, a gente pegava o ônibus e íamos ao Rio ter aula com aquele professor. Chegávamos extenuados no Rio, depois de dezoito horas de viagem de ônibus, e chegava lá para a aula. Eu lembro uma vez, um amigo, o ar condicionado forte no ônibus, chegou lá com febre para ter aula com o cara. Saiu daqui bem e chegou com febre no Rio. Mal conseguiu ter aula.

ENTREVISTADOR: É dramático. Então acho que até o EaD ameniza essa questão geográfica que a gente tem no Brasil. Um país de dimensões continentais igual ao nosso, então às vezes você vai se preparar para um concurso...

ENTREVISTADO 2: Eu vejo demais: “Ah, eu quero é aquele cara!”. Eu te vi tocar. E alunos meus também. Se interessaram uma vez pelo aluno. Que isso! Ele toca bateria brilhantemente bem. Ah, tocou em Tocantins. O cara chega: “Eu quero ter aula com você”. O cara quer o dinheiro, quer também oportunidade de dar aula etc, e começou a se virar. [...].

ENTREVISTADOR: Eu vou só interromper a gravação aqui, porque eu acho que a parte formal foi feita.

ENTREVISTADO 2: Tem um artigo nosso da revista da ABEM, que foi minha aluna, que é sobre interações musicais que ocorrem numa webconferência. Dá uma lida. Revista da ABEM, atual. É o trabalho de mestrado dela que a gente... Tudo bem que é baseado... Aí a gente baseou numa aula de música, mas a gente baseou numa aula de solfejo. Mas mesmo assim, a gente não queria basear numa aula teórica.

ENTREVISTADOR: Muitas vezes eu tenho que interromper a aula de instrumento para ensinar o cara solfejar. Isso é muito frequente.

ENTREVISTADO 2: Vou olhar depois. Tem um teórico lá que a gente usou.

ENTREVISTADOR: Tá. Ótimo. Vou interromper a gravação aqui, mas a gente continua a conversa. [...]. Pronto.

FINAL DA ENTREVISTA

ANEXO 3: ENTREVISTA 3

TRANSCRIÇÃO DE ENTREVISTA COM PROFESSOR LIGADO À EDUCAÇÃO MUSICAL A DISTÂNCIA EM UNIVERSIDADE

DATA: 14/08/2019

CIDADE: BELO HORIZONTE

ENTREVISTADOR: ÉRICO FONSECA

(palavra?) = Palavra captada, porém, destoante de sentido dentro da fala ou empregada indevidamente.

... = Entre palavras e ao final de frases, significa uma pausa, corte ou prolongamento da última palavra ou da última sílaba.

(palavras incompreensíveis/palavra compreensível/áudio baixo/ruídos) = Quando não entender a palavra dita pelo entrevistado ou entrevistador.

[interrupção] = Eventos quaisquer que ocorram durante a entrevista, interrompendo-a.

[...] = Trecho excluído por não ser elencado na pesquisa.

XXXX = Substituição de nome citado, por razões éticas.

ENTREVISTADOR: Professor, então muito boa tarde. Muito obrigado por topar participar por uma segunda vez dessa entrevista, já que a primeira eu tive um problema no arquivo. Então muito obrigado.

ENTREVISTADO 3: Ok. Sem problemas.

ENTREVISTADOR: Vou pegar do início, então, como a gente fez da outra vez. Qual é a faixa etária predominante em seus cursos presenciais e a distância?

ENTREVISTADO 3: Bom, a gente tem uma diferença bem clara. No curso presencial da UFSCar, a gente tem alunos mais jovens, a maioria recém-saídos do Ensino Médio. Um ou outro às vezes tem mais idade. Mas em geral são alunos jovens. No curso a distância, quer dizer, eu até lembro que a gente comentou isso da primeira vez, eu não tenho aqui um número exato para dizer, uma média, mas a gente percebe claramente que são alunos com mais idade. Tem alguns alunos jovens também, mas a grande maioria são pessoas que já saíram da escola faz muito tempo ou que já trabalham com música ou como professores de música também já há bastante tempo. Então é um outro perfil bem claramente.

ENTREVISTADOR: Então, em geral, essas pessoas, muitas pessoas que já são músicos,

outros que talvez sonharam em estudar música durante um bom tempo da vida e que optaram fazer à distância, numa idade um pouco mais avançada?

ENTREVISTADO 3: É. Acho que a gente vê alguns perfis que dá para generalizar. A gente vê um músico que já trabalha com música faz tempo e que quer uma licenciatura, quer assim, um envolvimento com a educação. A gente vê gente que tem envolvimento com a educação, até porque já fez pedagogia, já tem alguma formação na área, mas que não trabalhava especificamente com música, e aí tem uma área de formação musical mais básica, mais fraca do que aqueles que já são músicos. E a gente tem também alunos jovens, que aí são iniciantes nos dois mundos, tanto da Pedagogia quanto da música. Quer dizer, todo mundo tem que saber alguma coisa de música, mas não necessariamente a pessoa já domina a música. Então a gente tem sempre esse desafio de entender qual que é a necessidade de cada um ali. Porque tem gente que, em cima disso tudo, ainda a dificuldade tecnológica. Principalmente as pessoas com mais idade, às vezes o cara chega lá e "poxa, não sei ligar o computador", então como é que a gente lida com isso? A pessoa não tem obrigação de saber lidar com software de gravação, software de notação musical, e ela vai precisar disso para participar do curso.

ENTREVISTADOR: Isso, inclusive, vai responder algumas perguntas que vão seguir. A questão dois é mais relativa a uma geografia do curso: quais são as regiões brasileiras que mais buscam o curso à distância da UFSCar; se os estudantes são majoritariamente oriundos de capitais ou cidades de interior?

ENTREVISTADO 3: A gente tem atualmente só polos dentro do Estado de São Paulo. O único polo da UFSCar fora do Estado de São Paulo foi Itaqui, no Rio Grande do Sul. E aí quando os alunos que tinham para se formar lá, foram formados, a gente deixou de oferecer. A gente viu que era muito complicado, principalmente na fase em que os professores iam até os polos, era muito complicado a gente manter esse tipo de contato com o pessoal lá. Então a ideia era realmente abordar o Estado de São Paulo para o interior. Quer dizer, a gente tem alunos de São Paulo capital porque nós temos polos em Guarulhos, polo em Cubatão, polo em Itapevi, quer dizer, são cidades próximas, que às vezes a pessoa mora em São Paulo e aí prefere, ao invés de ir a uma universidade na cidade de São Paulo, que tem cursos presenciais ali ou curso à distância também, prefere a opção de fazer a UFSCar numa cidade que é próxima. Mas a grande maioria é o interior de São Paulo.

ENTREVISTADOR: Nesses polos normalmente tem algum monitor bolsista ou os próprios professores visitam de vez em quando os polos? Como é que funciona essa questão de deslocamento de professores?

ENTREVISTADO 3: Então, aí entra aquela história que, na verdade, influencia a resposta de todas as perguntas, Érico. Porque nós estamos agora já numa operação de desmonte do curso. Desde 2013 nós não oferecemos mais vestibular. Nós tínhamos um projeto de curso. O curso começou em 2007, depois, em 2010, nós tivemos o segundo projeto pedagógico já com alguns aperfeiçoamentos, ou seja, estava desenvolvendo o curso, lapidando o curso, aí chega o ponto que os cortes orçamentários começaram e a coisa começou a patinar um pouco. Então eu vou te falar o que acontece hoje, mas já foi muito diferente no passado. A gente sentiu uma evolução do curso até um certo período, e chegou o momento em que as coisas começaram a degringolar. Primeiro porque...Por exemplo, nós pagamos a mesma bolsa de tutor desde 2009. É 765 reais por mês. Então, assim, é muito trabalho. Tem gente que fala "não vale a pena me envolver tanto, trabalhar tanto, para continuar recebendo essa mesma quantia desde...". Então no aspecto financeiro tem muita gente que prefere tocar num barzinho ou dar aula aqui, fazer qualquer outra opção. Então com isso a gente começou a ter uma rotatividade de tutores muito grande. Bom, dentro disso tudo nós temos a figura do tutor presencial e o tutor à distância, o tutor virtual. Você perguntou sobre os polos. Então cada polo tem que ter um coordenador do polo, uma pessoa lá da cidade, responsável por gerenciar todos os cursos que acontecem ali, pela infraestrutura, e essa pessoa então não está diretamente ligada ao curso. Essa pessoa é lá do polo. A gente tinha o tutor presencial, que no começo procurávamos que fosse uma pessoa de formação musical, que seria para ajudar aplicar as atividades e para aplicar provas. Uma pessoa responsável no polo para fazer a mediação entre os alunos e a coordenação do curso. Bom, no momento atual, como a gente está nesse desmonte que eu falei, a gente não tem dinheiro para pagar ninguém. Então quando a gente tem uma nova disciplina, a gente tem que ver o mínimo possível para que a disciplina possa funcionar e ver se a gente tem condições de pagar essa pessoa. Por exemplo, uma disciplina como TCC demanda muita atenção, porque é muita coisa para ler, estágio também, então a gente precisa de uma quantidade x de tutores ali para trabalhar, para auxiliar o trabalho dos alunos. Então esses tutores virtuais a gente tem que fazer a conta e ver como é que a gente pode pagar isso para com a verba que nós temos. Os tutores presenciais acabaram se tornando figuras simplesmente para aplicação de provas. Quer dizer, tudo que acontecia no início, que era planejado no início, ou seja, para que fosse uma pessoa com ligação na música, para que participasse com os alunos, isso deixou de existir. [...]. Nós tínhamos cinco cursos a distância na UFSCar, duas licenciaturas e três bacharelados. Então a gente tinha, além do Curso de Música, também tinha a Pedagogia, Sistemas de Informação, Engenharia Ambiental e Tecnologia Sucroalcooleira. Então esses cinco cursos

nós começamos então a tentar juntar os tutores. Então ao invés de ter um tutor por curso, a gente pegava um tutor só para aplicar todas as provas de todos os cursos. Quer dizer, isso que eu estou te falando já é uma situação assim, para que o mínimo possível exista, as condições para que as provas possam ser aplicadas, já que a lei demanda que 51% do resultado de qualquer disciplina, da nota final de qualquer disciplina seja fruto de uma prova presencial, então nós precisamos ter essas provas presenciais no polo, o aluno precisa ir até o polo, e a gente precisa ter alguém lá para aplicar essa prova. E aí chegamos ao ponto de alguns polos com poucos alunos, a gente nem ter um tutor lá, porque a gente não tem condições de pagar um tutor. A gente só dá um jeito de ter alguém no polo no dia de aplicação de prova. Então essa é a situação atual e também já sem condição de ter professores indo aos polos. No começo a gente tinha isso, dependendo da disciplina. Então o plano de trabalho de cada disciplina explicitava se o professor deveria visitar os polos ou não. Por exemplo, Vivências em Educação Musical é uma disciplina que sempre os professores, tradicionalmente, iam até os polos para aplicar as atividades, para explicar, para discutir etc. Nós tínhamos, às vezes, eventos em que os professores iam aos polos esporadicamente, não era uma coisa regular, mas que iam lá para falar das suas disciplinas, sobre o seu trabalho e tal. A gente sempre tomava cuidado para que todos os polos recebessem atenção igual. [...]. Então a gente tentava dar o mesmo tratamento para todos polos. Se tinha um evento aqui, ia acontecer também no polo x, y, z, em todos os lugares. Mas hoje a gente não tem condição nenhuma de levar professores. Quer dizer, a gente tem muita dificuldade em ofertar disciplinas. Ainda que os professores não recebam bolsas, tutores virtuais, que são necessários para realização das disciplinas, precisam, porque eles não tenham envolvimento com a universidade. Quer dizer, se eles deixam de receber, eles simplesmente falam: “não vou trabalhar”. Então essa é a situação atual.

ENTREVISTADOR: Eventualmente, uma solução para esse problema pode ser alguma espécie de parceria interinstitucional, eventualmente até com uma instituição privada, que possa eventualmente se tornar um polo e que possa pelo menos fazer a aplicação das provas e dar um suporte no ambiente virtual? Isso é factível, talvez?

ENTREVISTADO 3: Eu acho bem complicado a ideia de...

ENTREVISTADOR: Os interesses são diferentes, de instituição pública e privada, né? Os interesses são muito diferentes, né?

ENTREVISTADO 3: Começa por aí. Começa por aí. Quer dizer, instituição privada sempre tem intenção do lucro. Quer dizer, então ela faria alguma coisa desse tipo se tivesse algum

tipo de compensação financeira. Se nós tivéssemos dinheiro para pagar isso, a gente já paga direto para as pessoas. Então começa por aí. Já foi até pensando em fazer um tipo de parceria entre universidades diferentes. Não sei se até o XXXX comentou. Chegamos a conversar, a UnB com a UFSCar. Mas também acho uma coisa muito complicada, porque os professores já estão tão sobrecarregados, já tem tanta coisa acontecendo, que é difícil nós nos organizarmos aqui. Alguém vai levar o crédito pela aplicação por uma disciplina. O crédito que eu digo é o cálculo no esforço docente. Porque no final das contas, no final de um semestre ou no início do semestre o professor sempre fala: "O que que eu vou trabalhar? O que que eu vou fazer aqui?". Então a logística disso é tudo muito difícil. Considerando ainda que os alunos precisam ir em um local para fazer essa prova. Então eles têm que estar atrelados a um polo e o polo estar atrelado à universidade. A comunicação entre todos esses personagens é muito complicada sempre, porque todo mundo tem que estar andando junto. A hora que deixa de funcionar um dos pontos, a gente tem um problema.

ENTREVISTADOR: Bom, agora voltando a falar um pouco sobre o perfil dos estudantes. O grau de experiência e aprendizagem musical desses estudantes... [...]. Seriam leigos, músicos iniciantes, músicos de nível intermediário, profissionais já atuantes? É bem heterogêneo, de acordo com o que eu me lembro da nossa última conversa.

ENTREVISTADO 3: Sim, bem heterogêneo e depende muito também da localização do polo. Eu lembro bem o exemplo que eu te dei, no polo de Itapetininga, que fica próximo à Tatuí, o Conservatório de Tatuí, nós temos muitas pessoas que passaram pelo conservatório e que tem a parte musical já muito bem resolvida, quer dizer, estudaram música, tem experiência com instrumento, com leitura musical. Então toda essa parte...

ENTREVISTADOR: Com palco também, né? Experiência com palco, com performance?

ENTREVISTADO 3: Muitas vezes, sim. Nós temos alunos que a gente acompanha aí pelo Facebook, a pessoa já se apresenta, já tem carreira, CDs gravados, e aí entra para fazer o curso. Então existe esse perfil e daí a gente vê que a pessoa tem o interesse muitas vezes em ler, em aprender os conceitos pedagógicos, mas a parte musical em si já está bem resolvida. Temos alunos que tem uma formação mais básica e daí tem dificuldade também até nas coisas mais simples. Então esse é um dos desafios da educação à distância, porque muitas vezes você não tem esse conhecimento das necessidades do aluno tão claramente. Na aula presencial você rapidamente identifica isso e você pode, às vezes, criar situações em que um aluno que já está mais avançado possa, ao mesmo tempo, fazer algo diferente da pessoa que está lá querendo aprender o básico. No curso à distância isso já é um pouco mais difícil,

porque a gente tem que deixar a disciplina preparada antes de entrar no ar. Quer dizer, antes de começar um semestre eu já tenho que ter todo o curso planejado. Então você já coloca lá as etapas um, dois, três, quatro, cinco, seis, até o dez, e o aluno precisa cumprir aquilo. Quando você começa, às vezes você percebe: "Poxa, essa pessoa aqui já domina todo esse conteúdo. Já poderia entrar no nove ou no dez direto e está resolvido". Enquanto que para outros é necessário fazer todos esses degraus, passar por todas etapas.

ENTREVISTADOR: Então por vezes, esses alunos mais desenvoltos poderiam até assumir um papel de tutor, de monitor, eventualmente, mediante bolsa ou como voluntário?

ENTREVISTADO 3: Então, mas... Eu fico muito cético, sabe, Érico, com relação às minhas ideias. [...]

ENTREVISTADO 3: Mas é porque muitas vezes aparecem sugestões assim e eu falo: "Olha, sim, num mundo 'ideal', um aluno muito experiente, ele imediatamente iria ajudar os colegas". A gente vê isso acontecendo muitas vezes. A gente vê no polo, principalmente quando a gente tinha mais atividades, o polo tinha mais contato frente a frente, face a face com o aluno, que as pessoas com mais experiência chamavam outra para o canto "Eu te mostro aqui. Amanhã a gente se junta, vamos fazer aqui". Isso acontece, mas não dá para a gente colocar como regra. [...]

ENTREVISTADOR: A não ser que haja uma bolsa, que haja um fomento. E como você mencionou que existe um problema financeiro, é muito difícil, né?

ENTREVISTADO 3: Não, nós não temos dinheiro. Não tem dinheiro. E se tem a bolsa, a gente já vai contratar um tutor, quer dizer, uma pessoa que... Um sujeito que é aluno, quando ele ajuda o colega, isso é algo fantástico e eu acho que básico, primordial para que um grupo consiga caminhar, se desenvolver junto. Mas na medida que você começa a contar com isso como algo constante, real, que vai sempre acontecer, a gente já pode ter um problema. Porque você está depositando para um aluno a ajuda para outro. Então às vezes ele fala: "Tá bom. Eu te ajudo aqui e você me ajuda ali". Para a gente precisa ter uma figura de um tutor, uma pessoa externa que faça o papel de professor, para dar auxílio, mas também para cobrar quando é necessário, falar: "Olha, espera aí. Aqui você está com dificuldade porque você não está se esforçando. [...]. Veja, atualmente, qualquer pessoa que vá receber qualquer tipo de verba, seja tutor presencial, tutor à distância, professor, o que for, essa pessoa precisa passar por um processo seletivo. No passado a gente tinha um professor, o professor falava assim: "Ah, tá bom. Eu tenho esses dois nomes aqui para indicar, para que sejam tutores da minha disciplina. São pessoas de minha confiança, que eu sei que dominam o conteúdo e que

atendem ao requisito mínimo lá". O MEC tinha alguns requisitos para a pessoa atuar como tutor: tinha que estar no curso de pós-graduação, tinha que ter três anos de experiência em ensino básico. Tinha alguns critérios lá para definir quem poderia ser e quem não poderia ser. Mas atualmente, porque justamente a gente está nesse aperto, as torneiras estão se fechando por todos os lados para a verba, qualquer verba que a gente vai direcionar a alguém, eu preciso comprovar que essa pessoa não é um amigo meu, não é um conhecido seu, que não foi indicação. Então a gente enfrenta algumas dificuldades, porque às vezes tem que fazer um processo seletivo, e nós chegamos a perder tutores que já estavam há muitos e muitos anos conosco, que eram tutores ótimos, mas que o sujeito virava e falava assim: "Olha, para ganhar esse mesmo dinheiro eu não vou fazer um processo seletivo que eu vou ter que fazer prova. Isso eu já não quero". Mesmo quando essas pessoas, às vezes, participavam do processo seletivo, às vezes não ficavam em primeiro lugar. Por quê? Porque tem uma outra pessoa que tinha mais artigos publicados ou, sei lá, dependendo do critério que estava lá exposto, a pessoa x tinha melhor pontuação do que um tutor que estava conosco já há muitos e muitos anos. Então a gente perdia toda a experiência desse tutor que trabalhou com a gente, que já conhecia a disciplina, que já conhece a sistemática, para chegar uma pessoa nova que muitas vezes não acessava o ambiente, dava problema, tinha dificuldade de relacionamento com os alunos. Então a gente tem uma série de problemas de gerenciamento aí dos personagens que participam do curso, porque o nosso poder de decisão tem que estar controlado, quer dizer, tem que estar dentro das regras que existem para contratação de pessoas. Então quando você fala assim: "Poxa, um aluno tal poderia receber uma bolsa", eu jamais poderia pagar uma bolsa para um aluno. Isso não é uma escolha minha, não é decisão minha. Para a pessoa receber a bolsa, ela precisa passar por uma série de etapas, atender a pré-requisitos etc, que um aluno não se encaixaria.

ENTREVISTADOR: É interessante que tudo que você vem pontuando já vai muito ao encontro da questão número quatro, que é quais são os maiores prós e contras do ensino musical à distância, dentre eles eu enumeraria dificuldade com Teoria Musical, familiaridade com o fazer acadêmico, como a escrita, produção de texto, questões profissionais, às vezes o horário do trabalho não permite interação em tempo real, uma videoconferência, ou se a pessoa tem problema de conexão com internet, problema de hardware. Você poderia enumerar os maiores prós e contras? Como é que isso costuma funcionar em ambiente virtual?

ENTREVISTADO 3: [...]. Em primeiro lugar, acho que a gente tem que ver o perfil do aluno.

Algo que já conversamos. Então a gente tem esse perfil de aluno músico e tem um perfil que vamos chamar mais professor, a pessoa que está mais ligada ao ensino, a atuação como docente, e tem as pessoas que trabalham mais com música, trabalhando com instrumento, tocando. Você até mencionou aí horários. Então a gente enfrenta dificuldades em relação a isso. Por exemplo, a gente vai marcar uma prova, se a gente marca uma prova aos finais de semana, tem gente que fala: "Poxa, mas final de semana eu toco. É o meu ganha-pão, então eu não posso deixar de tocar. Eu tenho que fazer as coisas durante a semana". E, por outro lado, eu tenho pessoas que falam: "Durante a semana eu dou aula, eu dou aula no curso noturno. Eu só posso no final de semana". Então no começo a gente sempre procurava, quando ia fazer uma prova, dar opção para a pessoa fazer ou durante a semana, por exemplo, uma quinta-feira, ou no final de semana, no sábado, esse tipo de coisa. Eu acho que a principal vantagem do ensino à distância de música é que funciona, funciona. Hoje em dia não existe mais um ensino 100% presencial, para início de conversa. Cada vez mais vai ficar dentro daquilo que a gente chama de estudo híbrido, porque a pessoa está fazendo aula presencial de qualquer coisa, ela sempre vai chegar com recurso da internet.

ENTREVISTADOR: A própria troca de e-mails, troca de e-mails entre professor e aluno já pode se dizer, mediante orientação de trabalho acadêmico, de certa forma já comunga com o ensino a distância?

ENTREVISTADO 3: É. E você recomendar materiais: "Olha, assista esse vídeo aqui no YouTube". Quer dizer, já começa ter uma exploração que a gente não tem controle. No momento que você indica um vídeo para o aluno, ele já vai olhando os vídeos recomendados, que estão associados àquela primeira indicação, já vai ter outras indicações, outros vídeos etc. Então, assim, a educação musical a distância é algo que existe e não tem o que as pessoas reclamarem com relação a isso. O que as pessoas reclamam, às vezes, é quando vai ser 100% à distância. E aí a gente vê o seguinte, [...], eu percebo uma diferença grande entre aquilo que está mais no campo teórico e no que está mais associado a aspectos procedimentais. Eu já não gosto muito de fazer essa divisão de teoria e prática, porque tudo que é teórico tem um aspecto prático, e também para você fazer qualquer coisa na prática é preciso associar à teoria. Mas o que eu chamo isso... [...]. David Elliott, Keith Swanwick, eles fazem essa diferenciação também dos tipos de conhecimento, os tipos de saber. E o termo que eu usei foi "conhecimento procedimental". [...] quando alguém está aprendendo a percussão, existe o conhecimento procedimental que é muito difícil colocar em palavras, ou a gente explicar sem ter uma demonstração. Então para isso idealmente eu vou ter sempre um vídeo. Se eu vou

mostrar um movimento, então eu tenho esse movimento aqui, como é que você coloca num texto que movimento é esse? É muito difícil. Então eu tenho que ver o aluno fazendo isso também para falar: "Olha, você está com muita tensão". Se eu for escrever lá: "O seu dedo mínimo está muito tenso". Eu posso perceber que está tenso, mas é algo que com o uso de vídeo de alta qualidade eu consigo rapidamente entender e comunicar com o aluno, e demonstrar para o aluno. Em alguns trabalhos, até se você quiser, depois eu posso passar essa indicação para você, tem um livro que chama *Educação a Distância: o Estado da Arte*, que foi um dos primeiros livros da ABED, assim, meio que foi a Bíblia sobre isso. Um livro bem grosso e que tem bastante coisa interessante. *Educação a Distância: o Estado da Arte*, que é organizado pelo Fred Litto e o Formiga. Enfim, esse é um dos trabalhos... [...]. Deve ter bastante coisa interessante lá. [...]. É basicamente o que eu estou falando, "olha, eu vou trabalhar com História da Música, é mais fácil eu trabalhar com texto". Por mais que eu precise também de áudio, mas eu não preciso estar vendo, necessariamente não precisa ter um filme ali. Agora, para você trabalhar com esses aspectos procedimentais, aí sim é mais importante ter esse vídeo. Para fazer vídeo síncrono, aí já entra numa outra questão: Qual que é a proposta do curso? Quando a gente tem um curso desse público, licenciatura para formação de vários alunos, seria impraticável eu fazer aula individual, com cada um dos alunos, e marcar horário com ele pelo Skype. Primeiro que Skype não é feito para a música. Quer dizer, como é que a gente garante uma qualidade mínima nessa comunicação por vídeo? É fazendo uma produção anterior, quer dizer, eu gravo, vejo que essa qualidade está boa, envio para o aluno. Ele pode baixar lá e ele vai ver aquilo que eu produzi aqui. Quando a gente faz contato síncrono em tempo real, eu nunca sei exatamente o que está aparecendo lá do outro lado. Por exemplo, no começo eu fazia, às vezes, alguns plantões de dúvidas. Eu lembro bem a primeira vez que eu fiz um plantão de dúvida. Eu estava lá mostrando o uso de um tambor e um pandeiro, e aí eu falava assim para os alunos:

-Olha, se você fizer assim vai dar um som mais grave, você vai conseguir tirar uma sonoridade do instrumento, o som mais grave que o instrumento pode produzir.

E os alunos falavam do outro lado: -Mas a gente não percebe a diferença. Está chegando aqui e está tudo "pruuu".

Ou seja, eu preciso considerar vários elementos. Eu preciso considerar como é que está sendo feita a captação aqui desse lado, essa conexão. Não é só a conexão ser muito boa. Porque o Skype, ele é feito para voz, então o Skype, Facetime e softwares similares, eles fazem um achatamento das frequências. Existem softwares, até eu falo disso, eu menciono nos artigos o

Lola, o Low Latency é um software italiano, e eu vi isso aí o ano passado, na New York University, sendo usado na prática. Quer dizer, então você tem uma conexão sem nenhum tipo de compressão, você tem 20 Hertz a 20 mil Hertz/áudio sem compressão, realmente o espectro todo das frequências ali. Então a gente consegue perceber muito bem, mas ainda assim eu preciso ter um microfone adequado captando aqui a conexão necessária para que esse software funcione. Porque ele não funciona numa internet convencional. Precisa ser numa internet2, internet rápida, que não existe aqui na minha casa. Então isso só pode acontecer entre universidades, pontos que tenham essa velocidade de conexão. [...]. E muitas vezes é o que os caras lá chamam "a última milha", "*the last mile*". Às vezes até dentro da universidade eu tenho uma conexão rápida, mas às vezes do poste ali até chegar no meu escritório aqui, já tenha um afunilamento, e aí eu não consigo participar dessa história. E também preciso saber em que condição que a pessoa está assistindo do outro lado. Não adianta eu estar fazendo uma captação maravilhosa, ter tudo aqui, e o sujeito está com o celular, escutando pelo fone do celular. Então tudo isso está envolvido para que a gente possa falar: "Poxa, a educação a distância realmente é maravilhosa!". Assim, acho que tem muitas possibilidades para o futuro, que eu não vejo, no momento atual do Brasil, a gente caminhando nesse sentido. Aliás, eu estou vendo pelo contrário, a gente desmontando muita coisa e a educação a distância sendo uma opção para as universidades particulares, que estão interessadas em dinheiro. Então não é tanto assim, "poxa, vamos desenvolver ao máximo". É "como é que podemos lucrar ao máximo". É uma visão bem diferente.

ENTREVISTADOR: É uma visão mercadológica que está se impondo atualmente, né?

ENTREVISTADO 3: Uma visão mercadológica. E aí só para fechar, dentre as coisas que você mencionou, a escrita acadêmica. Então a gente percebe uma dificuldade grande da maioria dos alunos, eu diria, em se escrever e realmente produzir pesquisa. Também vai depender do perfil do aluno, mas por muitos desses alunos já terem saído da escola há bastante tempo, a gente vê uma dificuldade ali com o português, com o raciocínio, com o desenvolvimento da mentalidade científica, de que eu não posso sair simplesmente fazendo afirmações, sem ter algum tipo de embasamento acadêmico para produzir o meu TCC, não ser algo meramente cheio de "achismos" e ser muito opinativo. Então é um desafio. Depende muito do perfil do aluno, mas também, assim, a gente tem noção de que não dá para fazer tudo. Tem que deixar claro que esse curso que nós temos é um curso de licenciatura, então a parte que lida com instrumento e com a formação musical não é algo que é comparável com o que é desenvolvido, por exemplo, na formação de um instrumentista, para atuar em

orquestras, para ser um músico profissional. É outro tipo de objetivo.

ENTREVISTADOR: Agora a questão cinco vai muito em direção ao que você acabou de falar. A coordenação tem dados sobre as experiências musicais pré-acadêmicas, o que que eles faziam antes? [...] vocês acabam conversando com os alunos e sabem de onde eles são oriundos, se são de igrejas, de bandas, são músicos que atuam tocando em bares, na noite? E se não, quais são as expectativas acerca dos alunos ingressantes? Vocês têm alguma expectativa de público-alvo?

ENTREVISTADO 3: Então, acho que eu já respondi isso antes. Assim, a gente tem uma variedade muito grande mesmo. Então a gente percebe com o passar do tempo. A gente não tem um questionário para falar assim: o que você fez? De onde você veio? A gente percebe que tem muita gente ligada à igreja, tem muita gente que já dá aula em escolas particulares, em conservatórios. Quer dizer, em última instância, o objetivo ali ainda é formação para a educação básica. Quer dizer, essa foi a preocupação do surgimento da UAB, da licenciatura. A gente tem uma discussão grande, quer dizer, uma discussão que já não acontece no curso a distância, porque como eu te falei, já há muito tempo no curso a distância a gente deixou de ter a preocupação do que vamos fazer daqui para frente. A nossa preocupação é, como é que a gente consegue formar as pessoas que estão no ar: esses alunos que nós temos atualmente, o que é o melhor para eles para que eles possam tirar o máximo de proveito do curso e concluir o curso, se formar. [...]. Então já teve essa perspectiva no primeiro semestre, aí daqui a pouco chega, faz aqui, faz ali, emprestamos de outro curso. A gente vai aos trancos e barrancos. Então a preocupação é tão grande em viabilizar a existência de disciplinas que possibilitem que as pessoas concluam o curso, que consigam os créditos. [...]. Eu fico lembrando das reuniões que nós fazíamos há cinco, seis, sete anos atrás. Hoje em dia a gente não tem mais esse tipo de preocupação. A preocupação é puramente como é que eu vou conseguir sustentar o curso até que as pessoas possam se formar.

ENTREVISTADOR: Uma pergunta, e tem a ver também com a pergunta número seis, onde eu pergunto de conteúdo programático. Bom, eu imagino que eu posso ter acesso ao conteúdo programático até mesmo no site da UFSCar.

ENTREVISTADO 3: O projeto pedagógico.

ENTREVISTADOR: É, o projeto pedagógico. Mas vocês não pensariam que eventualmente, dada a atual conjuntura, dificuldade, vocês não poderiam deixar o curso a distância da UFSCar numa fase um pouco embrionária, com extensão universitária, e esperar tempos melhores para voltar com um processo de graduação a distância? Vocês veriam isso como

uma solução?

ENTREVISTADO 3: Então, é uma ideia interessante. Mas o que que a gente chama de extensão? Porque para qualquer disciplina ser ofertada, a gente precisa ter uma equipe. Veja, alguém precisa replicar o ambiente, precisa ter uma equipe da internet, vamos chamar assim, o que a gente chama de Equipe Moodle, que vai lá e replica o ambiente, faz inscrição dos alunos. Quer dizer, tem alguém que tem que gerenciar isso na parte tecnológica. A gente até tem um pessoal da universidade que poderia atender a esse tipo de coisa. Mas para a gente ofertar no modelo que nós temos hoje, a gente precisa de um professor para acompanhar, a gente precisa de tutores. [...]. Então a gente precisa ter esse tutor, a gente precisa ter alguém supervisionando o tutor, para ver se de fato... Então já vira uma disciplina. E também tem o professor que está lá responsável para responder dúvidas etc. E a gente cai naquilo que eu comentei antes, quem vai ser o responsável? Nessa altura do campeonato, Érico, está todo mundo tão desgastado com essa história de educação a distância que está todo mundo meio que esperando acabar mesmo. Por mais que a gente tenha um envolvimento emocional com isso, e é muito emocional trabalhar com educação a distância. Porque, por exemplo, toda vez que a gente formatura, a gente vê ali gente que jamais teria acesso a um curso superior, levando a família inteira. É uma coisa emocionante, você ver que funciona e que tem uma importância grande. Existe uma demanda e uma necessidade por isso. [...]. A existência desse curso ser justificada e contar lá na nossa produção docente, que é algo que a gente está agitando, trabalhar, aí tudo bem. Mas alguém para falar assim, eu vou levar sozinho isso, ninguém aguenta. Ninguém aguenta. Talvez seja diferente em outras instituições. A UFSCar tem uma característica que eu acho que a diferencia das universidades. Por exemplo, você conversou lá na UnB, com o XXXX, ou na Federal do Rio Grade do Sul. Porque o nosso corpo docente é muito pequeno. [...]. Se você olhar lá, por exemplo, o professor Glauber Santiago, periodicamente ele está ofertando cursos, às vezes de escrita musical, de leitura, de uso, coisas mais voltadas para a tecnologia mesmo. Curso de uso de notação musical, software de notação musical. Agora, para a gente fazer algo que leve a um certificado, a um diploma, a gente já começa a cair de novo nos mesmos problemas de excesso de trabalho para os professores. E as pessoas começam a falar assim: “Olha, na realidade a gente não tem uma pós-graduação na música hoje, na UFSCar, porque em algum momento atrás nós aceitamos fazer esse curso a distância e aí a gente ficou sobrecarregado”. E muita gente se arrepende, fala:

-Poxa! Se a gente não tivesse entrado nessa do curso a distância. (Porque a gente não tinha

obrigação nenhuma. Nós que fomos atrás disso). Se a gente não estiver envolvido com o curso a distância, a gente pode pensar numa pós-graduação e ter um outro tipo de crescimento, um outro tipo de desenvolvimento. Aí baseado naquilo que nós realmente temos disponível de esforço, de corpo docente real na universidade. Então você tem razão em pensar isso, mas eu ainda acho uma coisa complicada, com o corpo docente pequeno que nós temos.

ENTREVISTADOR: [...]. Já que vocês acharam que foi uma perda, talvez, ter insistido um pouco na educação a distância, mas de repente se vocês tiverem um projeto de extensão, no qual cada professor fica bem independente para trabalhar em ambiente virtual, vocês já podem estar fomentando pesquisa, mesmo dentro da extensão, para pós-graduação. Você acredita nessa possibilidade, formando um público-alvo que pode ser os futuros pós-graduandos ou mestrandos, a distância, na UFSCar, ou até mesmo presenciais?

ENTREVISTADO 3: Sim. Quer dizer, acho que tudo depende de uma pessoa encampar ideia e falar: "Olha, vou fazer isso. Vou levar isso adiante". [...]. Nós temos outros professores que estão usando recursos de EaD de formas diversas. Por exemplo, nós temos agora, pelo segundo ano, um cursinho preparatório para o vestibular, que é totalmente a distância. A nossa coordenadora lá, a XXXX, que está cuidando, está indo atrás disso. Para isso a gente tem um bolsista, com outros recursos. Mas aí isso é outro recurso, é um recurso interno lá da universidade. Inclusive está até no meu nome isso, embora seja a XXXX que está cuidando de tudo lá. Então a gente tem isso. A gente tem dentro da (SEAD), da Secretaria de Educação a Distância, uma série de cursos. Se você entrar lá até dá para listar tudo. O ambiente se chama PoCA (Portal de Cursos Abertos). Tem curso inclusive na área de música também. Tem vários cursos.

ENTREVISTADOR: Extensão, né?

ENTREVISTADO 3: Sim. Cursos gratuitos. Tem alguns cursos que estão sendo ofertados agora que são pagos até. Tem um de Mídias e Tecnologias, aí são realmente... Acho que é um outro perfil, mas não deixa de ser um exemplo. Quer dizer, esse know-how desenvolvido, essa expertise está sendo utilizado ainda de algumas formas. Isso que você sugeriu, sim, pode ser uma...

ENTREVISTADOR: Uma fase embrionária né, talvez, na espera de tempos melhores. [...].

ENTREVISTADO 3: É. Mas eu vejo isso acontecendo dentro de uma estrutura separada do que hoje é a UAB. Quer dizer, a UAB nos deixa muito travados dentro das regras do sistema que existe. E se eu fosse fazer qualquer outra coisa a distância, eu também pensaria assim: "Olha, eu quero fazer algo que eu acredite, que eu acho que dá certo a partir das

possibilidades que nós temos, reais, aqui". E a gente faz isso e coloca lá para... Agora, a UFSCar já tem uma parte de extensão muito forte com Big Band, com Orquestra Experimental já há muitos anos, com grupos de choro. Então, assim, todos os professores, de alguma forma, já estão envolvidos com extensão, com relação a isso. Mas não deixa de ser um caminho. Realmente você tem razão.

ENTREVISTADOR: Você já acabou respondendo a minha sétima pergunta. Juntando as informações de antes, que era em que setor o ensino a distância pode ser mais impactante, talvez nem seja o adjetivo correto, mas extensão, graduação ou pós-graduação, ou pesquisa, com os três pilares da universidade pública. Eu acho que eu já tenho bastante dados para essa pergunta, então vou passar para a pergunta oito. Os discentes estão em busca, além de uma formação pedagógica em música, de uma opção de aprofundamento no instrumento que toca. Alguns deles buscam esse viés?

ENTREVISTADO 3: Olha, eu acho que isso é mínimo.

ENTREVISTADOR: É mínimo, né?

ENTREVISTADO 3: Assim, as pessoas, quando entram lá, acho que raramente entram para se aperfeiçoar no instrumento. [...]. Muita gente tem como objetivo aprender um segundo instrumento. Então, por exemplo, eu dei aula de percussão, tinha muita gente ali que falou: "Não, o meu instrumento é o violão. Eu sempre toquei alguma coisinha de percussão, mas eu queria desenvolver algo mais". Ou, por exemplo, cantora, fala: "Ah, não! Eu sempre toquei o meu piano, uma coisa muito básica. Agora eu quero aprender um pouquinho mais". Então, assim, eles mencionavam uma oportunidade que estavam tendo em melhorar, às vezes, um segundo instrumento. Quem já toca... Por exemplo, se eu toco violão, aí depois você vai lá e vai fazer o curso de violão, quer dizer, lógico, você está desenvolvendo, mas eu não diria que as pessoas entram num curso de licenciatura para isso. Quem está pensando realmente no instrumento, vai para um bacharelado ou vai para um conservatório. Ainda mais num curso a distância, que com tantas opções que existem hoje para você aprender; via Skype ou via... Tantas ofertas para quem quer estudar instrumento. [...].

ENTREVISTADO 3: [...]. Do objetivo que as pessoas entram. Quer dizer, isso, sim, vários alunos já mencionaram que eles não tinham noção da quantidade de trabalhos e da quantidade de horas que era necessário se dedicar semanalmente para fazer o curso a distância. Então acho que muita gente que foi saindo, em relação a evasão que a gente teve, grande parte da evasão foi porque as pessoas entravam e falavam assim:

-Não, mas eu queria fazer o curso a distância, mas eu não quero ficar estudando em casa.

Não tem como! Aí a pessoa, às vezes, chega e fala:

-É que eu trabalho. Eu tenho um trabalho de manhã, eu trabalho à tarde, aí eu preciso pegar o meu filho e cuidar do meu filho à noite.

-Tá bom. Mas quando que você vai estudar?

-Ah, eu quero fazer o curso a distância...

Como se você entrasse lá no ambiente por cinco minutos e isso já fosse o suficiente. Então muita gente não tinha noção da demanda de trabalho, de esforço que era necessário para o curso. Agora, então quando as pessoas entravam e percebiam isso, falavam: "Olha, aqui não é uma coisa que eu vou ficar tocando instrumento". Rapidamente acho que as pessoas entendem. E quem tinha como objetivo de formar instrumentista, acho que já pulava fora no começo. E muitas pessoas também falavam:

-Tá bom. Eu preciso do certificado, da titulação, porque eu toco, porque eu dou aula numa escola e preciso.

De alguma forma objetivava, tinha como objetivo o título, então essa pessoa se organizava e fazia isso, independente do que fosse necessário estudar. Mas eu diria que em termos de instrumento, por ser uma licenciatura, quer dizer, acho difícil.

ENTREVISTADOR: [...]. Eu acho que a questão empregatícia fala mais alto, de realmente ter o diploma de licenciatura para pleitear uma vaga numa escola pública, como professor, e ter uma fonte de renda, [...].

ENTREVISTADO 3: Sim. Imagino que em Minas, também, por ter uma tradição e conservatórios em muitas cidades, acho que muita gente que está por ali está sempre de olho em entrar como professor nos conservatórios. [...].

ENTREVISTADOR: Teve um concurso recente para o Palácio das Artes, o CEFAR, que realmente exigiu esse diploma de licenciatura para lecionar no instrumento. Então o professor de trompete tinha que ter licenciatura, por exemplo. Foi por esse lado. Então eu acho que existe uma questão empregatícia que fala alto na hora de pensar no diploma, que é até um risco para o bacharelado. O bacharelado é um diploma que é mais arriscado em termos empregatícios. Quem garante que o egresso vai conseguir um emprego como performer, né?

ENTREVISTADO 3: Então, mas ao mesmo tempo, acho que assim, pelo menos desde que eu comecei a trabalhar, a gente escutava essa história, de que, ah, você quer tocar um instrumento: bacharelado. Você quer ser professor, como se ser professor te impedisse de ter contato.

ENTREVISTADOR: É quase cruel de impor essa escolha.

ENTREVISTADO 3: É cruel! É cruel! Exatamente. [...]. E a pessoa que entra numa licenciatura, fala: “Eu vou ser craque no meu instrumento também”. [...]. E aqui que eu acho que está o grande x da questão. Quer dizer, tudo bem, uma coisa é você falar, “vou tocar o instrumento oito horas por dia”, dificilmente você vai conseguir isso na licenciatura porque você tem que abrir para muitas coisas ali, você tem que trabalhar, escrever. Mas também não precisa ir para o extremo de falar assim, “não, eu não vou tocar o instrumento”. Você fala assim: “Vou tocar”. Vamos separar ali uma horinha por dia e você realmente ser craque nisso, mesmo que o seu objetivo não seja, “vou ser instrumentista”. E tirar um pouco essa visão que existia, [...].

ENTREVISTADOR: Passando para a pergunta número nove. Quais ambientes virtuais você veria como os mais eficientes no ensino-aprendizagem em música? A própria Plataforma Moodle, YouTube, algum ambiente virtual ou plataforma própria da universidade, o Google Class, Skype, Hangouts? Vocês usam todas? E se vocês acham que algumas dessas plataformas podem ser aplicáveis no ensino de um instrumento como o instrumento de sopro, como o trompete.

ENTREVISTADO 3: Então, a gente centraliza tudo no Moodle, mas no final das contas acabamos usando tudo. Eu acho que... A gente tem duas situações diferentes. Uma coisa assim, o que funciona melhor, e o que funciona melhor sempre é tudo. Porque, “ah, eu estou usando isso aqui hoje”. Tá bom. Amanhã, de repente, pode ser que já tenha uma opção melhor para você. Então é difícil você ter todas as tecnologias integradas.

ENTREVISTADOR: Você mencionou o Lola, o software italiano.

ENTREVISTADO 3: Então! Eu vou chegar lá. Esse é um exemplo. Agora, isso assim, é o que funciona melhor. Mas aí a gente tem, por outro lado, como é o caso de um curso superior, com diploma reconhecido pelo MEC etc, a gente tem que ter, de alguma forma, um ambiente fechado, assim, para ter uma certa segurança. Por exemplo, o aluno às vezes tinha que gravar um vídeo e mandar pelo ambiente, para a gente, pelo Moodle, e aí o Moodle não carregava. “Ah, não estou conseguindo mandar o vídeo”. Aí o que que passou a ser o padrão? Eu carrego no YouTube e mando o link do YouTube pelo Moodle. [...]. Então são situações que depois a gente foi meio que flexibilizando: “Ah, tá bom! Vai, faz no YouTube mesmo. Tudo bem, faz aqui”. Mas que no começo existia uma preocupação e uma recomendação para que a gente mantivesse tudo dentro do ambiente, que é onde as coisas existem mesmo. Mas na realidade eu acho que assim, pensando em educação a distância, sempre vai ser pensar em você ter todas essas coisas funcionando ao mesmo tempo. Eu lembro até que eu citei isso para você

também. Por exemplo, a gente sempre usou o Facebook, e para mim o Facebook era como se fosse o nosso corredor, nossa conversa de corredor. Por quê? Porque certas coisas não cabe a gente entrar lá num Chat, num Fórum, no bate papo do Moodle e ficar discutindo, anunciando, porque depois vira uma coisa muito informal e perde o foco, às vezes. Então a gente queria... Desde o começo a gente tinha lá grupos para cada turma e ali a gente tinha esse tipo de conversa, e muitas vezes, quando a gente tinha problema no Moodle, por exemplo, o Moodle está fora do ar, o primeiro lugar que as pessoas corriam era para o Facebook. Falavam: "Pessoal, está fora do ar aqui. Tem que entregar um trabalho hoje. Como é que é?". E muitas vezes o próprio professor da disciplina entrava lá no Facebook e falava: "Olha, está tudo certo. Pode mandar amanhã. Pode não sei o que". Então naturalmente a gente já utilizava esses outros recursos. Acho que depois as coisas foram aparecendo, novos softwares, novas possibilidades, e vão usando. Esse caso que eu citei, do Lola, quer dizer, esse é um software que demanda um hardware específico, que não é algo realista para a gente hoje. A gente não tem nem o software, a gente não tem a conexão com internet2 disponível para a gente lá, para a gente sair usando, os alunos não têm isso. Então a gente precisa de uma solução que funcione para todos. Mas quando eu olho para o futuro, algum dia, isso que já existe hoje, não é uma coisa dos Jetsons, que eu estou imaginando, do Star Wars, quer dizer, é algo que já existe, só que não está disponível para todo mundo hoje. E é irreal eu pensar que meu aluno que está lá em Itapetininga vai ter isso disponível daqui a seis meses ou daqui um ano, ou daqui cinco anos? Não sei. Eu vejo como uma possibilidade futura, mas hoje o que a gente tem é isso aqui. Então qual é a melhor plataforma, assim, definitivamente para a música o Moodle não é a melhor plataforma. O Moodle tem uma série de restrições e ele é muito baseado ainda na escrita. E, assim, eu acho que o que seria uma situação ideal seria a gente poder, com uma equipe, a partir da nossa experiência, ir lapidando o Moodle para tentar fazer integração de certos recursos lá dentro. [...]. Até foi o professor XXXX que teve essa ideia. Então a gente usava no Fórum, a gente dava respostas por escrito, e às vezes tem que falar: -Olha, coloque lá quatro semicolcheias, coloque... A gente tinha que escrever até as figuras rítmicas. E aí o XXXX falou assim: -Poxa, tem esses *Emotion Icons* aqui, a carinha feliz, a carinha triste. A gente não usa isso. Eu não posso substituir?

Ah, podemos! Então a gente foi lá e falou com a equipe técnica e então substituímos. Ao invés das carinhas no nosso bate papo, a gente tem lá quatro semicolcheias. Eu posso fazer qualquer divisão rítmica, escrever e colocar isso no meio do bate papo. Então é um exemplo muito simples que facilitou, na realidade, muita coisa quando a gente está explicando para os

alunos. Mas ainda assim, se eu quero, por exemplo, gravar um áudio, a coisa mais fácil é utilizar o Audacity, gerar o MP3 e mandar o arquivo.

ENTREVISTADOR: O Audacity eu não conheço ainda. Audacity? Audácia em inglês, né.

ENTREVISTADO 3: O Audacity é o software que a gente usa, que é o software gratuito de edição musical, de registro sonoro, e que até dá para fazer gravação multipista. Então logo que o aluno entra, ele aprende a trabalhar com o Audacity e com o MuseScore, para edição de partituras, que não são os melhores softwares que existem para notação musical...

ENTREVISTADOR: Mas são os mais acessíveis, né?

ENTREVISTADO 3: Mas são gratuitos e eu posso de qualquer máquina, a qualquer instante, baixar e começar a usar. Então, por exemplo, a gente tinha muitos alunos que quando entravam, falavam assim: -Ah, não! Mas eu não quero usar esse MuseScore aí porque ele trava, ele é muito ruim. Eu só uso o Finale. O outro lá: -Eu só uso o Sibelius.

-Então tá bom. Mas o que a gente quer aqui é capacitar você para você chegar em qualquer lugar e implementar um projeto, que você baixe esse software e possa utilizar [interrupção].

ENTREVISTADOR: Quase tudo já foi respondido. Mas você poderia então me dar uma dica, e isso vai muito ao encontro da pergunta dez, dos computadores, câmeras, microfones que vocês utilizam. Se vocês digitalizam alguns materiais. É basicamente isso, a questão do hardware que vocês utilizam e material didático digitalizado.

ENTREVISTADO 3: Eu lembro que a gente tinha conversado sobre isso e eu falei: “Olha, isso aí é algo muito pessoal”. Sabe, Érico? Cada um está se virando. Quer dizer, a gente não tem um equipamento padrão da universidade. Cada um usa o seu equipamento pessoal. O que eu utilizei bastante, eu comentei com você, é o... [...]. Da marca Blue Mic. [...]. Blue Mic é a marca. Snowball. Quer dizer, na realidade não sei se isso chega a ser uma dica. A única vantagem disso é que é um microfone USB. Eu plugo direto o USB e ele já sai funcionando. Não precisa de uma interface. [...]. Eu diria que a maior parte dos alunos ou das pessoas que investiu em equipamento, na realidade comprou algum tipo de interface. Comprou uma M-Áudio básica, onde pudesse espetar o microfone que já tinha, para fazer gravação. Mas muita gente grava a partir do celular mesmo. [...]. Ou do Laptop. É a coisa mais padrão hoje. Porque ainda não está sendo... o foco ali não é ter uma super qualidade. Quando as pessoas têm que mandar algum tipo de tarefa ou de atividade, é por registro. Então a gente só faz... A gente desenvolveu no começo, um material para orientar as pessoas a coisas que são talvez meio óbvias e muita gente não prestava atenção. Por exemplo, você precisa ter uma iluminação mínima. Presta atenção se dá para enxergar o que está acontecendo. Às vezes a pessoa grava

um vídeo e está tudo escuro. Ou pelo contrário, não tem uma contraluz que impede de ver. Assista depois para ver se você consegue ouvir o áudio, se dá para entender o que está acontecendo. É mais esse tipo de orientação que a gente dá para os alunos do que propriamente recomendar um vídeo. A gente recomenda, muitas vezes, na verdade são softwares. Por exemplo, para conversão de vídeo isso é uma dificuldade grande. Às vezes o cara gravava um formato de vídeo que depois não conseguia carregar, não conseguia enviar, daí tinha que fazer uma conversão do arquivo. E aí a gente colocava lá, disponibilizava. Mas isso também vai mudando de acordo com o tipo de equipamento que as pessoas têm. Mas não chega ser assim, um padrão. Acho que não existe um padrão de equipamento nem dos professores nem do aluno. [...].

ENTREVISTADOR: Muitíssimo obrigado. Sou muito grato.

ENTREVISTADO 3: De nada. Ficamos em contato aí. A hora que você se aproximar da defesa lá, me avisa. Quero acompanhar depois.

FINAL DA ENTREVISTA

ANEXO 4: ENTREVISTA 4

TRANSCRIÇÃO DE ENTREVISTA COM PROFISSIONAL LIGADO AO ENSINO ON-LINE DO TROMPETE

DATA: 15/02/2020

CIDADE: BELO HORIZONTE

ENTREVISTADOR: ÉRICO FONSECA

(palavra?) = Palavra captada, porém, destoante de sentido dentro da fala ou empregada indevidamente.

... = Entre palavras e ao final de frases, significa uma pausa, corte ou prolongamento da última palavra ou da última sílaba.

(palavras incompreensíveis/palavra compreensível/áudio baixo/ruídos) = Quando não entender a palavra dita pelo entrevistado ou entrevistador.

[interrupção] = Eventos quaisquer que ocorram durante a entrevista, interrompendo-a.

[...] = Trecho excluído por não ser elencado na pesquisa.

XXXX = Substituição de nome citado, por razões éticas.

ENTREVISTADOR: Boa tarde, professor XXXX.

ENTREVISTADO 4: Boa tarde, professor Érico.

ENTREVISTADOR: Muito obrigado pelo aceite em participar como sujeito dessa pesquisa sobre educação a distância, educação e ensino a distância. É um prazer. E você é realmente um dos profissionais mais envolvidos na área, eu tenho muito a aproveitar do seu conhecimento, da sua vivência. Então, eu vou me orientando aqui.

ENTREVISTADO 4: Eu já tenho experiência on-line, então deixa eu caprichar nesse vídeo aí. [...].

ENTREVISTADOR: Beleza. Então, a gente andou conversando bastante sobre o assunto, mas uma coisa que eu tenho muito interesse em saber é se existe uma faixa etária predominante para o pessoal que acessa o seu curso.

ENTREVISTADO 4: Olha, como eu tinha conversado, falado antes, é difícil ter esses dados porque são muitos alunos. Eu tive até hoje, alunos oficiais, regulares, que compraram o curso, já passou de cento e dez. A última contagem tinha sido cem, mas os últimos dois cursos (palavra incompreensível) eu sei que passou de cento e dez. E, assim, a gente tem alunos de

doze anos a sessenta e cinco, ou talvez mais de sessenta e cinco, umas pessoas de bastante idade. Então extremamente variável. Em termo de faixa etária é muito variado.

ENTREVISTADOR: Existe uma predominância, por exemplo, mais gente na casa dos trinta, mais gente...?

ENTREVISTADO 4: Não. Talvez. Talvez. Aí, como eu te falei, depois, para ter dados mais precisos, eu vou imprimir a lista lá, a gente pega aquelas estatísticas que o próprio programa faz. Eu lembro que assim... Vamos lá, quem acompanha o canal, a maioria, homem de trinta a quarenta e poucos anos, que é aquela estatística que o próprio Facebook te dá. Agora, quem comprou o curso, então é bem variado. Eu diria que talvez uma média de vinte e dois a trinta e cinco, quarenta anos, o público maior.

ENTREVISTADOR: Mais predominante, né?

ENTREVISTADO 4: É. O predominante seria esse, eu diria que de vinte a quarenta anos.

ENTREVISTADOR: E também tem uma ideia das regiões brasileiras de mais acesso na plataforma?

ENTREVISTADO 4: Aí é a mesma coisa também. Tem muita gente dos lugares mais distintos. Como eu disse a você, tem um cara do Acre, que eu conheci, o XXXX, que acabou virando o meu parceiro da administração da plataforma. Mas ele, quando comprou o primeiro curso... Ele comprou o primeiro curso. Ele é do Acre. Eu não imaginei que alguém do Acre vai comprar um Curso de Trompete. Eu desconfio que os números maiores sejam o Sudeste, por questões de...

ENTREVISTADOR: De densidade demográfica.

ENTREVISTADO 4: ...como você falou, de densidade demográfica mesmo. Mas tem alunos em Goiânia, Minas, em Natal. [...]. Ceará tem bastante, tem um certo número de pessoas. Manaus também. Então são os lugares mais assim. Hoje tem... Eu lembro assim, pensando nos lugares mais afastados, no sul, temos representantes do Rio Grande do Sul. Santa Catarina, não. [...]. Agora, onde tem mais gente, tem gente do Rio, tem de São Paulo, tem um bocado... No interior de São Paulo tem um bocado de gente. Mas é difícil te dizer o lugar, que Estado que me chama atenção, porque ficou razoavelmente espalhado, pelo menos em representantes.

ENTREVISTADOR: Entendi. Puxando um gancho nessa pergunta. Você acha que às vezes tem muitos alunos de trompete justamente em regiões que são regiões musicalizadas, por exemplo, Bahia, Estado da Bahia, onde tem o Neojiba, interior de São Paulo, onde tem o Projeto Guri, ou justamente existe assim, um interesse grande em Estados mais afastados de

metrópoles, não sei, Roraima, Rondônia, Acre?

ENTREVISTADO 4: Então, no meu caso é um público bastante distinto entre eles. Eu acho engraçado isso.

ENTREVISTADOR: Heterogêneo.

ENTREVISTADO 4: Se a gente pegar... E tem também conforme o curso surge. Quando surge o curso, eu acho que ele vem preencher uma lacuna. Pode se dizer que talvez seja o primeiro curso que se pretende, completo, ou com uma maior ideia de curso, o começo com muito material, talvez pela representatividade que eu tenho como trompetista. Então o primeiro curso atraiu muita gente, estudantes avançados e profissionais que estavam buscando o XXXX. Eu acho que era essa a... Foi o primeiro curso. E aí tinha alguns caras que queriam ter aula de trompete, que viram: "Pô, esse cara dá aula de trompete na internet!". Mas (palavra incompreensível) da primeira turma, dos primeiros quarenta, eu diria que trinta eram estudantes sérios e quase profissionais, e alguns profissionais.

ENTREVISTADOR: E que já conheciam o seu trabalho.

ENTREVISTADO 4: É, que já conheciam. Eles buscavam o XXXX. Era essa coisa. O segundo curso teve isso também um pouco mais diluído. De lá para cá, do terceiro para cá já é aquela galera que vê trompete on-line no Google, abre ali o link e vai, não sabe quem é o cara, não sabe quem é o professor e, sei lá, quer aprender trompete de forma amadora, quer tocar na igreja, quer tocar na banda da cidade e tal. Então a variação desse público é difícil de dizer.

ENTREVISTADOR: Interessante que você já está até, de certa forma, respondendo a quarta pergunta do roteiro. Mas eu vou falar da terceira, para você ter uma ideia também do... Você falou de trompetistas sérios, eu imagino que sejam pessoas que já estão assim, se encaminhando para uma carreira.

ENTREVISTADO 4: Ah, sim! Desculpa te interromper. Você falou essa questão dos lugares onde tem uma fonte musical em lugares distintos.

ENTREVISTADOR: Também.

ENTREVISTADO 4: Então, todos esses dados a gente teria que levantar, esse público que está lá. Mas eu acho que os caras que já tocam em lugares, eles vão procurando um trompetista que é conhecido, no meu caso. E outro, o pessoal que chega, que talvez não tenha referência, chega pelo valor da internet mesmo, de poder ser acessível.

ENTREVISTADOR: Em geral, qual é o nível de aprendizagem com o trompete desses estudantes? Se são leigos, iniciantes, intermediários.

ENTREVISTADO 4: De novo a gente tem uma variação grande. Lógico, você falou em geral,

mas, assim, a gente tem uma variação extrema. Você sabe da história, que o Silvério queria comprar o curso. Eu falei: “Não, você não vai comprar o curso”. E o Jessé tentou, o Jessé Sadoc tentou comprar o curso. [...]. Assim, teve gente extremamente profissional que tinha interesse em conhecer essa questão dos fundamentos... Às vezes o pessoal de popular, que acha que não tem um fundamento de música erudita e quer aprender e tal. Tem muitos trompetistas profissionais que também me ajudaram na construção do curso e eles participaram desse processo. Eu pedi para que eles avaliassem e tal e eles acabaram ficando na turma. Tem esse time, tem os estudantes sérios. Eu diria aí que talvez 30% são de estudantes sérios, que estão na graduação e que me procuram porque eles querem aprender repertório, eles querem um monte de coisa, mas eu deixo para avaliar no Curso de Fundamentos. Mas aí também eles entendem que eles querem preencher essa lacuna de base e tal. O outro time são de amadores já com uma idade acima de trinta, quarenta anos, que querem melhorar o que tocam, então eles querem ter um melhor som para tocar na igreja, com um som mais agradável, eles querem passar numa prova de concurso marinha, exército, essas coisas. Tem esse público também. E acontece um número mínimo, e é bem difícil de lidar, porque o curso não foi pensado para eles, aí eu faço um atendimento mais especial, que é aquele cara que é iniciante mesmo, e aí ele é iniciante não só em trompete, ele é iniciante em música. E aí é o mundo, porque o curso não foi pensado para isso. O curso foi pensado para trompetistas iniciantes, intermediários. Tem todo... Iniciante e intermediário avançado. Mas eu não dou um suporte de iniciante que não sabe música.

ENTREVISTADOR: Entendi. Musicalizar o indivíduo.

ENTREVISTADO 4: Exato. Então, assim, o iniciante que não sabe música, mas quando ele aparece, eu tento fazer alguma coisa. Eu falo: “Olha, tudo bem. Você tem certeza? Eu vou te orientar. Mas, olha, você vai ter que comprar também um Curso de Musicalização, você vai ter que aprender isso. Eu posso te ajudar, mas...”.

ENTREVISTADOR: Você está respondendo muita coisa da quarta pergunta também. Isso é ótimo. [...].

ENTREVISTADO 4: É que eu li as perguntas.

ENTREVISTADOR: É! Ótimo! Então, geralmente os objetivos desses cursos de música, o curso on-line, muitos é lazer e acaba aprendendo teoria musical com você, de certa forma. Mediado pelo trompete, mas acaba adquirindo...

ENTREVISTADO 4: É. Mas em geral eu acabo orientando a importância do aprender música. A gente sabe, estou cansado de falar sobre isso, mas é sempre bom frisar de que o

trompete é amplificador. Então, assim, ele está comprando um Curso de Trompete, ou seja, ele vai aprender tudo sobre amplificação, e que eu posso orientá-lo alguma coisa de teoria, mas eu prefiro indicá-lo: “Olha, você precisa...”. Tem um exemplo típico de um rapaz que mora nos Estados Unidos, ele comprou o curso de trompetista iniciante, e eu tive que bater muito o pé para ele dar importância: “Procura um coral. Entra no coro da sua igreja. Você precisa. Você precisa aprender a bater palma no ritmo”. Precisa de coisas mínimas que não tem como ele se desenvolver com o trompete se isso não tiver resolvido. Então eu dou um direcionamento, às vezes dou uma aula específica para ele e tal, individual, mas em geral o que eu tenho feito é aconselhar: “Olha, você precisa aprender flauta doce, você precisa sentar no piano e entender a relação de um intervalo de segunda. Precisa dessas coisas. Porque o trompete não é um instrumento muito...

ENTREVISTADOR: Visual, né?

ENTREVISTADO 4: É. Eu não considero o trompete um instrumento bom para iniciar alguém musicalmente. [...]. O cara cantar, está tudo pronto. A flauta doce está ali. O piano é bem visual. Eu sei que muita gente às vezes inicia no violino, mas até o violino eu tenho os meus questionamentos, porque é uma coisa... Não é tão não visual como o nosso, mas é...

ENTREVISTADOR: A flauta doce é uma boa ferramenta para musicalização.

ENTREVISTADO 4: Olha, o canto e a flauta doce é sensacional.

ENTREVISTADOR: Você mencionou as igrejas. Então você recomendou o seu aluno de trompete ir numa igreja cantar no coral, para ter um background de teoria, de percepção. Bom, não é tão recente mais o fenômeno de igrejas evangélicas no Brasil, então eu imagino que muito aluno que às vezes procura o curso é oriundo desse meio de orquestra evangélica.

ENTREVISTADO 4: É. Mas eu acho que isso é um reflexo do... Se a gente fizer uma análise dos metais no Brasil, é um número alto de pessoas que são participantes de igreja evangélica. Porque o cara, onde que ele aprende instrumento no país? Tem as bandas, existem as bandas, as bandas marciais, bandas de colégio e tal, mas um ponto muito forte são as igrejas evangélicas. A Assembleia, por exemplo, tem um papel fundamental no instrumento de sopro. Vide aí Jessé Sadoc, Moisés Alves, Daniel Leal, todo um time de trompetistas que são virtuosos e que vêm... [...]. Eu tenho quase certeza que a maioria é de um público evangélico no curso, mas eu acho que isso é reflexo dos metais em geral no país, dos sopros, em geral. Eu acho que se a gente fizer um levantamento aí, a maioria vem dessa origem aí de bandas marciais e também essa questão de tocar na igreja.

ENTREVISTADOR: Tem um fenômeno recente que eu tenho verificado. Tem muita gente

que quer aprender a tocar o trompete para poder tocar em bloco de Carnaval. Eu não sei se você chegou a ter uma procura disso também.

ENTREVISTADO 4: Não, mas eu estou fazendo votos. Isso é a coisa mais séria do mundo, porque é legal. É um negócio muito legal. [...]. Isso tem acontecido bastante no Rio, eu acho que aqui em Minas Gerais deve estar [acontecendo] também. São Paulo também eu acho que já está acontecendo. O Nordeste tem muita tradição do Carnaval de rua, mas esse fenômeno eu acho que está se espalhando a partir de agora, nesses novos blocos. O Gilson Santos, ele disse que tem muitos alunos dessa origem aí, de gente que quer aprender trompete para poder tocar...

ENTREVISTADOR: É. Eu dei uma Masterclass no Rio, Masterclass no ano passado, e realmente tinha uma grande predominância de alunos do Gilson, inclusive, que estudam na Escola Villa Lobos, que se interessaram pelo trompete para poder tocar no Carnaval.

ENTREVISTADO 4: Isso é ótimo.

ENTREVISTADOR: Isso vai ao encontro de outro tipo de perfil. Não sei se eles chegam a te procurar. Acho que você até mencionou, no caso, trompetistas de música popular, que querem ter um aprofundamento na questão da técnica do trompete. Isso acontece bastante também?

ENTREVISTADO 4: Tem, tem. A gente tem. Como eu falei, já tem bem...

ENTREVISTADOR: Preparação para concursos, por exemplo, nós temos desenvolvido aqui através da ABT, concursos. Você, [...], acha importante que isso esteja claro também na entrevista esse papel de representatividade, muitos alunos te procuram para preparar para os concursos pelo curso?

ENTREVISTADO 4: Então, o que acontece? Eu sempre deixo claro, o curso nasce de um plano meu de disseminar ou de espalhar o máximo possível informação de qualidade. Não é pretensão, não, mas a gente tem qualidade para passar porque a gente aprendeu com professores muito bons. Nós tivemos acesso a professores muito bons, fomos atrás disso de uma forma bastante dificultosa, você, que saiu do país e tudo. [...]. Mas a gente, assim, a gente foi atrás de uma informação que na nossa geração não estava tão disponível na internet. E o curso nasce com a ideia de poder disseminar informação de qualidade do trompete. Antes disso eu fazia sempre, eu tinha um canal no YouTube, fazia algumas coisas e tal, e a gente conversou tantas vezes na vida, via Orkut e tal, mas aí quando eu resolvi fazer... [...] E aí eu fiz esse curso. “Ah, começa por onde? Eu vou falar sobre o que?”. Porque a gente tem que pensar em público, então eu podia falar sobre trecho e orquestra, não é o que mais me seduz, mas seria uma possibilidade. Repertório solo, preparação de concurso. Inclusive o de

preparação de concurso é um projeto que está pronto no meu computador. [...]. Mas o que eu pensei, assim, como é que eu posso ajudar o maior número de pessoas, mas que eu possa vender também, porque tem que ser algo vendável, e aí eu fiz um Curso sobre Fundamentos. Eu pensei assim: "Como é que se toca trompete? Se eu tiver que explicar para alguém como funciona o trompete desde o princípio, que tipo de começo eu gostaria de ter tido?". E aí quando você vai fazer um curso em EaD é legal, porque embora aqui na entrevista pode pintar uma dúvida, você me pergunta e eu te esclareço e tal. Mas no curso gravado, a linha de pensamento, ela tem que ser muito linear, tem que ser muito passo a passo e isso te torna um professor muito melhor. Porque você tem que pensar o que você vai... A tal preparação da aula que a universidade nos pede, a gente até faz, mas aqui no EaD, ele é obrigatório. Você tem que fazer uma preparação, tem que saber quanto tempo a aula vai durar, começo, meio e fim, qual é a informação principal daquela aula. Então eu bolei um curso que trabalhava com os Fundamentos. Aí o que acontece? Muita gente me procura: "Professor, eu quero fazer preparação para concurso. Ah, eu queria fazer repertório solo". Eu normalmente falo: "Você está comprando é um Curso de Fundamentos", que vamos ser honestos, todo mundo precisa. Em geral, quando o cara vem te procurar numa aula assim, é muito difícil o aluno chegar para você e você só vai trabalhar repertório.

ENTREVISTADOR: É raríssimo.

ENTREVISTADO 4: Isso é um sonho. É legal, acontece uma vez ou outra, mas a grande maioria das pessoas, elas chegam para você querendo tocar "Dó 6", mas o "Dó 3" não sai, e não sai em condições mínimas. Então, assim, eu falo para ele: "Olha, eu acho que o curso vai valer a pena para você, mas você está procurando uma preparação para concurso e não é isso". [...]. Quando alguém procura ajuda, eu fico super empolgado, porque a pessoa está a fim de estudar. Então eu falo: "Está bom, então vamos fazer o seguinte, compra o curso Fundamentos, você vai fazer esse aí e tal, mas a gente vai fazer um planejamento. Então me diz, qual o seu objetivo?". Normalmente com esse tipo de pessoa, todo mundo que compra tem um momento que a gente pode sentar, vai conversar e vai decidir o que ele vai fazer. Então o cara me conta a história dele, eu ouço ele tocando, descubro quanto tempo ele tem de preparação, quando é a prova e tal, [...]. É bem clínico, na verdade. É como a pessoa que vai ao médico [...]. Só que a associação que eu faço é quase como se ele tivesse contratado um nutricionista ou um *personal trainer*. Você vai no nutricionista, ele vai pedir uma série de exames, vai analisar você e vai falar: "Olha, a partir de hoje a sua dieta é essa, você tem que fazer isso, isso e isso". Mas o trabalho dele acabou ali.

ENTREVISTADOR: É claro.

ENTREVISTADO 4: Você é quem tem que fazer. O *personal trainer*, a mesma coisa, ele vai falar: "Quer dizer que você quer ter um abdômen de tanquinho. Ótimo. Então, olha, você tem que fazer quinze abdominais, você tem que fazer polichinelo, você tem que fazer flexão, não sei o que". É um trabalho, não desmerecendo, porque ele só passa essa informação porque ele tem muito conhecimento, mas o grande trabalho é do aluno. Então, assim, eles me procuram e eu sempre... Por exemplo, teve gente que já me procurou porque quer melhorar improviso. Eu falo: "Olha, realmente acho que eu não tenho muito como te ajudar porque eu não sou improvisador". Mas o mesmo caso, a pessoa tem um problema de fundamentos e tal e eu acabo direcionando. Como eu trabalho bastante essa questão de abrir a cabeça pelo menos para harmonia, para pensar, para tornar-se músico... Então, assim, você perguntou sobre concurso, tem gente que procura finalidades distintas e aí eu sempre explico: "Olha, a finalidade principal, o curso hoje é esse". Pode ser que um dia eu faça um curso para concurso, para solistas e tal. Mas eu sempre vejo que a pessoa, quando ela vem com interesse, o legal do EaD é isso, alguém que te busca e você pode...

ENTREVISTADOR: O seu curso é a conquista de ferramentas que vão possibilitar o indivíduo a tocar trompete, independente de qual estilo né, de ferramentas?

ENTREVISTADO 4: Exato. Isso tem a ver com a realidade brasileira.

ENTREVISTADOR: Sim.

ENTREVISTADO 4: Porque você impor algo, dizer que alguém tem que tocar esse repertório. Porque que um trompetista tem que tocar Haydn? Porque que um trompetista tem que tocar Tomasi? Eu quis tocar isso. Eu adorava. Muito legal. É um repertório que eu tenho um certo entusiasmo, mas fazer isso com as outras pessoas é um pouco colonizá-las, obrigá-las. A não ser que o sujeito me diga: "Professor, eu quero entrar numa orquestra sinfônica" ou "Eu quero ser solista", aí você já direciona. Mas de repente o cara chega no trompete, ele gosta tanto de outros tipos de música, e porque que eu vou podá-lo? Então a minha ideia já é pensar assim, eu estou oferecendo um Curso de Fundamentos, que é a base fundamental, e uma vez que ele tenha aquilo, todo o resto é vantagem. Desculpa. Uma vez que ele tem toda essa base de fundamentos, meu, se ele vai tocar forró, se ele vai tocar frevo, se ele vai tocar Mariachi, se ele vai tocar Tomasi, se ele vai tocar Haydn, está tudo ali, a base. Lógico, conforme ele vai se especializando, ele vai precisar de um direcionamento mais específico, mas a base é a mesma. A gente pega bons instrumentistas de música popular, bons trompetistas de música erudita, bons trompetistas de outros tipos de música que a gente tem

hábito de ouvir, a base de funcionamento do instrumento é igual. Não tem para onde fugir.

ENTREVISTADOR: Como você aborda essa enorme variedade assim, de trompetistas, eu imagino que em algum momento a gente acaba se deparando com vantagens e desvantagens de interagir à distância, dentre elas, não sei, ter que ensinar teoria musical a distância, que você já mencionou, problemas ligados à profissão do indivíduo, às vezes ele não consegue gerenciar bem o tempo porque trabalha, porque tem família, problemas de conexão com a rede internet, talvez algumas pessoas acabam encontrando isso no caminho, ou problemas com hardware. Você se depara com pós e contras assim, patentes na sua atividade?

ENTREVISTADO 4: Não. Olha, eu sou fã da EaD muito, intensamente. Eu acho que é maravilhoso. Eu tive pouquíssimos problemas de tecnologia, basicamente a forma como o curso funciona, com uma conexão razoável de internet, um aparelho celular. Idealmente, assim, o que que eu penso como eu estudaria o meu curso? Eu utilizaria uma TV Smart, essas televisões que você tem o acesso à internet, aí você entra lá, bota o curso na internet, tá eu lá em tela grande na televisão, que é como se estivesse dentro do quarto da pessoa, estudando junto com ela. A proposta do curso tem toda a parte teórica, tem livro para caramba, tem muitos vídeos teóricos, mas tem mais de cem vídeos onde o cara pratica comigo. Então idealmente ele deveria ter uma televisão legal, que tenha acesso à internet, para ele poder praticar junto comigo. O que muita gente faz é, coloca no computador com caixas de som e fica lá e tal. Mas muitos estudantes, eu tenho vários estudantes que eles colocam no celular e estudam comigo e tal. Pronto.

ENTREVISTADOR: Um bom fone de ouvido também.

ENTREVISTADO 4: Um bom fone de ouvido. Tudo isso funciona. Eu não vejo problemas, não, da questão da distância. Essa variedade de alunos, como eu te falei, o básico está todo lá. Tem um livro teórico que eu escrevi, que tem sessenta páginas, onde cada assunto que a gente conversa está escrito. Esses mesmos temas, por exemplo, a respiração, embocadura, articulação, o mesmo que está escrito no livro está em vídeo. Porque eu sei que tem gente que gosta de ler, tem gente que gosta de ver, tem pessoas de diferentes formas de aprendizagem. E, assim, quando o cara, apesar de ter essa diferença, quando ele me pergunta alguma coisa, eu tenho a facilidade de falar para ele: “Olha, está na aula tal. Você está precisando rever a aula de respiração”. [...]. Por exemplo, um aluno, na vida real, ele vem e fala com você, você fala uma grande explicação. Na segunda vez que ele fala com você, você pode até repetir essa explicação, mas às vezes você esquece alguma coisa ou você vai para outro caminho e tal. E o legal de você ter uma aula bem preparada na internet é que você fala: “Oh, você precisa

assistir de novo o vídeo de respiração". Porque tem coisa ali que se eu for falar na aula, eu vou esquecer, então eu volto para lá. Então eu não vejo... Hoje eu tenho que pensar com muita força qual seria o contra da internet. Porque todos os problemas que eu encontro não são do EaD, são do humano. Por exemplo, uma das coisas que se fala: "Ah, não, mas no EaD, o aluno tem que ter muita força de vontade!". Mas para ir para a escola e realmente aprender, ele também não tem que chegar lá e estar atento? Porque quantas vezes a gente ia para a escola normal, eu não falo a escola de música, mas a gente ia para escola normal e você ficava ali, a informação passando, mas nada você absorvia. Às vezes alguma coisa... Então no que se diz de problema de EaD, às vezes é essa questão, "Ah, o aluno tem que ser muito inteligente e tal". Eu acho, mas eu não vejo essa diferença na vida real.

ENTREVISTADOR: Isso que você está colocando dialoga bastante com a próxima pergunta, que é a forma organizacional, como que se distribui, realiza a abordagem de conteúdo técnico. Eu fiquei curioso. Você tem uma videoaula para cada assunto, uns para respiração, uns para embocadura, *buzzing*, pedais? Direciona dessa forma, né?

ENTREVISTADO 4: É.

ENTREVISTADOR: Cada videoaula tem um tema?

ENTREVISTADO 4: Tem. O que aconteceu? Para lançar o curso, eu pensei: "Como é que eu toco trompete?". Não é como Schlueter toca trompete, não é como Antonsen toca trompete, não é como as minhas maiores influências tocam trompete. Eu quero saber como eu, hoje, toco trompete. Tá! Como é isso? E daí isso me saiu uma série de teorias, e foi legal porque me ajudou a esclarecer muita coisa. Porque muita coisa você sabe como faz, mas você é incapaz de explicar. Então ali alguma coisa está equivocada.

ENTREVISTADOR: E às vezes nem sabe como faz, né? Tem gente que é muito intuitiva, né?

ENTREVISTADO 4: Também. Todos nós...

ENTREVISTADOR: Não é o seu caso, talvez.

ENTREVISTADO 4: Não, mas eu descobri muita coisa que eu falei assim: "Não, espera aí, como é que eu faço isso? Como é que eu faço aquilo? E nisso, eu comecei a colocar no papel. E lógico, a separação por temas, ela é interessante. Embora tudo seja conectado, tudo é conectado, mas separar por temas é interessante, você consegue explicar. Então, assim, o processo de organização é, o que mais vale no curso on-line, ao meu ver, é o livro, mas as pessoas não leem.

ENTREVISTADOR: É um e-book, né? Formato PDF...

ENTREVISTADO 4: É um e-book. E detalhe, esse e-book, hoje, o acesso ao e-book é

gratuito. Se você entrar no curso e você ver o blog, estão todos os textos no blog. Quase todos ali fazem parte dessa questão, só que assim, as pessoas não leem. É um problema. A gente está trabalhando com isso. Mas eu insisti por esse caminho. Aí tem esse e-book da parte teórica, onde eu faço vários questionamentos, tento sempre também... A pessoa que fez a revisão do e-book, ela é uma senhora, uma professora de Português e tal, e eu pedi para ela fazer a revisão, e eu falei assim: "Olha, eu preciso que você leia e, independente de não tocar trompete, de não ser musicista, que você compreenda. Se tiver alguma coisa que você não entendeu nesse livro, você, por favor, me fale. Ela leu e tal, e ela fez algumas perguntas interessantes: Como assim, som escuro?". Que é uma coisa assim, que a gente tem da sinestesia, a teoria dos sentidos. [...]. O som brilhante e tal. Mas para alguém que não é músico. De resto, ela falou assim: "Nossa! Mas a sensação que eu tenho é que tocar trompete é realmente muito fácil, porque está tudo muito claro". Então o que eu busquei foi assim, explicar da forma mais simplificada. Porque claro que a gente pode complicar. Nossa! Se a gente for começar a reclamar da vida do trompete, é um mundo. Mas o processo de emissão de som é muito fácil. A gente brinca que você sopra de um lado e sai som do outro, e o livro é isso, essa parte. Aí a outra parte organizacional é assim, eu gravei durante uma semana, duas horas por dia de rotinas de estudos. Eu estava estudando, gravei, editei, e isso deu uma média de cem a cento e dez exercícios. Alguns exercícios tem um minuto e meio, como, por exemplo, se pegar Max Schlossberg, primeira linha, o primeiro exercício, ele tem um minuto e meio no máximo. Na verdade ele tem uma metade disso, só que eu toco o exercício, aí tem uma pausa para que o aluno toque. Então, por exemplo, isso me deu cento e dez exercícios. O que que eu fiz? Eu transcrevi todos os exercícios e coloquei no livro II, que é o livro de exercícios. Eu aconselho eles a decorarem isso o mais rápido possível, para que eles possam ficar focados no exercício em si e não na leitura do exercício. Então são dois livros, tem o livro teórico e o livro de exercícios. Aí a segunda parte é, as aulas são divididas em aulas teóricas sobre o tocar trompete e aulas práticas, onde eu não falo nada e tocamos. Ponto. Então, assim, no capítulo tal eu falo o que que eu penso de flexibilidade, não sei o que, mas eu tenho dez exercícios de flexibilidade sempre pensando em exercícios simples, explicando como é que... progressivos, e os últimos exercícios são exercícios que eu tenho dificuldade de fazer. Eu também fiz isso para que... Então, assim, tem cento e dez exercícios para praticar. Aí que vem a outra parte de como funcionar isso. Eu criei rotinas que são espécies de *playlist*s. Porque se tem cento e dez exercícios, a gente está falando de dez horas de exercícios gravados em uma semana. Ninguém vai fazer dez horas em um dia. Então tem a primeira

playlist que é rotina para iniciantes. Então tem lá o exercício 1, 2 e 3, de sonoridade, mais o exercício de flexibilidade simples, bem rudimentar, depois *staccato* com semínimas, e é uma rotina que tem vinte e cinco minutos, para iniciantes. Ela tem a rotina A e B. Aí eu pego... Por exemplo, o aluno entra no curso, eu vejo como funciona e falo: "Você vai fazer a rotina de iniciantes por um mês, mas a cada semana você vai me mandar um vídeo, para eu ver como é que você está, e reveza A e B, A e B". Pronto. Aí se o cara já é mais legalzinho e tal, está mais avançado, tem duas rotinas de nível intermediário, que aí são rotinas que duram quarenta, quarenta e cinco minutos. Então também ele faz A e B, para os alunos avançados...

ENTREVISTADOR: De iniciante dura quanto tempo a rotina?

ENTREVISTADO 4: Vinte e cinco minutos, no máximo, tocando comigo. [...]. O que que eu fiz? Eu trouxe a sala de aula para dentro do computador. Porque os meninos que fizeram aula comigo, eles sabem que o que eu mais gosto, eu acho importante explicar, apresentar porque que a gente está fazendo exercício, qual a teoria por trás dele. Porque não importa que nota você está tocando, importa como você está tocando aquilo. "Ah, professor, me fala um método bom para sonoridade". Qualquer coisa é boa para sonoridade, desde que você esteja focado em sonoridade. "Ah, um método de flexibilidade". Depende. O que que é flexibilidade? Flexibilidade é só tocar ligado? E articulação? A articulação, normalmente o trompetista acha que é língua, né? [...].

ENTREVISTADO 4: Então, assim, para os alunos avançados, eu deixo à disposição deles de que eles deem um olhada nessa biblioteca gigante demais, esse vídeo que está dividido por temas, e aí eles vão vendo e eu falo assim: "Oh, o que que você se sente confortável e o que você não se sente confortável?". E aí funciona bem mesmo como um *personal trainer*. Eu vou ter uma conversa com ele. Eu falo assim: "Olha, então você vai fazer essa semana esse e esse exercício, esse e esse exercício". Então a parte de como utilizar a plataforma, como é que eu penso ela é desse jeito.

ENTREVISTADOR: Você até pontuou a respeito, no caso já é a sétima pergunta, como você distribui e realiza abordagem de repertório e interpretação musical, e se você chega também a abordar repertório didático, obras que são... obras musicais concebidas para iniciantes ou nível intermediário. Como é que você distribui isso. Chega a falar sobre interpretação musical em alguns momentos também nos vídeos?

ENTREVISTADO 4: O que eu tenho, e isso vem do XXXX, é que uma nota é solo. O XXXX, ele ensinava a gente a tocar Max Schlossberg como se fosse um solo na orquestra. Ele fala assim: "No Louis Maggio...". A gente fala Louis Maggio, mas na verdade é um

arpejo maior, descendente, (entrevistado usa sua voz e solfeja). No profissional, não. Imagina que tem uma orquestra que esteja você, um pianíssimo, e você vai: “Dó, sol, mi, dó...”. Então, assim, os exercícios, eles são tocados sempre musicalmente. O que eu insisto para eles é que eles vejam isso, talvez soe pretencioso, mas eu peço para que eles me copiem, porque nesse momento eu sou referência. Então eu peço para que eles copiem. E como eu te falei, o curso é sobre fundamentos, mas com a necessidade do pessoal trabalhar a música, a gente tem coisas assim, por exemplo, Concone é um que eu recomendo para todo mundo, todo mundo. [...]. Quando eu vejo que o aluno é muito iniciante, eu procuro métodos alternativos e tal, mas, em geral, nesse curso, como eu já te respondi, o foco não é trabalhar repertório, não é trabalhar interpretação, a não ser quando eu faço algo individual para o cara. Ele comprou o curso, mas ele quer fazer repertório, aí qual que é a sua pergunta?

ENTREVISTADOR: Aí você interage com ele ao vivo, você faz o que a gente chama de educação a distância síncrona, via videoconferência?

ENTREVISTADO 4: Eu uso a ferramenta que for melhor para o momento. Por exemplo, WhatsApp é síncrona. [...]. É sincronizado, porque você está ali. Se você estiver naquele momento conversando com a pessoa, respondendo, perguntando... [...]. E como é que funciona? O sujeito me manda... Mas isso não é só a parte de repertórios não. Com Fundamentos também. Por exemplo, ele me manda um vídeo no WhatsApp, aí eu ouço o vídeo. Dou meu celular para ele, ouço. Dependendo do conforto, se ele mandar muitos vídeos também, eu estou no computador, dou para ele lá e já vou escrevendo. Vou apontando: “Olha, aqui você fez assim, aqui você fez assado, presta atenção nisso, presta atenção naquilo”.

ENTREVISTADOR: Você costuma responder por escrito, às vezes você faz vídeo resposta também?

ENTREVISTADO 4: [...]. Tem gente que precisa da resposta muito rápido, porque eles têm ansiedade e tal, então, assim, eu respondo de acordo com o que eu posso responder naquele momento. Então, assim, se eu estou em casa, tranquilo, muitas vezes... Mas aí eu não me preocupo em fazer uma gravação de estúdio. Celular, a câmera na minha cara, do mesmo jeito que você está gravando aqui. E se eu estou estudando trompete, por exemplo: “Olha, Fulano, (boto o celular na estante) isso aqui é assim. Faz assim, assim, assado”. Ponto. Dependendo, eu mando áudio falando ou tocando. E quando o cara funciona por escrito, eu tento achar um jeito melhor. Uso todas as ferramentas possíveis. O que eu já fiz também algumas vezes são *lives* para o grupo; aulas abertas para o pessoal ali, ao vivo, só para o grupo que é do curso. Isso funciona bem. Eu já experimentei, às vezes, fazer toda semana, uma vez. Uma vez por

semana: “Ó, gente, vamos nos encontrar todo sábado à tarde para fazer uma espécie de academia”.

ENTREVISTADOR: Uma webconferência. Webinário. Isso é um tema muito *in voga*.

ENTREVISTADO 4: É! É legal. A gente faz isso aí. Então eu uso todas as ferramentas possíveis.

ENTREVISTADOR: Entendi. Inclusive os textos também, né?

ENTREVISTADO 4: É. E aí a questão do repertório, especificamente, que você falou, a gente combina o que vai ser feito, ele me manda o repertório. E para facilitar esse processo é legal você... Por exemplo, ele pode me mandar o vídeo *da capo* ao fim. Vai depender muito do nível do aluno, que o aluno está, mas, em geral, eu trabalho por partes: introdução, desenvolvimento).

ENTREVISTADOR: Ou às vezes até frases, semifrases.

ENTREVISTADO 4: Sim, sim. Isso! É! Eu expandi. Mas, em geral é mais fácil, porque um minuto, tem tanta coisa para falar ali naquele um minuto do que o cara tocou. E também, assim, esse mergulho de informação, ele vai sendo falado de acordo com o que o cara tem. Porque alguém que me apresenta um repertório e o problema dele é de respiração, não tem o que falar nunca ali. A não ser; “Olha, você precisa respirar”. Bom, beleza. Resolveu a respiração, daqui uma semana manda”. Tá. Agora vamos falar: “Esquece. Essa frase tem esse...”. Então às vezes um minuto você... Um aluno que te manda um vídeo de um minuto, você tem uma hora para falar de informação. Às vezes tem alunos que mandam assim, quinze minutos, você vê, os primeiros trinta segundos você já sabe que esse mesmo problema vai se perpetuar pelos quinze minutos. Aí você já para e fala assim: “Olha, isso aqui *é sine qua non*, sem isso aqui não tem como”.

ENTREVISTADOR: Ótimo! Agora a oitava pergunta. Na sua opinião, videoaulas interativas por imitação, eu sei que você trabalha dessa forma, pode ser uma boa forma de amenizar a falta de interação presencial, uma vez que os registros de áudio e vídeo do professor serviram como referência e complementos às eventuais aulas por videoconferência?

ENTREVISTADO 4: Eu faço inclusive, principalmente... Veja, principalmente sendo o curso essa questão de Fundamentos, os meus alunos [presenciais] que vão bem, que estão a fim e tal, eu dou uma bolsa para eles. Por quê? Porque eles estudam comigo uma vez na semana. A gente tem uma disciplina lá que eu criei, que é de Fundamentos, coletiva, dez alunos na sala. Esquema europeu, o professor toca, depois os alunos repetem, depois ele toca e a gente vai rodando. Não sei se é toda a Europa que faz assim, mas o Eric Aubier faz, alguns outros

professores fazem esse aquecimento coletivo, essa técnica coletiva.

ENTREVISTADOR: Um aulão, assim.

ENTREVISTADO 4: Eu gosto muito disso. Eu acho que isso aí você dá uma adiantada, depois, na aula individual dá para você entrar nas dificuldades e específicas do cara. Então, assim, o meu aluno, ele vai uma vez comigo na semana, mas ele pode, todo dia, em casa, treinar comigo. Você otimiza o resultado de sala de aula muito, porque uma hora na semana é uma coisa, mas uma hora na semana com você e mais uma hora por dia com você, à distância, é muito legal.

ENTREVISTADOR: É o melhor complemento possível, à atividade presencial.

ENTREVISTADO 4: É.

ENTREVISTADOR: Por exemplo, é um método de trompete audiovisual.

ENTREVISTADO 4: É. E, assim, eu não sei se eles estão utilizando como deveria, mas aí, de novo, como eu falei, a culpa não é do EaD, é do componente humano. [...]. Eu sinto que os alunos estão dedicados e eles têm tido muito proveito.

ENTREVISTADOR: Eu sei que... Eu estou te perguntando, mas eu sei que é uma prática, conheço muito bem o seu trabalho. Você incentiva a abordagem de textos sobre o trompete, né?

ENTREVISTADO 4: Aham. Monografias, artigos, dissertações, teses, livros. [...]. Não sei, cara, porque que eu tive essa vontade, esse anseio. Porque eu vou te falar, eu não li todas as teses que tem de trompete no Brasil. [...]. Eu sempre li bastante. Talvez não tanto quanto as pessoas que leem muito, mas sempre gostei muito da leitura. A leitura sempre me transportou para cantos especiais. Então eu tento... Eu não diria que faço eles lerem, mas eu tento pelo menos abrir a cabeça para a importância da leitura e não só a leitura de trompete, mas de outras coisas. Como metodologia para a universidade, aí sim, já está claro que eles vão ter que fazer um artiguinho leve, uma resenha, uma coisa para cada semestre. [...]. No curso on-line é o seguinte, com essa variedade de público, eu atendo tudo que eles querem. Então se o sujeito me pergunta: “Professor, eu quero tal coisa, tal coisa, tal coisa”, eu vou falar: “Olha, o caminho é esse”. [...]. Então essa proposição à leitura das coisas, a gente tem um grupo fechado, então muitas vezes eu mando: “Olha, gente, eu li isso aqui. Vocês viram que legal?”. Aí normalmente alguém já leu, dá uma sugestão. A coisa do coletivo é muito legal, porque... Isso também eu acho muito legal do EaD. Tem o professor e aluno, mas a interação entre alunos é uma aprendizagem tremenda. E eu fico ali de observador, só... [...]. De mediador, moderador. É! Eu só vejo assim: “Olha, gente, isso aqui, tal...”. Mas eu aprendo muito. E

entre eles, por exemplo, é legal, porque cada vez que entra...

ENTREVISTADOR: O Fórum, né? Como se fosse o Fórum.

ENTREVISTADO 4: O Fórum. Mas é o Telegram. [...]. WhatsApp a gente também tem, mas a gente agora migrou para o Telegram por causa de vídeos maiores. Mas o que acontece? Às vezes entra uma turma nova, a galera entra, eles fazem perguntas e eu estou fora, estou no ensaio, estou tocando, alguma coisa, estou viajando, e aí a turma anterior já responde e já dá um toque: "Ó, isso aí é assim. Isso aqui, não sei o que...". É interessantíssimo.

ENTREVISTADOR: É quase uma tutoria que se tem ali, né?

ENTREVISTADO 4: É! Sim.

ENTREVISTADOR: Os alunos mais avançados acabam...

ENTREVISTADO 4: Não digo nem avançados tocando, mas aqueles que já sabem mais ou menos o que eu responderia ou que está no curso. Aí alguém fala assim: 'Não, mas eu não achei tal coisa". E os caras: "Não! Tem sim! Está lá. Pode procurar que está lá". Então esse incentivo à leitura... Outro incentivo à leitura. Eu, volta e meia falo: "Gente, vocês pagaram caro no curso e não leram. Está lá. Está tudo ali". Aí eu pego, dou *print* na tela. O cara me faz a pergunta, aí eu vou lá e falo assim... É lógico que quando alguém faz uma pergunta, ela quer a sua resposta ali, ela tem a necessidade da individualização.

ENTREVISTADOR: De interagir com o professor.

ENTREVISTADO 4: E eu entendo isso e valorizo. Isso é importante, muito importante no ensino. Mas eu também brinco. Eu vou lá e dou um *print*, falo assim: "Imagina se alguém tivesse escrito isso, hein?". E aí seguro. O que está dito ali foi o que eu acabei de falar para ele com palavras muito parecidas. É isso. Agora, quanto ao repositório, eu acho que a gente tem muita coisa para fazer e...

ENTREVISTADOR: Criar material didático né, adaptando a realidade do brasileiro.

ENTREVISTADO 4: Nossa! Isso aí é o nosso trabalho para os próximos... a nossa missão para os próximos vinte, trinta anos. [...]. Eu acho que é legal, porque você está comprando essa missão, eu comprei. Tem muita gente comprando essa missão de... Sem pretensão de ser melhor, porque nós tivemos bons professores no Brasil. Nós temos excelentes professores no Brasil. O que eu acho que agora a gente pode fazer é tentar produzir material mais palpável. Eu falo assim, eu queria ter um livro com a história do Gilberto [Siqueira], não só a história de vida dele, a história dele na orquestra, mas a filosofia de professor que ele tem. Como é o Gilberto como professor. Isso é muito legal, sabe. Porque no meu curso, se as pessoas acessarem, elas já sabem como é a minha filosofia. A gente tem grandes professores. O

próprio Nailson [Simões] também, poxa, seria fantástico. [...] Seria fantástico a gente ter. O Nailson [Simões], [...], ele podia ter mil páginas sobre a metodologia dele: porque será que ele escolhe dar aula desse jeito? Quem será que influenciou a aula dele? Será que foi só Schlueter? [...]. Nailson veio com o lance de neurociência da década de 80, 90. Muita coisa que hoje fala, eu olho assim: "Nossa! Mas...". [...]. Ele já falava, sabe?

ENTREVISTADOR: [...]. E as plataformas, existem tantas hoje nas instituições. [...], tem o Moodle, o YouTube, o ambiente virtual próprio. Google Class, Skype, Hangouts etc, alguns desses que eu mencionei você utiliza?

ENTREVISTADO 4: Eu uso tudo que for bom, todo que der certo. Especificamente, o curso tem uma plataforma exclusiva. Como eu falei, o XXXX, que é esse rapaz do Acre, depois ele... Eu tinha uma outra plataforma, ele apresentou a dele. Ele falou assim: "Olha, eu acho que essa funciona melhor. O que você acha?". E eu gostei. Então, assim, está tudo hospedado. Os vídeos ficam hospedados no Vimeo, porque ele permite uma segurança e tal, uma segurança maior. Está no Vimeo, mas dentro dessa plataforma, que fica dentro do meu site. Então o cara entra no site. Ele não tem que ir em nenhum outro lugar. Ele está no site, lá tem a área do aluno, ele faz Login e ali dentro ele tem tudo que ele precisa de uma plataforma: acompanhamento do curso. Embora o curso não tenha... Porque isso é uma coisa difícil. Não é um curso linear, onde você vai subindo, sabe, passo a passo. Como é que você ensina Fundamentos passo a passo? A gente até tem do exercício mais difícil, mas não é uma coisa assim, "Ah, você fez hoje essa aula tal, amanhã você não precisa mais". Às vezes você precisa de um ano só daquela aula.

ENTREVISTADOR: E isso também acontece no ensino presencial.

ENTREVISTADO 4: Claro! Com certeza. Enquanto o sujeito não fizer... Ele tem que fazer assim (som respiratório para fora). Enquanto ele estiver fazendo assim (som respiratório para dentro), não dá para passar para a próxima lição. Mas essa plataforma tem... Agora, eu já usei... Eu uso normalmente o YouTube como ferramenta de divulgação, o Facebook também de divulgação. Tem algumas coisas, a Live do Facebook que funciona bem, tem o Webjam, que é um negócio legal para você fazer uma Live mais direcionada. Aí você pode colocar... Eu uso hoje um aplicativo chamado Doodle it, que faz desenho. Não sei se você chegou a ver.

ENTREVISTADOR: Não. Não conheço.

ENTREVISTADO 4: É muito legal, porque você faz a aula em desenho. Você pode ter o seu áudio falando e a aula é transformada em desenho. Isso é uma ferramenta, é aquela que estava na moda uma vez, de explicar a história. Quer que eu explique ou...

ENTREVISTADOR: Quer que eu desenhe?

ENTREVISTADO 4: Quer que eu desenhe? Então é isso, você está explicando e está desenhando.

ENTREVISTADOR: Literalmente.

ENTREVISTADO 4: É um aplicativo sensacional. [...]. Doodle it. É muito legal. Dá um trabalhinho assim, porque você tem que estar... Você não precisa ser desenhista, porque tem muitas coisas já formadas. Mas é muito legal.

ENTREVISTADOR: Mas as questões dos softwares, então, já ficaram bem claras.

ENTREVISTADO 4: [...]. Eu sou fã da Apple. Eu sou fã da beleza das coisas.

ENTREVISTADOR: Estética, né?

ENTREVISTADO 4: É! Assim, a pessoa, ela vai entrar ali e ela, intuitivamente, ela sabe onde é o botão. Agora, se o cara tem que... Porque ele comprou o curso para aprender trompete, não para aprender computação, não para aprender como funciona esse programa. Então eu tenho fugido dessa...

ENTREVISTADOR: Inclusive o próprio Moodle requer que nós, professores, assistamos alguns tutoriais.

ENTREVISTADO 4: A gente tem que fazer um curso. [...]. Ainda a questão do software. Por exemplo, o que que funciona? Tem a plataforma onde todos os vídeos estão lá, toda parte teórica está lá. Na plataforma o cara pode enviar pergunta sobre o vídeo específico. Está tudo ali. Ali tem espaço para o Fórum também. Mas é pouco interessante diante das possibilidades que a gente tem. Se o cara pode me mandar uma pergunta no WhatsApp, que ele vê ali que eu estou on-line, não sei o que, é muito mais prático. [...]. Se a gente pode ter um grupo, um Telegram, onde no celular é muito mais funcional do que a plataforma. O cara vai entrar na plataforma, fazer Login, chegar no Fórum. Então, assim, ainda não vi uma plataforma que fizesse essa interação entre todas essas coisas. Isso seria fantástico. [...]. Por exemplo, se for falar um pouco da dificuldade, a gente ainda tem. Nossa internet melhorou muito, mas em geral, quando... Eu faço aulas em tempo real, com a pessoa ali, de modo sincronizado, como você falou, mas em geral eu tenho optado por gravações, porque o cara manda o vídeo e, principalmente, com a liberdade dele gravar quando ele quiser e eu tocar quando quiser. [...]. Ele pode trabalhar numa melhor qualidade de gravação, ele pode mandar por Dropbox, por Google Drive.

ENTREVISTADOR: Isso é ótimo. Agora passando para as questões dos hardwares. Você teria recomendações de marcas e modelos, principalmente para confeccionar, editar os vídeos,

por uma boa interação on-line também, computadores, tablets, smartphones, câmeras, microfones?

ENTREVISTADO 4: Olha, [...], eu fiz um investimento básico de gravação de uma câmera. Eu comprei uma Canon de T5i. [...]. Por quê? Porque assim, me disseram que com o celular eu podia gravar. Então eu tenho um smartphone 7S, dá para gravar, mas para eu gravar e saber que ele estava me gravando no lugar certo, eu conectava ele no computador, mas esse aplicativo fazia com que o celular esquentasse. Ele esquentava tanto que ele parava de gravar. Eu falei: "Pô!". Realmente, o iPhone tem uma qualidade de gravação excelente, mas como eu precisava gravar por mais tempo, sem interrupção, aí eu comprei uma câmera. Então, assim, o professor, eu acho que uma câmera é legal, para o professor que se propõe... E também depende de como ele quer gravar. Se ele só tem um celular e ele consegue gravar menos de cinco minutos, antes do celular esquentar, tudo bem. Ou se ele quiser gravar com a câmera de frente, que tem menos qualidade...

ENTREVISTADOR: Aí tem a questão da iluminação, que é importante também.

ENTREVISTADO 4: Eu comprei o Soft Box. [...], normalmente eu costumo gravar num certo horário, em que a iluminação de casa está legal.

ENTREVISTADOR: Iluminação natural?

ENTREVISTADO 4: É.

ENTREVISTADOR: De frente para janela?

ENTREVISTADO 4: É! Assim funciona muito bem. Agora, como equipamento eu tenho um Macbook Pro, de 2015, bom. Até hoje tem funcionado bem. Não sei a configuração dele. Nem ideia dessas coisas. Eu sei que é um Mac bom. Hoje já tem outros bem melhores. O programa que eu uso é o iMovie. Mas esses eu estou falando por parte do professor, da edição de... Aí eu usei o Finale para fazer a partitura, depois você transforma a partitura em imagem. Você faz em pedacinhos. Você usa aquela possibilidade do Finale transformar a partitura em imagem, aí eu pegava (staff por staff?)... [...] Eu pegava aquela primeira linha e colocava, ia colocando dentro do (tempo). Isso deu um trabalho do caramba.

ENTREVISTADOR: (Staff?) que você está falando é a pauta, né?

ENTREVISTADO 4: Isso! É pauta. É porque no Finale chama (staff?).

ENTREVISTADOR: É tudo em inglês. [...].

ENTREVISTADO 4: E aí, o Finale, eu pego cada pauta para colocar no vídeo. Esse foi um trabalho que eu fiz inicialmente. Eu tenho um microfone que é Holding, mas é um básico da Holding. [...].

ENTREVISTADOR: Mas é para gravar voz ou trompete?

ENTREVISTADO 4: Para gravar o trompete. Para gravar voz, microfone de lapela, razoável. Nada absurdo. Talvez nem R$ 100,00. E um celular. [...]. Então, aí eu fiz... Deixa eu lembrar aqui. Eu fiz todo esse processo de edição né, isso dá um trabalho do caramba. [...]. O aluno, ele tem que ter um celular decente. Pronto. Acho que material para o aluno é isso.

ENTREVISTADOR: Um bom celular, um bom fone de ouvido, eventualmente, para ouvir um áudio de qualidade.

ENTREVISTADO 4: É.

ENTREVISTADOR: Um bom fone de ouvido, com cem reais ele tem um bom fone.

ENTREVISTADO 4: Sim. Mas, por exemplo, eu não tenho me metido muito nisso.

ENTREVISTADOR: Entendi. Porque é questão de poder aquisitivo, né?

ENTREVISTADO 4: É! Eu acho que ele vai sentindo a necessidade. Hoje em dia também, por exemplo, o meu iPhone é um iPhone 7, não é o mais avançado, e já funciona muito nessa, tem a qualidade de som boa e tal, então.

ENTREVISTADOR: Como você recebe muitos vídeos, a memória deve encher mais rapidamente, aí tem aquele processo de mandar o vídeo em nuvem. [...].

ENTREVISTADO 4: [...]. Mas eu também não salvo. Eu não fico salvando os vídeos de alunos não. Eu vejo e tal, às vezes fica. Dependendo, quando o cara manda com uma certa frequência, eu deixo para ter um certo histórico. Mas se ele manda muito, eu preciso de espaço. Por acaso esse iPhone, ele tem 256 Gigas, então eu nunca tive problema de memória com ele até hoje.

ENTREVISTADOR: [...]. Como que você tem visto a institucionalização, a integração e formalização do ensino a distância do trompete nas nossas universidades? Se isso, na sua opinião, é uma coisa que se encaixa melhor na extensão, graduação, chegando ao ponto de um dia a gente ter um curso de graduação a distância, um bacharelado, não sei, ou na pós-graduação, orientação de pesquisa, esse tipo de coisa?

ENTREVISTADO 4: Eu acho que em qualquer lugar. Eu não tenho visto, eu não tenho notícia de que a gente tenha algum curso de trompete na universidade. Talvez o seu.

ENTREVISTADOR: Eu tenho um projeto de extensão.

ENTREVISTADO 4: Exceto o seu. De resto, eu não tenho essa notícia. Quer dizer, a gente não tem muito (barulho). E aí o que que eu acho? Eu acho que para a extensão é um baita negócio, é um baita negócio assim, que pode se espalhar pelo país todo. Muito legal. Eu acho que ele pode cumprir lacunas. Por exemplo, [...], a universidade ficou sem professor um ano.

Se tivesse um intercâmbio, algo legal, algo já andando nesse ponto, eu não teria nenhum problema em dar aula [...]. Porque o que que é melhor, que eles não tenham aula ou aula a distância? [...] Já começa aí. E, assim, uma hora em sala de aula com aluno presencial ou uma hora batendo papo com ele no computador, olha, gente, dá para fazer muita coisa.

ENTREVISTADOR: Dá!

ENTREVISTADO 4: Ah! Tem uma diferencinha. Tem, mas essa diferencinha dá-se um jeito. Essa discussão ou EaD ou ao vivo... É lógico que o humano, a gente precisa de contato humano, mas a gente está se acostumando tanto com essa coisa de interagir... [...] de forma virtual, que eu acho que a universidade, ela poderia sim se usufruir muito dessa questão à distância. Agora, a gente tem um problema, porque isso para os administradores que estão cortando gastos, pode ser um problema sério. Porque para que que vai se contratar professores para cada lugar, sendo que se você pegar os professores que já tem, cada um dá um curso on-line, a gente já... Agora, a Unesco já tem uma previsão de que no ano tal, 80% de todos os cursos do mundo vão ser on-line. Isso é futuro. Eu vejo isso como futuro. Para a pós-graduação, [...], fazer um curso de extensão via universidade, [...] projetos de graduação de intercâmbio entre professores. Professor visitante. Tá, não tem dinheiro. Mas esse ano, professor visitante, você vai dar um semestre, uma aula na semana, para a turma. Mas aí a gente precisa ir lá, visitar a sala, uma sala legalzinha, com videoconferência. Depende da sua universidade também ter isso. [...]. Um laboratório de EaD básico. E a gente pode fazer essa interação entre professores, que é muito rica. Isso é muito legal. E para a pós-graduação, por exemplo, [...] um mestrado de performance, de solistas, alguma coisa assim, preparação de concursos, essas coisas, e aí convidar uns grandes trompetistas; palestras do Antonsen, palestras do Pacho, para essa turma. E dependendo de como a gente conseguir elaborar isso, tê-los como, assim, um sonho. [...]. A gente faz uma seleção. Tem a turma, aí passaram dez caras. Tem que ser um grupo maior tem dez caras fazendo mestrado em solo, a gente traz o Antonsen para o Brasil, ele avalia esses caras, ele ouve, ele passa a lição de casa para esses caras, eu fico de tutor, acompanhando esses caras on-line durante um, dois meses, não sei o que, eles têm aula por Skype comigo, não sei o quê, e no final do ano, a prova final tem Antonsen, de novo, avaliando esse progresso. Então, assim, isso você pode fazer com qualquer pessoa. A gente pode fazer entre instituições, que no caso é mais fácil. Por exemplo, a Berklee tem cursos inteiros on-line. Então eu acho que assim, não é que é, ah, você acha que isso vai acontecer? Não! É quando. Fato: vai acontecer. [...]. Como eu já te falei também, eu acho que o EaD já está funcionando para caramba, é só questão de você... Não precisa criar

roda para colocar o trompete nisso. É só adaptações. Quais são as adaptações? Será que a gente precisa de um microfone um pouquinho melhor? Uma sala não tão seca. Eu não sei. Não sei se na entrevista eu posso fazer pergunta para você.

ENTREVISTADOR: Pode.

ENTREVISTADO 4: O que que muda tanto para o trompete?

ENTREVISTADOR: mais a questão de qualidade de som, que para a voz é mais fácil, e talvez a qualidade de imagem, que possibilite enxergar certos detalhes da face, da musculatura abdominal, a respiração. Que você possa ter um vislumbre dentro do que está... Não! Vislumbre, não. Uma ideia bem real de como a pessoa está respirando, de como está a embocadura.

ENTREVISTADO 4: Sim. Concordo. Quando eu tenho problemas com alunos, que eu não estou, às vezes: ‘olha, grava desse lado. Grava de forma que eu consiga ver o seu corpo, a sua cabeça e pescoço. Não, agora eu preciso de uma gravação de corpo inteiro”. Eu faço essa... São adaptações. Em geral, eu acho que é muito adaptação. Não é... [...]

ENTREVISTADOR: XXXX, muitíssimo obrigado. Muitíssimo obrigado. Foi um prazer. Obrigado de coração.

ENTREVISTADO 4: Ah! Espero ter ajudado. [...].

FINAL DA ENTREVISTA

ANEXO 5: ENTREVISTA 5

TRANSCRIÇÃO DE ENTREVISTA COM PROFISSIONAL LIGADO AO ENSINO ON-LINE DO TROMPETE

DATA: 20/02/2020

CIDADE: BELO HORIZONTE

ENTREVISTADOR: ÉRICO FONSECA

(palavra?) = Palavra captada, porém, destoante de sentido dentro da fala ou empregada indevidamente.

... = Entre palavras e ao final de frases, significa uma pausa, corte ou prolongamento da última palavra ou da última sílaba.

(palavras incompreensíveis/palavra compreensível/áudio baixo/ruídos) = Quando não entender a palavra dita pelo entrevistado ou entrevistador.

[interrupção] = Eventos quaisquer que ocorram durante a entrevista, interrompendo-a.

[...] = Trecho excluído por não ser elencado na pesquisa.

XXXX = Substituição de nome citado, por razões éticas.

ENTREVISTADOR: XXXX, uma boa tarde. Muito obrigado por participar desta entrevista. [...]. Muito obrigado.

ENTREVISTADO 5: É um prazer para a gente fazer isso aí, cara. Acima de tudo, é ideologia pura, cara.

[...]

ENTREVISTADOR: [...]. A princípio eu vou manter o anonimato de todo mundo que está participando das entrevistas. O foco principal mesmo da entrevista é sobre o curso on-line, [...]. A minha tese vai ser sobre ensino a distância, então o que me interessa muito é o trabalho que vocês estão fazendo. Então as perguntas que eu vou fazer, elas vão muito ao encontro mesmo do público que procura a plataforma, as pessoas, a faixa etária, nível de aprendizagem. [...].

As pessoas que estão colaborando com vocês também, ia ser interessante saber. Tem grandes nomes do trompete nacional e internacional que estão envolvidos. Então, você, como porta-voz da plataforma. E para começar, XXXX, uma coisa que me interessa muito, existe uma faixa etária predominante no curso? [...] é um curso, correto?

ENTREVISTADO 5: É uma plataforma de aulas, de aulas on-line. No início a gente tinha aulas de vídeo-resposta também, que era vídeo feedback. [...]. Respondendo a sua primeira pergunta, sobre faixa etária, a maioria, tipo, acredito que 85% são trompetistas adultos, amadores. Amadores, aquele cara que toca na igreja, o cara que quer tocar bem, quer tocar legal, quer ter aula, mas não tem professor na região. Isso tem bastante. A gente tem muito aluno de cidadezinhas muito pequenas, cara, interior da Bahia, tem um cara que tem, interior de Minas também tem. O cara fala: "Putz, um professor aqui para mim é duas horas de distância, um professor pessoalmente". E por serem adultos, tem muitos caras que por serem de cidades um pouco simples, também de uma faixa de renda mais baixa, às vezes tem dificuldade de mexer com Skype, sabe, e confia muito na aula... Fica muito aquela coisa do tipo, "ah, não sei se a qualidade do som vai ser boa ou não". E o principal ponto é vergonha. Os caras morrem de vergonha de tocar para um trompetista profissional.

ENTREVISTADOR: Entendi. De gravar um vídeo, postar ele na plataforma.

ENTREVISTADO 5: É. Isso foi uma coisa que a gente acabou tirando, o vídeo feedback, porque assim, a gente colocou e todo mundo que se inscrevia, desistia. [...]. E não mandava nada, cara. [...].

ENTREVISTADO 5: Mas, assim, a faixa etária é de adultos, a maioria adultos.

ENTREVISTADOR: Adultos menos de trinta, mais de trinta?

ENTREVISTADO 5: Mais de trinta.

ENTREVISTADOR: Interessante. Então é um público mais de músicos amadores mesmo, que buscam informação na internet?

ENTREVISTADO 5: Exatamente.

ENTREVISTADOR: [...] Você falou do interior da Bahia, de cidade do interior. Mas tem bastante gente das metrópoles ou vocês notam que majoritariamente é gente do interior?

ENTREVISTADO 5: Majoritariamente gente do interior. [...]. Ou de São Paulo, naqueles bairros muito distantes, que é quase um interior.

ENTREVISTADOR: O Estado de São Paulo é bem presente na plataforma?

ENTREVISTADO 5: Não muito, cara. São mais outros Estados mesmo. [...]. São Paulo tem pouco.

ENTREVISTADOR: Interessante. E os Estados mais longe, tipo Roraima, Acre, vocês têm bastante?

ENTREVISTADO 5: Cara, a gente tem o XXXX, uma época. O XXXX é do interior do Pará, ali. Não é nem de Belém. Tinha uma menina de Manaus também. Da região norte ali, poucas,

poucas pessoas. Tem bastante gente de Minas, nordeste, tem Rio Grande do Norte, tem Pernambuco, tem Bahia, tem Mato Grosso.

ENTREVISTADOR: E do Sul tem um movimento forte também, Curitiba, dois professores lá.

ENTREVISTADO 5: É. Mas não tem muito de Curitiba não, cara. Do Paraná não tem muito não. [...]. É mais assim, a gente tem bastante em Minas, Rio, interior do Rio, assim, cidades litorâneas do Rio. [...]. Macaé, na baixada do Rio tem. [...]. Tem Minas, tem nordeste. Tem São Paulo, mas não é a maioria, São Paulo capital. Tem interior de São Paulo. Tem bastante gente do interiorzão, bem longe. Eu acredito que a plataforma, ela está atingindo bem locais de difícil acesso mesmo que as pessoas têm com professores, para ter uma aula realmente. [...].

ENTREVISTADOR: [...]. Então majoritariamente centros onde você não tem ali um Projeto Guri, talvez, não tem um Neojibá, uma universidade, alguma coisa assim?

ENTREVISTADO 5: É, mas isso são para pessoas jovens. Então imagina aquela pessoa que toca na igreja ou toca no interior, ele não tem tempo de estudar muito. Então, assim, é aquele negócio, o cara não tem tempo para estudar, então o cara não quer se comprometer com um professor, por exemplo. Então a plataforma é muito confortável para o cara. Eu entro lá, eu tenho umas rotinas, rotinas básicas, intermediárias, avançadas, rotinas de quarenta minutos, de uma hora, de trinta minutos, o professor toca e o cara repete, toca, repete. Então fica super confortável. O cara vê a qualquer hora, na casa dele. Ele está fazendo uma rotina super legal, que melhora o cara, sem dúvida.

ENTREVISTADOR: Isso é ótimo. E já que você está falando do público-alvo, [...]. Você falou de nível intermediário, nível avançado, isso me interessa muito, o grau de experiência e nível de aprendizagem musical daqueles que acessam a plataforma, se são mais leigos, iniciantes, se tem alguns profissionais que acessam.

ENTREVISTADO 5: Ó, profissionais, no começo a gente tinha profissionais, mas era mais profissionais curiosos, para ver o que que tinha, e amigos também. Tinha muito disso, mas não é o foco. O que eu mais vejo, o que a gente estabelece para as pessoas, são pessoas de nível iniciante, mas que tem a percepção que são intermediários, eles se acham intermediários.

ENTREVISTADOR: Tipo uma pessoa que já está tocando entre os seus três, cinco anos de instrumento ou então que ficou *come back players*, que é...?

ENTREVISTADO 5: Cara, eu acho que são pessoas que tocam tipo há quinze anos, todo

domingo. Entendeu?

ENTREVISTADOR: Entendi. Não tem aquela rotina diária, de fazer uma meia horinha por dia.

ENTREVISTADO 5: Esse é o perfil da plataforma, cara, aquele cara que não tem acesso fácil a um professor, que trabalha o dia inteiro e quer, agora, num determinado ponto da vida dele, ele quis melhorar em alguma coisa e achou a plataforma, que tem um preço super tranquilo até para quem mora no interior. Porque a gente sabe que quanto mais distante da metrópole, menores são os salários, as pessoas ganham menos. Isso é uma realidade brasileira. Então o preço, ele é bem convidativo, [...].

ENTREVISTADOR: Então fica sempre nessa faixa aí de iniciante para nível intermediário, majoritariamente?

ENTREVISTADO 5: É. [...].

ENTREVISTADOR: Entendi. Bem básico, né?

ENTREVISTADO 5: Bem básico, é. Mas se acham intermediários porque já tocam há quinze anos.

ENTREVISTADOR: Entendi. [...]. Normalmente, então, é um pessoal que busca mais uma atividade de lazer no trompete, né?

ENTREVISTADO 5: É.

ENTREVISTADOR: Um hobby.

ENTREVISTADO 5: Na verdade é assim, aquela coisa, tem gente que faz musculação... É tipo assim, é uma segunda atividade do cara que joga bola três vezes por semana, sei lá, ou faz jiu-jitsu.

ENTREVISTADOR: É uma higiene mental, né?

ENTREVISTADO 5: É por aí. Também nem tem a intenção de tocar para caramba, mas só porque gosta do trompete, gosta de música, gosta de ouvir música. Isso tem muito, aqueles caras que eles são fissurados em trompete, de ouvir trompetistas, que conhecem os caras, conhecem os discos e tal. O cara sonha em tocar desse jeito, mas sabe que não vai conseguir.

ENTREVISTADOR: Em geral, eles têm algum conhecimento de teoria musical?

ENTREVISTADO 5: Cara, tem, porque todos os exercícios são escritos.

ENTREVISTADOR: Ótimo. Então é notação musical convencional mesmo, né?

ENTREVISTADO 5: É.

ENTREVISTADOR: [...]. Eu presenciei um fenômeno recente, gente que quer tocar no Carnaval. Vocês têm?

ENTREVISTADO 5: Não. Na plataforma não tem alguém que entra para tocar no Carnaval. [...]. Mas eu acho que na plataforma a gente não tem aula do tipo “como soprar um trompete”. [...]. “Qual é o dedilhado das notas?”. A gente não tem esse tipo de coisa.

ENTREVISTADOR: Entendi. Vocês já estão mais preocupados com o perfil intermediário, ou seja, o indivíduo já sabe os dedilhados, já tem uma noção de produção básica de som, basta aí absorver os conteúdos para melhorar a técnica?

ENTREVISTADO 5: Imitar o professor.

ENTREVISTADOR: Imitar o professor. Sempre por imitação.

ENTREVISTADO 5: Imita. Aí, assim, o que acontece bastante é caras que começam na plataforma e acabam saindo, depois a gente descobre que já estão estudando com um professor. Isso é legal.

ENTREVISTADOR: Procura um professor presencial, então?

ENTREVISTADO 5: É! Alguns poucos casos. Ou até procuram a gente mesmo.

ENTREVISTADOR: São mais exceção à regra, então, esses alunos?

ENTREVISTADO 5: Exceção à regra. São os *outliers*.

ENTREVISTADOR: Tem gente que é oriunda de banda de música, por acaso?

ENTREVISTADO 5: Eu acho que... não tenho essa informação com precisão, mas das conversas que a gente teve com a galera na época das *lives* fechadas que a gente fazia, tinha muita gente de igreja.

ENTREVISTADOR: A igreja realmente está assumindo o papel de conservatório, no Brasil.

ENTREVISTADO 5: Exatamente.

ENTREVISTADOR: [...]. Vocês têm preparação para concurso? Às vezes o cara quer fazer prova para uma banda militar e vê na plataforma uma opção?

ENTREVISTADO 5: Não. [...].

ENTREVISTADOR: E busca por uma eventual profissionalização, vocês têm ou não?

ENTREVISTADO 5: Também não.

ENTREVISTADOR: Repertório solo, música erudita, de concerto?

ENTREVISTADO 5: A gente fez alguns vídeos de peças básicas, tipo, *Andante et Allegro*, do Ropartz. [...]. Então do *Andante et Allegro* a gente tem. [...].

ENTREVISTADOR: *Trumpet Lullaby*?

ENTREVISTADO 5: Não, não. Um pouquinho mais avançado. Tipo o nível do Ropartz.

ENTREVISTADOR: Nível do Ropartz, Balay, Barat, essas coisas assim?

ENTREVISTADO 5: Balay. Isso.

ENTREVISTADOR: Essas peças bem Conservatório de Paris ali, de nível intermediário para um pouco mais avançado?

ENTREVISTADO 5: Exatamente. Nós temos quatro do nível do Ropartz, tem o *Andante et Allegro*, tem o Balay... [...]. Eu não me lembro agora exatamente as peças. Faz uns dois anos que a gente gravou. Na verdade, quem gravou foram os professores dos Estados Unidos.

ENTREVISTADOR: Ah, sim! E quem são os professores americanos que atuam atualmente na plataforma?

ENTREVISTADO 5: A gente tem o Mark DeGoti. Você conheceu o Mark e o Joe, o Joseph van Fleet.

ENTREVISTADOR: Conheci. [...].

ENTREVISTADO 5: O DeGoti e o Joe van Fleet, cara, eles gravaram... O Joe, principalmente, gravou muito Arban, cara. Tem muita coisa, cara. Deve ter uns cento e cinquenta exercícios gravados.

ENTREVISTADOR: Ótimo! Em áudio e vídeo, né?

ENTREVISTADO 5: Áudio e vídeo.

ENTREVISTADOR: E os alunos veem a partitura, né? Veem a imagem do professor e têm acesso à partitura também.

ENTREVISTADO 5: Isso. E legenda.

ENTREVISTADOR: Ah, sim! Claro! Porque eles falam inglês, óbvio.

ENTREVISTADO 5: O Mark DeGoti gravou bastante Flexibilidade, *Flow studies* do Cichowicz. Então, assim, é bastante material, cara, para você realmente definir seus básicos. Entendeu? Ter fundamentos bem alicerçados. [...]. A nossa preocupação é essa, sonoridade, flexibilidade...

ENTREVISTADOR: Extensão, né?

ENTREVISTADO 5: Extensão nem tanto, cara. Não tem muita coisa de extensão. Tem, na verdade. A gente tem aula, que é o principal, depois a gente tem workshops gravados, que são mais ou menos divididos em... Por exemplo, workshops que eles gravaram, a gente dividiu em sete episódios: o Eric Miyashiro falando de extensão. A gente tem, por exemplo, quatro workshops do Rex Richardson, falando sobre efeitos para músicas... [...]. Multifônicos. [...]. Técnicas expandidas. Tem um vídeo dele falando sobre técnicas expandidas, tem um livro dele falando sobre articulação, como ele pratica articulação, Clarke, *staccato* simples, o duplo, [...]. A gente tem aquele artista Thein, que veio para o Brasil. Lá da Turquia. Julian Lupu.

ENTREVISTADOR: Ele tem várias videoaulas gravadas também.

ENTREVISTADO 5: Ele tem. Ele fala exatamente da especialidade dele, que é agilidade... [...]. A gente tem o Trent Austin, também, dando uma aula de improvisação.

ENTREVISTADOR: Dentre esses aí, quantos são professores de universidade, seja no Estados Unidos ou na Europa, ou filiados a alguma instituição?

ENTREVISTADO 5: O Julian Lupu dá aula na universidade lá na Turquia. Então são três. O Eric Miyashiro dá aula numa universidade lá também, em Tóquio, como artista residente. Quatro. São quatro professores.

ENTREVISTADOR: Isso é ótimo. Isso torna o conteúdo da plataforma de vocês altamente confiável. Vocês têm grandes referências aí.

ENTREVISTADO 5: A ideia de botar os americanos na jogada [...] foi dar essa contabilidade de professores, professores realmente. Porque uma coisa é você ter aula com *performer* e outra coisa é você ter aula com um professor. São coisas completamente diferentes. Eu acho que, por exemplo, o grande Bill Adam, [...], ele não era um super trompetista, mas ele só formou trompetista de altíssimo nível. [...]. Aí o que que acontece? A gente tem todas essas aulas e a gente fez várias *lives* com grandes artistas também. A gente fez *lives* falando sobre rotinas, com Thomas Gansch, por exemplo, que só quem é da plataforma tem acesso hoje. A gente fez uma *live* enorme com Adam Rapa, falando sobre rotina, sobre fundamentos também. Com Thomas Gansch também, do Mnozill Brass. Com Andrea Tofanelli. Então a gente tem outros conteúdos que não são videoaulas, mas de conteúdos riquíssimos. Entendeu?

ENTREVISTADOR: [...]. Você está falando desses grandes nomes do trompete, que são caras que estão aí com o olhar voltado para ensino a distância.

ENTREVISTADO 5: Sim, sim.

ENTREVISTADOR: Que não deixa de ser isso que a gente está fazendo, ensino a distância.

ENTREVISTADO 5: Porque assim, o ensino, eu acho, na nossa visão até, minha e do XXXX, porque a gente meio que toca a plataforma, a gente tem muito essa coisa, não só a cultura de tocar lições. Às vezes uma história de vida de um cara é muito inspirador, por exemplo. É mais inspirador do que ver o cara tocando. Às vezes vê o cara tocando: "Pô, o cara toca demais!", aí você ouve a história do cara, você soube que o cara teve um problema e conseguiu reverter. Você acaba até confiando mais no cara. Na verdade é como se fosse turbinadas de conteúdo.

ENTREVISTADOR: Fator motivacional e praticamente um fator de autoajuda também.

ENTREVISTADO 5: É! De certa forma, sim. Ou também um fator de... Por exemplo,

Thomas Gansch, o cara falou na entrevista aquilo que todo mundo fala, Arban, Clarke, Cichowicz e Max [Schlossberg] e tal: “Eu sempre estudei isso”. Ou seja, reforça também a ideia que a gente propõe na plataforma. [...]. A gente, na verdade, fez até um vídeo, uma época. Porque assim, só para te falar um pouco da história. Você sabe que eu sou formado em Computação, né?

ENTREVISTADOR: Aham.

ENTREVISTADO 5: E a plataforma, eu desenvolvi, eu programei ela. Porque é o seguinte, toda vez que vinha um cara no festival, a gente falava na mesa do restaurante ou na mesa do bar, sobre o que o cara estuda, e era sempre a mesma coisa, todo mundo sempre falava as mesmas coisas: escala, arpejo, flexibilidade e tal, e sempre assim, como os caras se desenvolveram. Aí comecei a ter a ideia. Falei: “Porque não ter uma plataforma com um monte de vídeo legal?”. Como se fosse uma plataforma de *streaming* para trompete e com vídeo-resposta. A ideia surgiu daí. Poxa, se é esse o conhecimento, então vamos mandar para todo mundo esse conhecimento. Entendeu? Vamos mostrar para todo mundo que é isso, que é isso que tem que fazer para você conseguir o nível legal do trompete. A gente quis espalhar isso e com isso, desenvolvendo a baixo custo; desenvolvendo e com o preço barato, que todo mundo pudesse comprar. Então essa foi o porquê da plataforma.

ENTREVISTADOR: Vocês devem se deparar com alguns pós e contras também, né? Eu acho que a gente já falou várias coisas... Claro que eu estou muito interessado nos prós, mas os contras talvez sejam... Você falou de problema de conexão, por exemplo.

ENTREVISTADO 5: Então, os contras: problemas de conexão, mas, principalmente, gastar crédito do 3G.

ENTREVISTADOR: Celular. As pessoas nem sempre estão em casa para poder acessar e usar o wi-fi.

ENTREVISTADO 5: [...]. Como eu te falei, são pessoas que trabalham o dia inteiro, aí pega a hora do almoço “eu quero estudar”, o cara vai pegar no celular. Ele vai lá no estacionamento da firma, porque não tem wi-fi. Uma coisa, eu te falo isso porque os caras pediram muito um aplicativo onde as aulas ficassem disponibilizadas off-line. [...]. Isso é uma coisa muito louca, porque a gente acha que o cara vai fazer do conforto do lar. Nada, cara! O cara quer estudar quando ele puder.

ENTREVISTADOR: Isso é ótimo. Isso mostra muita coisa, até a questão de acessibilidade. Dentro da própria universidade a gente tem problema de conexão, às vezes, que impossibilita o indivíduo de se conectar na internet e assistir às aulas. Dentro da universidade isso acontece.

ENTREVISTADO 5: Isso aconteceu uma vez que a gente deu uma aula para os alunos do XXXX. Na verdade foi um bate papo lá de Goiânia e a internet horrível. [...].

ENTREVISTADOR: [...]. Aparecem indivíduos que não têm nenhuma noção de teoria ou normalmente eles já chegam musicalizados devidamente?

ENTREVISTADO 5: Já chegam musicalizados. [...]. Isso, na verdade, foi uma discussão nossa. Assim, a gente fica sempre pensando: "Será que não seria legal a gente fazer um conteúdo 100% iniciante?", aquela coisa, ensinar a ler, essa aqui é a nota tal, essa aqui é tal". Mas aí a gente percebe que não é... Assim, vai ser uma possibilidade no futuro, quando a gente quiser aumentar a base de alunos.

ENTREVISTADOR: Como que você distribui justamente os conteúdos? Você falou que tem vários professores envolvidos no desenvolvimento desses conteúdos, mas como que você aborda principalmente conteúdo técnico no trompete, como respiração, embocadura, *buzzing*? Alguns professores ficam com certas tarefas, outros, com outras, ou vocês que estão à frente da plataforma determinam qual professor aborda o que? Como que vocês separam isso?

ENTREVISTADO 5: A gente separou os conteúdos em básico, intermediário e avançado. Eu gravei uma aula sobre respiração, por exemplo.

ENTREVISTADOR: Então seria três níveis de aprendizagem né, básico, intermediário e avançado. O básico seria o sujeito que não é mais principiante? [...].

ENTREVISTADO 5: Então, mas engraçado é que muitos exercícios do básico... Uma coisa que a gente começou a perceber é que muitos exercícios do básico são bons para o avançado também. O que que a gente fez? A gente fez um mix nas aulas, criou rotinas. Então a gente pegou uma aula do básico, que acompanha o aquecimento, por exemplo. Ah! Agora vou botar para pegar alguma coisa do intermediário, por exemplo, flexibilidade básica, para começar. Que nem o seu livro. Tipo, flexibilidade mais devagar, para começar, porque está no intermediário. E a gente foi juntando as coisas e fazendo rotinas.

ENTREVISTADOR: [...] essa coisa do nível de aprendizagem, mas é uma coisa muito necessária para nós, trompetistas, porque o som não vem pronto no nosso instrumento.

[...]

ENTREVISTADO 5: Cara, uma questão psicológica. Eu acredito que essa coisa de nível é uma questão psicológica. O trompete é um instrumento com alta probabilidade de frustração, altíssima probabilidade de frustração, de você perder o aluno na terceira aula. Então se você não dividir e fazer o negócio progressivo, o cara desiste. É básico, cara. Porque se você bota uma coisa muito difícil, ele vai embora: "Beleza. Não toco mais. Eu sou uma droga. Não sei

fazer nada na minha vida". Começa a entrar nessa piração e vai embora.

ENTREVISTADOR: É didático, né? Isso é ser didático.

ENTREVISTADO 5: Sim.

ENTREVISTADOR: Você ter uma reflexão sobre o material que você está propondo para o aluno.

ENTREVISTADO 5: Exatamente.

ENTREVISTADOR: Isso é ótimo. E vocês abordam todos esses temas: respiração... Sim ou não. Respiração?

ENTREVISTADO 5: Sim. Respiração, sim. *Buzzing* também.

ENTREVISTADOR: Embocadura?

ENTREVISTADO 5: Não.

ENTREVISTADOR: É um dos temas de predileção nas minhas videoaulas. Embocadura sempre gera muita dúvida.

ENTREVISTADO 5: Pois é. Mas é uma coisa... Para uma videoaula do jeito que a gente tem aqui de aulas gravadas, não é uma conversa como a gente está tendo aqui, por vídeo, falar de embocadura é muito delicado, principalmente para o nosso público, que é básico e intermediário. Se o cara entende o negócio errado, ferra com ele. Entendeu?

ENTREVISTADOR: Escalas e arpejos também?

ENTREVISTADO 5: Tem tudo. Isso tem.

ENTREVISTADOR: Todos os tons? Você chegou a abordar modos gregos também?

ENTREVISTADO 5: Não.

ENTREVISTADOR: Não? Mais escalas maior e menor.

ENTREVISTADO 5: Escalas baseadas nos *main books* aí. Tem escala do Arban e tem escala do Clarke, por exemplo.

ENTREVISTADOR: [...]. Vocês chegam a trabalhar repertório, interpretação musical? [...]. Você falou de alguns repertórios didáticos, tipo Roppartz, Balay...

ENTREVISTADO 5: Só até nesse nível. Tem muito mais conteúdo que a gente precisa criar. Acho também que a gente precisa criar um tipo de negócio desse, mas às vezes a gente sente que o nosso público da plataforma hoje não está muito preparado para esse tipo de coisa. É muito louco isso, Érico, porque a gente está fazendo o festival, faz a plataforma, faz academia e acaba conhecendo qual que é o perfil do trompetista brasileiro hoje, e isso é muito importante para a gente definir conteúdo, cara. Porque a gente começou com uma história... Até mesmo no [...] Festival, a gente vem mudando muito das ideias, no decorrer dos anos, a

partir do momento que a gente começa a conhecer melhor o nosso público. Então, por exemplo, a academia foi uma iniciativa que nasceu porque a gente estava conhecendo o público. [...].

ENTREVISTADO 5: Agora, com relação ao curso, uma coisa que eu quero fazer, na verdade, assim, a gente... As coisas, na verdade, elas estão se unindo naturalmente, Érico. As nossas iniciativas estão acabando se unindo, porque a gente tem a academia, a gente tem Festival e a gente tem o curso. Então as coisas estão meio que se unindo, porque basicamente são as mesmas pessoas. [...]. E a gente está querendo fazer *podcasts*, para falar de música, falar de artistas de trompete. [...].

ENTREVISTADOR: [...]. Ainda falando sobre o repertório, alguns alunos chegam a solicitar que vocês abordem o repertório gospel, o repertório popular? (INTERFERÊNCIA NO ÁUDIO)

ENTREVISTADO 5: O popular já tem, né.

ENTREVISTADOR: [...]. Por exemplo, o cara tem possibilidade de tocar um tema do *Real Book*, gravar e aguardar um vídeo-resposta?

ENTREVISTADO 5: Cara, então, a gente tinha essa tecnologia. A gente parou porque ninguém gravava.

ENTREVISTADOR: Ninguém gravava por questão de timidez?

ENTREVISTADO 5: Certeza que era timidez. Porque era muito fácil, Érico. Você entrava, você botava videoaula, você preenchia o que você queria na aula. Por exemplo, eu falo assim: "Blues em Fá Maior", aí o cara ia lá, tocava, falava o que ele tinha de dúvida, depois o professor ia lá, respondia, escrevia e respondia um texto.

[interrupção]

ENTREVISTADOR: Interessante. Você tinha timidez, o pessoal acaba não postando. Talvez, se criar um grupo no WhatsApp, onde o aluno pode mandar, ou por e-mail, pode mandar o vídeo para o e-mail (palavras incompreensíveis). (INTERFERÊNCIA NO ÁUDIO)

ENTREVISTADO 5: O problema é que fora da plataforma não tem histórico. Essa foi a minha preocupação. Porque lá, Érico, na plataforma, do jeito que a gente tinha colocado, eu tenho aula com você, eu vou fazer uma videoaula para chamar *Intrada* de Honegger, eu toco, você vê, avalia, você toca. Se eu gravar outro vídeo, vai ficar no histórico de todo o Honegger. Então eu consigo avaliar todo o meu histórico de Honegger.

ENTREVISTADOR: Esse histórico fica para todos os alunos?

ENTREVISTADO 5: Tinha uma opção de você deixar público ou não. A gente criou uma

plataforma, [...], eu falo assim: “cara, essa é a ideia [...]. A gente vai arrebentar! Vai ser demais”. Cara, começou e foi uma decepção! [...].

ENTREVISTADOR: [...]. Então, a pergunta oito é perfeita, porque já sei até resposta: que vocês fazem isso. Videoaulas interativas por imitação podem ser uma boa forma de amenizar a interação presencial, uma reprodução do que acontece fora de aula? O aluno pode ver e pode reproduzir, e isso pode ser uma outra opção, além da videoconferência?

ENTREVISTADO 5: Na verdade, assim, a plataforma, ela surgiu para ser apenas por videoconferência, só vídeo-resposta. O XXXX que se antecipou e falou: “Não, bicho, acho que esse negócio não vai rolar”. Ele estava no Estados Unidos: “Vamos gravar com os caras”. Ele gravou e trouxe, a gente lançou os dois juntos, vídeo-resposta e os vídeos. E vídeo-resposta ninguém nem fazia. [...]. E também um ponto, o custo para manter o servidor de *streaming*, a plataforma. A API toda que a gente usava para fazer as gravações dos vídeos era cara [...], e a gente falou assim: “Para que que a gente vai ficar mantendo isso daqui se não tem ninguém?”. Cara, para te falar a verdade, só a XXXX que mandava. Mandou duas vezes. Só. [...].

ENTREVISTADO 5: [...]. O XXXX está falando aqui uma coisa, eles não sabem o que mandar também.

ENTREVISTADOR: Não sabem o que mandar. Isso deveria também partir do professor, o cara sugerir, né?

ENTREVISTADO 5: Então, mas aí que está. A gente falava exatamente: “Cara, me fala uma coisa, você está sentindo que você não está tocando bem? Mostra!”. Agora, teve um cara, XXXX, ele gravou uma vez, ele gravou uma série de exercícios de flexibilidade, ele fazendo super bem. Tipo, a única coisa que eu falei para ele foi assim: “Cara, você está fazendo flexibilidade super bem. O que você podia fazer é mudar as articulações. Ao invés de fazer (rá, rá, rá, rá, faz dari, dari, dari, tátárá, tárá, tárá. Vai mudando”. A única coisa que eu poderia falar para ele.

ENTREVISTADOR: Interessante. Vocês fazem aulas legendadas. Isso poderia estimular um hábito de leitura?

ENTREVISTADO 5: Mas a gente teve reclamação de falar que as legendas estavam muito rápidas. (risos). [...].

ENTREVISTADO 5: Peço desculpas se estou ofendendo alguém. Mas o nível geral é baixo.

ENTREVISTADOR: Uma pena.

ENTREVISTADO 5: Assim, eu não acho pena. Eu acho oportunidade.

ENTREVISTADOR: Para professores, né? Para quem está querendo...

ENTREVISTADO 5: Para a gente é oportunidade, cara.

ENTREVISTADOR: Tem gente querendo aprender, tem gente querendo ensinar. [...].

ENTREVISTADO 5: É difícil. Assim, a gente sofre em falar para os caras, convencer os caras que bocal não resolve 100%. A gente tem essa missão, cara. Como melhora o meu som? Puxa, cara, os métodos estão aí: você tem a plataforma, [...], você tem um monte de coisas, você vai melhorar um monte de coisas. “Ah, não! Mas acho que não!”.

ENTREVISTADOR: Você falou da plataforma. Ou seja, além da plataforma própria, vocês utilizam, por exemplo, o próprio YouTube, Google Class, Skype, Hangouts, para fazer interação ao vivo? Ou tudo é dentro da plataforma?

ENTREVISTADO 5: Não. A única coisa que tem interação ao vivo hoje em dia são *lives*, só. E a gente tem gravado fora da plataforma, como forma de chamar gente. Então toda vez que a gente grava um vídeo e bota no YouTube, por exemplo, sempre alguém se inscreve.

ENTREVISTADOR: [...]. É no Facebook as *lives*? Vocês já fizeram *lives* abertas?

ENTREVISTADO 5: Já. Já fizemos aberta e fechada. Dos dois jeitos.

ENTREVISTADOR: Isso é ótimo.

ENTREVISTADO 5: Fechada é um problema, porque ninguém vai se falar. [...].

ENTREVISTADOR: [...]. Às vezes é mais interessante marcar uma entrevista né, uma entrevista ao vivo?

ENTREVISTADO 5: Uma coisa que é certa que a gente pensa em fazer é a entrevista on-line, na hora, para todo mundo, depois tirar do ar e colocar na plataforma.

ENTREVISTADOR: O que vocês acham dessas plataformas, para utilizar, principalmente para questões de conceito técnico, conceito sobre interpretação, a própria apreciação, que você falou? Esses ambientes virtuais, que não são próprios de vocês, por exemplo, o YouTube?

ENTREVISTADO 5: Olha, eu sou fã de aula on-line faz muitíssimos anos. Comecei a fazer aula on-line em 2005. Eu já fazia aula por Skype em 2005. E antes eu já falava com professores americanos por e-mail, sobre problemas que eu tinha. Cheguei a mandar um CD para uma professora no Estados Unidos, para ela me avaliar, isso em 2002. Então eu gosto muito. Até hoje eu tenho aula assim, aulas on-line. [...]. Eu tive aula com um cara que toca trombone, para falar de um problema que eu tenho de (ataques) e tal. O cara está fazendo uma tese de doutorado, que rola Manobra de Valsalva, era um trombonista. Eu tive um pouco com ele, cara. Então, assim, eu acredito muito. [...]. Agora, com relação a interpretação,

musicalidade e tal, eu acho que funciona muito desde que ambos tenham bons equipamentos.

ENTREVISTADOR: Ah! Isso já vai para a minha 12ª pergunta. A questão hardware e software. A pergunta é quais seriam os materiais com as respectivas marcas e modelos necessários à confecção das aulas e para uma interação on-line ideal. A interação on-line seria interagir em tempo real, vocês fazendo uma videoconferência. Vocês têm o material específico?

ENTREVISTADO 5: Então, a gente usa para gravar videoaula, a gente tem isso daqui, ó. Está vendo aqui (o entrevistado mostra um softbox)?

ENTREVISTADOR: Ah, sim! Iluminação.

ENTREVISTADO 5: Tem isso daqui, microfone para botar na câmera.

ENTREVISTADOR: Esse microfone é para captar o trompete?

ENTREVISTADO 5: Captar tudo, cara

ENTREVISTADOR: Trompete e a voz também, vocês falando.

ENTREVISTADO 5: É.

ENTREVISTADOR: Interessante.

ENTREVISTADO 5: Porque ele é dinâmico, então ele vai se ajustando.

ENTREVISTADOR: A marca é Boya: b-o-ya.

ENTREVISTADO 5: Isso. Boya Pro Áudio.

ENTREVISTADOR: Pro Áudio. Ok.

ENTREVISTADO 5: Uma sala pequenininha, cara, a gente não precisa de grandes equipamentos. A gente tem uma câmera também que não está aqui, uma Nikon.

ENTREVISTADOR: Sabe o modelo?

ENTREVISTADO 5: Canon TS Rebel. [...]. Então a gente utiliza isso, cara, para gravar tanto as videoaulas e *lives* também.

ENTREVISTADOR: Entendi. E quais computadores vocês usam? Vocês usam algum editor de vídeo? É Apple ou Microsoft?

ENTREVISTADO 5: Mac Book Pro.

ENTREVISTADOR: iMovie?

ENTREVISTADO 5: Vídeo mesmo. iMovie.

ENTREVISTADOR: Eu uso o iMovie também para editar os vídeos. Para gravar os áudios?

ENTREVISTADO 5: Por esse microfone. [...]. A gente já usou o Zoom.

ENTREVISTADOR: Pro Tools?

ENTREVISTADO 5: Não. Para áudios a gente chegou a usar um gravadorzinho

pequenininho, o Zoom, sabe, que é estéreo. [...]. A gente trata o som depois. [...]. Dá uma tratada, umas achatadas nas frequências e tal, tira ruído, quando é muito grande. Faz isso.

ENTREVISTADOR: Você chegou a digitalizar o material didático (palavras incompreensíveis)?

ENTREVISTADO 5: Não. Fica na tela.

ENTREVISTADOR: E a conexão que vocês utilizam normalmente é cabeada ou é wi-fi?

ENTREVISTADO 5: Wi-fi.

ENTREVISTADOR: [...]. A cabeada é para melhor.

ENTREVISTADO 5: Sim, a cabeada é muito melhor.

ENTREVISTADOR: Para fazer videoconferência.

ENTREVISTADO 5: Sim. Sem dúvida.

ENTREVISTADOR: Já tiveram notícias de pirataria?

ENTREVISTADO 5: Cara, a gente não teve nenhuma notícia de pirataria. Mas o que acontece, a plataforma, os vídeos, eles estão hospedados no Vimeo, então o Vimeo tem várias opções de segurança ali. Por exemplo, uma das opções dos nossos vídeos é que ele só roda dentro do domínio do curso. Se eu pegar o link, se alguém pegar o link do vídeo e mandar para você, não vai rodar, porque vai estar fora do domínio.

ENTREVISTADOR: O que acha de aulas de trompete a distância no futuro, desde a extensão universitária para o mais jovem até o cara que vai fazer um mestrado em Performance e precisa tocar repertório canônico? [...].

ENTREVISTADO 5: Eu acho ainda que está demorando. Demorou já fazer isso nas universidades, nas públicas também. Bom, as públicas têm verba, mas não têm. Mas, por exemplo, as universidades particulares aqui no Brasil, eu não sei porque ainda não tem esse tipo de curso né, cara? [...]. Eu faço licenciatura em música à distância [...]. Mas, assim, é licenciatura, cara. Eu estou falando em bacharel em instrumento. [...].

ENTREVISTADOR: Eu vou encerrar aqui a gravação, oficialmente. Acho que tudo que eu precisava... Eu te agradeço, então tá, XXXX? A gente continua o papo aqui, agora. Eu vou só interromper a gravação.

FINAL DA ENTREVISTA

ANEXO 6: ENTREVISTA 6

TRANSCRIÇÃO DE ENTREVISTA COM PROFISSIONAL LIGADO AO ENSINO ON-LINE DO TROMPETE

DATA: 06/04/2020

CIDADE: BELO HORIZONTE

ENTREVISTADOR: ÉRICO FONSECA

(palavra?) = Palavra captada, porém, destoante de sentido dentro da fala ou empregada indevidamente.

... = Entre palavras e ao final de frases, significa uma pausa, corte ou prolongamento da última palavra ou da última sílaba.

(palavras incompreensíveis/palavra compreensível/áudio baixo/ruídos) = Quando não entender a palavra dita pelo entrevistado ou entrevistador.

[interrupção] = Eventos quaisquer que ocorram durante a entrevista, interrompendo-a.

[...] = Trecho excluído por não ser elencado na pesquisa.

XXXX = Substituição de nome citado, por razões éticas.

ENTREVISTADOR: Boa noite!

ENTREVISTADO 6: Boa noite, Érico.

[...]

ENTREVISTADOR: Ótimo! Beleza! Então, eu te expliquei como que é a pesquisa que eu estou fazendo lá na Unicamp.

ENTREVISTADO 6: Certo.

ENTREVISTADOR: E muita coisa que eu gostaria de saber [...] você tem muitos seguidores em redes sociais, no YouTube, então o interessante de entrevistar você é que que você tem uma macrovisão de quem são essas pessoas que buscam na internet uma forma de aprender a tocar trompete ou não apenas de aprender, mas de se desenvolver ao ponto de até pleitear uma vaga profissional. E a primeira pergunta, XXXX, existe assim, uma faixa etária predominante, se é mais adolescente, mais adulto, terceira idade, faixa dos vinte anos de idade, faixa dos trinta, das pessoas que fazem aula com você pela plataforma?

ENTREVISTADO 6: Certo. Olha, ali pela plataforma nós temos jovens... não são muitas pessoas, mas temos ali jovens e temos ali de meia-idade também. Assim, uma idade muito

avançada, não. Acho que a gente pode começar ali a partir dos dezoito anos, ali na plataforma, e ali o teto deve ser quase quarenta anos.

ENTREVISTADOR: É raro então pessoas com menos de dezoito anos, e com mais de quarenta também é raro?

ENTREVISTADO 6: É, é raro. Eu não sei se tem alguém, algum trompetista ali que, por ventura, não me falou ainda. De repente possa ter um filho que ele direciona aquilo que ele vê para a plataforma, mas os atuantes mesmo são nessa idade que eu te falei. [...]. Assim, a plataforma, ela foi criada justamente direcionada para o pessoal mais evangélico, principalmente da Congregação Cristã do Brasil, então os métodos que são aceitos na Congregação Cristã do Brasil, eu tive que dar uma olhadinha, principalmente o *Rubank*, o *Elementary*, eu acabei gravando ele inteirinho, e faz parte de um programa mínimo para os alunos ingressarem, para tocar numa reunião de jovens menores da Congregação. A gente fala jovens e menores, mas esse tipo de reunião abrange também os adolescentes. Então serve para esses que estão começando do zero e serve também para aqueles que estão querendo se aperfeiçoar, que às vezes começaram a aprender errado e aí tiveram um dinheirinho agora para investir, que não é um dinheiro alto, para ter aquele acompanhamento de um professor lá e tal, e é direcionado principalmente para esse público. [...]. Eu estou colocando Arban agora lá, aos poucos, umas lições, porque eu vi que tem um pessoal que tem um talento legal e que está querendo um pouquinho a mais daquilo, não só ficar no *Rubank*. Então está abrangendo um pouco mais. [...] Quem fez a plataforma para mim, o site, foi o XXXX, [...], e aí ele me deu uma ideia. Ele falou: "XXXX, a gente pode colocar os playbacks de alguns hinos e tal, vender esses playbacks lá e tal". E aí me ensinou a fazer isso também, para eu editar os trinta segundos de demonstração, se a pessoa ouviu esses trinta segundos e gostar, de repente ele vai lá e ele compra com o cartão de crédito. Uma coisa bem legal. As partituras, assim, dos hinos, de alguns hinos, tem aqueles nossos irmãos que falam assim: "XXXX, poxa, eu queria tanto improvisar no hino. Mas a gente sabe o nível deles. Ele quer fazer um improviso, mas não é aquele improviso que a gente conhece no jazz. Não! Ele quer fazer um contracanto, ele quer fazer uma coisinha mais... Aí eu escrevo aquilo. Eu até falo para ele: "Olha, mas que nível que você quer? Um estudante, um intermediário ou um mais...?". Aí eu faço. Cada verso de um hino é um tipo de improviso para trompete Si Bemol ou trompete em Dó, e também, dentro da plataforma, ele pode ir lá e comprar isso daí. [...]. Mas, assim, ali também, Érico, eu tive, tivemos, uma ideia assim, de não deixar o aluno meio que... "Olha, você vai ter aula ali e depois você estuda aquilo, para passar para outra lição". Mas se deixa muito à vontade, o

pessoal fica meio, sabe, se relaxa. Acaba pagando o curso e nem participa. Com certeza, depois ele não vai renovar. Então a gente criou um grupo no WhatsApp, só de alunos, e lá eu falo para eles gravarem as lições, postarem lá, mandarem para mim no grupo mesmo, para servir de exemplo para os outros também. Aí eu corrijo o que tem que ser corrigido ali, falo numa linguagem, tomando muito cuidado, porque eles são simples, pessoas amadoras e tal. Isso aí é também muito importante. A abordagem hoje em dia é muito importante. [...] Estou vendo que muitos ali começaram com muitos vícios e tal e estão melhorando legal. Eu estou feliz com isso.

ENTREVISTADOR: Que ótimo! Você falou até de nivelamento. Depois eu vou perguntar, nível intermediário; você limita, às vezes, a tessitura, não coloca muita nota aguda, não coloca armadura de clave muito... Porque alguns hinos evangélicos são relativamente agudos. Às vezes o cara não tem a tessitura para chegar em certa nota, não sei se chega ao ponto de ter que transpor o tom, botar numa tonalidade mais cômoda. Isso acontece às vezes, você ter que mudar a tonalidade dos hinos, ou não?

ENTREVISTADO 6: Não. Assim, a gente acaba trabalhando ali visando mesmo os cultos, alguns estão lá apenas para aperfeiçoar os hinos. Eu digo a maioria, aperfeiçoar. Ele quer louvar a Deus melhor, ele quer chegar e tal, articular melhor, frasear melhor. Ele não sabe, não entende o fraseado, não entende... Ele fala para mim e ali a gente filtra aquilo e trabalha com ele. Mas, assim, os hinos, a nota mais aguda que tem um hino ali é um Sol, o Sol 4...

ENTREVISTADOR: Que permite um bom músico amador a tocar ali, tranquilo né, assim, sem se machucar?

ENTREVISTADO 6: É verdade. E muitos não entendem, muitos, assim, eles vêm falar assim: "Ah, às vezes a pessoa estuda três horas por dia, professor. Poxa, três horas eu não consigo estudar". Mas eles acham que é três horas corridas, direto, sem parar. E muitos já se complicaram antes de falar comigo. [...].

ENTREVISTADOR: Outra coisa que eu quero saber, XXXX, é a abrangência geográfica do seu curso, assim, quais regiões do Brasil mais buscam, estados, cidades brasileiras, se esses alunos são mais de cidades do interior ou mais de grandes cidades. Imagino que muitos, onde tem as igrejas também, né? Não sei se isso tem alguma ligação.

ENTREVISTADO 6: Tá. Em Curitiba, quer dizer, do sul do Brasil, ali em Curitiba tem, acho que Santa Catarina também, no nordeste tem alguns também. Ali em Minas Gerais, norte de Minas tem um rapazinho. Minas Gerais.

ENTREVISTADOR: Mato Grosso chega a ter? Norte? Roraima, Rondônia, Acre chega a ter

alguns?

ENTREVISTADO 6: Acre tem o próprio XXXX. O XXXX também estuda lá com a gente. Ele é de lá. [...].É uma pessoa formidável. [...]. Ele é muito interessado. Ele é TI, ele trabalha com Tecnologia da Informação, [...]. E, assim, ele tem umas ideias muito boas, sabe.

ENTREVISTADOR: Legal.

ENTREVISTADO 6: Uma idéias fantásticas. E é uma pessoa descomplicada, tranquila.

ENTREVISTADOR: Uma coisa, eu não sei se o XXXX teria o acesso, ou você mesmo, a plataforma, ela consegue, tipo, identificar os computadores? Como é que fala? Consegue identificar geograficamente o pessoal, tipo, dá assim, uma porcentagem, não sei quantos por cento é de São Paulo, tantos por cento de Minas? Vocês conseguem ter um dado assim ou não?

ENTREVISTADO 6: Ah, sim! Consegue. Eu não sei se eu aqui, mas ele, com certeza ele tem isso aí.

ENTREVISTADOR: Ah! Eu vou olhar com o XXXX. [...]. E outra coisa que me interessa saber, a terceira pergunta, é o grau de experiência e experiência musical das pessoas que acessam a plataforma. Se normalmente são leigos, que realmente nunca estudaram música, não aprenderam a ler partitura, se são principiantes, nível intermediário, se tem alguns músicos mais avançados, profissionais que te procuram também para outras questões.

ENTREVISTADO 6: Tá. Olha, Érico, hoje a gente pode... Hoje a gente está num universo muito legal assim, de informação. Hoje as pessoas têm acesso às informações, podem abrir o YouTube e acessar os concertos do Wynton Marsalis, do Maurice André. Tem de tudo ali, tem de tudo. E às vezes, antes de chegar comigo, tiveram informações, assim, pegam uma informação do YouTube, pegam uma outra. Geralmente é esse nível que eu tenho lá. Então o pessoal acaba me procurando mais, que me procura mais é o pessoal de igreja. É desse nível mesmo. Porque eles têm também um receio, eles ficam meio com medo assim, porque são muito simples, às vezes muito limitados, às vezes vê a gente tocando, vê um profissional tocando e ele tem receio de chegar naquele profissional. Ele não sabe como ele vai ser tratado. Eles têm esse medo.

ENTREVISTADOR: Eles ficam intimidados, né? Ficam intimidados um pouco, né?

ENTREVISTADO 6: Isso. É! E a hora que começa a ver, começa a conversar com a gente, a gente dá abertura, aí vê que a gente tem... Assim, o trompete é um instrumento muito desafiador, e eu passo isso para eles, passo que às vezes também não estou legal, num dia legal para tocar e tal. “Poxa! Isso acontece com você também?”. “É claro que acontece. Nós

somos de carne e osso". [...]. Mas, assim, o nível que me procura mais, que é procurado na plataforma é mais as pessoas evangélicas, são mais as pessoas assim, não são profissionais. É mais esse tipo de pessoa.

ENTREVISTADOR: O repertório que eles buscam tocar gira muito em torno do universo gospel, é mais harpa cristã ou às vezes você amplia o leque um pouquinho? Como é que funciona essa questão mais de material musical, material didático-musical, as músicas que eles desejam tocar? Como que você aborda?

ENTREVISTADO 6: Então, tem algumas melodias do método que eu apresento para eles, falo para eles: "Olha, isso aqui tem tanto assunto, isso aqui gera tanto assunto musical, que a gente pode trabalhar tanta coisa aqui". Às vezes eu dou uma melodia para eles, algumas vezes já dei alguma melodia para eles, expliquei para eles, toquei uma coisa, e para eles gravarem e apresentarem para mim, para mim fazer observações daquilo lá e tal, mas eu vi que aquilo não rendeu o que eu gostaria. Aí pelo termômetro eu vi que o certo mesmo é eu trabalhar dentro das próprias melodias do hinário, que são também. Então eu trabalho na melodia do hinário, e como eu tenho muita coisa gravada em alguns estilos, inclusive na internet, eles gostam disso também e me falam: "Poxa! Parece que é fácil, mas não é, essa coisa do estilo". Aí eu acabo falando com eles: "Olha, eu não posso tocar um bolero do jeito que eu toco um hino. Não posso tocar um samba do jeito que eu toco um...". Então se você se propõe a tocar um forró, uma música sertaneja... Uma música sertaneja, mais ou menos você pensa uma música mexicana. Você não pode pensar igual à música clássica". [...].

ENTREVISTADOR: Então, assim, volta e meia um ou outro aluno acaba, às vezes, querendo, então, abordar um repertório que não seja do universo gospel? É raro, imagino eu, mas acontece?

ENTREVISTADO 6: Olha, assim, lá na plataforma não é raro, não. Eles gostam, assim, que não é do universo gospel, mas coisas mais melodiosas. Tem um lá de Minas Gerais... [...] do norte de Minas, ele gosta muito de tipo de jazz, os hinos. Às vezes eu faço uns playbacks mais suingados, ele gosta de se aventurar e tal. Eu estimulo eles para isso também. Eu falo: "Se vocês gostam... Todos que gostam de improviso, você tem que se arriscar. Se você não se arriscar e levar uns tombos de vez em quando, você não vai conseguir andar". [...].

ENTREVISTADOR: [...]. Então isso é interessante, o universo gospel acaba tocando em outras vertentes de estilo também, [...]. Então essa coisa do *playalong* é maravilhosa, porque você cria vários estilos ali para jazz e soul, para poder estimular o cara a tocar o hino, se for o caso. E música clássica eles procuram? Um tema do Bach, um tema de música erudita, eles

acabam às vezes te solicitando?

ENTREVISTADO 6: Muito difícil.

ENTREVISTADOR: Interessante.

ENTREVISTADO 6: É bem difícil. Olha, aí eu digo para você que já entra naquela coisa, eles gostam mais de se envolver com o sentimento do hino. Como o hino, ele passa aquele sentimento e ele sabe o que a letra fala com ele, então ele acaba se identificando mais e ele gosta mais de estar executando o hino.

ENTREVISTADOR: A relação do texto com a música ou da música com o texto, né. Eles são muito apegados a isso, o louvor, a questão do louvor mesmo.

ENTREVISTADO 6: Isso. O louvor, é isso mesmo.

ENTREVISTADOR: Interessante. É engraçado, porque eles sabem que você é músico de orquestra sinfônica e eles acabam, às vezes, não aproveitam, talvez até porque aquela questão que você abordou, parece uma coisa meio inatingível também para o público que é majoritariamente composto por músicos amadores?

ENTREVISTADO 6: É verdade. Você sabe, Érico, eu já tentei fazer alguns testes e eu vi assim, pela minha convivência com isso, se eu vou um pouquinho mais para esse tipo de repertório com eles, aí desconecta, meio que não é o que eles querem, aí já desestimula, aí abandona o curso.

ENTREVISTADOR: Entendi.

ENTREVISTADO 6: [...]. Eu digo que não só eles, mas é difícil lidar... Eu não sei se é uma característica do brasileiro isso. Porque muitos acham muito bonito a gente interpretando um Bach, tocando uma peça sinfônica, mas a hora que eles veem o tamanho da complexidade que é aquilo ali, para você atingir, eles meio que "Não era para ser isso". "Não, não. Mas não é isso que eu quero. Eu quero só tocar o hino melhor, [...]. A gente tenta. Poxa! Que pena! Que pena, porque poderia render mais e tal. [...]. Mas dentro daquilo que eles se propõem a fazer, eles querem tocar o hino melhor.

ENTREVISTADOR: Entendi. A gente percebe no Brasil grandes músicos de orquestra sinfônica e de música popular que saíram de igreja, você, o Moisés Paraíba, o meu colega de naipe, o Daniel Leal, que começou na Assembleia de Deus, o Jessé Sadoc. Tem um número imenso de grandes trompetistas que vieram do meio evangélico. E você percebe alguns grandes talentos? Às vezes acontece de ter algum que se destaca, jovens ou até menos jovens? Acontece esse fenômeno?

ENTREVISTADO 6: Assim, de talentos que se destacam vindo da Congregação?

ENTREVISTADOR: Na plataforma o cara posta um vídeo tocando, da Congregação, mas no não presencial. Assim, na plataforma o cara posta um vídeo e você fica impressionado com a facilidade, acontece?

ENTREVISTADO 6: Sim, acontece. Acontece. Tem um até que não está conseguindo, não conseguiu entrar na plataforma, mas eu o conheci. Ele é da Bahia, ele é de Juazeiro, chamado XXXX. Rapaz, eu até cheguei a falar com o Heinz sobre ele. Porque assim, eu vi, meu Deus do céu, a facilidade para tocar trompete, um som, sabe, uma natureza, mas aí esbarra naquilo. Eu falei: "XXXX, você tem futuro, cara. Você está aí. De Salvador, você não está longe assim". Mas aí tem que fazer o mínimo de investimento. É investir no estudo. [...]. E, assim, fica limitado àquilo. Aí você vai e você vê que a pessoa também, ela não está a fim de... Tem aquele talento e você fala: "Poxa! Que desperdício!". [...].

ENTREVISTADOR: Mas são pontos fora da curva, né? É raro aparecer um assim.

ENTREVISTADO 6: Verdade. [...]. É verdade, Érico. É isso aí. Eu falei para ele, tive uma conversa com ele legal. Saí de lá no reservado e falei: "Meu, eu conheço, você precisa investir nisso daí". Mas, assim, você vê que não tem a dimensão da pedra, do tesouro que ele tem na mão e também assim, não está a fim de encarar. É difícil. [...].

ENTREVISTADOR: [...], você deve ter pouco adolescente na sua plataforma né?

ENTREVISTADO 6: Não tenho muitos não. Verdade. [...].

ENTREVISTADOR: Uma pergunta agora, XXXX, a quinta pergunta. Os prós e contras que você costuma lidar. [...] E normalmente, assim, o pessoal tem dificuldade com teoria musical? Você, às vezes, precisa parar de dar aula de trompete para dar aula de teoria? Problemas com a profissão: às vezes a pessoa não consegue acessar a sua plataforma porque ela está no trabalho e os horários não permitem? Se tem problema muito com a rede também, de conexão? Se o cara tem problema com equipamento? O cara grava o vídeo para você, um material, e você não consegue ter o mínimo de qualidade para ouvir? Quais são as coisas boas e ruins do ensino on-line que você tem observado?

ENTREVISTADO 6: Boa pergunta. Assim, você já listou aí. Eu vou começar com essas coisas que são desafiadoras que a gente acaba esbarrando. Principalmente assim, quando se trata deles gravarem alguma coisa, às vezes grava num lugar que tem um pouco de barulho, grava de qualquer jeito. É claro, eu vou lá, vou instruir. Eu falo: "Olha, para você gravar uma lição, você tem que estar num lugar mais silencioso, procurar...". Não é gravar por gravar. Tem que ter a consciência daquilo que você está tocando. E também assim, tem que ter uma educação, tem que ter uma rotina desenvolvida. É igual o que a gente está atravessando agora;

nós estamos numa quarentena, então a maioria não vai ter um professor presencial. Então se ele não tiver [...] uma educação de chegar e: “Esse horário aqui eu vou pegar o instrumento, acabando isso daqui eu vou estar com a minha família”. Então eu esbarro muito nisso, o pessoal não ter uma programação de estudo legal. Você passa para eles isso e eles acabam não se programando para estudar, estudam aleatoriamente, de vez em quando me manda um vídeo. Tem alguns que mandam mais vídeos. Eu vou lá e falo no grupo: “Olha, pessoal, vamos...”. Agora, eu acho que o que tem de legal é estudar no seu horário. Não ter que ficar preso. Às vezes a pessoa trabalha e ele pode ter o horário dele ali porque os vídeos estão gravados na plataforma. Ele vai assistir o vídeo quantas vezes ele quiser. “Poxa, eu não entendi isso daqui”, ele vai ter a minha explicação quantas vezes ele quiser e ele vai ter esse acompanhamento. [...]. E também, se ele quiser, além do vídeo, ele pode ir ali no particular, naquele grupo do WhatsApp lá, o secreto, que só tem membros da plataforma, e fazer uma pergunta para mim por lá. É diretamente, assim: “Professor, eu estou com... O que você acha?”. Aí eu vou responder para ele lá, diretamente. Quer dizer, tem a plataforma, mas também tem a abordagem do professor on-line lá, que eu me disponho a ficar para eles. “Olha, não tem problema. Se tiver que responder perguntas todo dia, a gente chega aqui e responde. O importante é vocês não ficarem com dúvidas e estudar. Isso aí para o professor, a gente fica contente para caramba ver vocês assim, empenhados nisso”.

ENTREVISTADOR: [...]. Agora a sexta pergunta. Como que você distribui e realiza as abordagens de conteúdo técnico, como respiração, embocadura, *buzzing*, pedais, notas longas, *bending*, flexibilidade labial, coisa para melhorar a extensão, as dinâmicas, escalas, arpejos, articulações, digitação. Você faz uma videoaula para cada tema? E as pessoas devem comentar e tiram dúvidas? Você também distribui isso em diversos níveis? Você vai lá... Assim, na *buzzing*, para o principiante, então é como segurar o bocal. Como que você organiza tanta informação técnica e com gente de diversos níveis?

ENTREVISTADO 6: Entendi. Olha, eu me propus, Érico, a gravar as lições do método e antes de cada lição, começando das lições de nota longa e depois passando para as lições ali, nota longa, começo das escalas, começo do sopro, tomar cuidado com o *vibrato*, para não fazer *vibrato*, essas coisinhas assim. Depois indo para uma escala, depois flexibilidade, depois... Enfim, vai passando. Cada lição dessa, antes eu explano, eu falo assim: “Olha, nós vamos para a lição número dois agora, reparem que na lição número dois nós temos algumas notas longas”. Aí eu explico para eles: “Olha, o começo da nota longa já é um desafio para a gente, [...]”. Assim, o ar, a nota formada, não machucar a nota. A questão da sílaba que você

vai usar. [...]. E também eu tenho uma preocupação muito grande assim, de ser o mais simples possível, o mais mastigado possível para eles, sabe.

ENTREVISTADOR: Ótimo.

ENTREVISTADO 6: Então quando eu falo em sílaba para eles, assim, que eu proponho uma sílaba "D", para eles já entenderem que nos hinos, quando eles estiverem no culto, eles não podem machucar a nota, aquela coisa agressiva. Mas também falando para eles que não é a maciez... o trompete é legal, mas vai chegar algumas horas, algumas músicas que a gente tem que ter um pouco de explosão, e a gente tem que buscar isso também. Então a questão da velocidade de ar. Não quantidade de ar, mas velocidade do ar, explicar o que é velocidade de ar para eles.

ENTREVISTADOR: Então você acaba abordando um ou outro aspecto técnico relacionado às músicas que eles estão tocando, aos hinos. Faz tipo um tutorial, né?

ENTREVISTADO 6: Isso. Porque aí já é um outro tipo de instrumentista, já é um outro tipo de situação. Se é um profissional ali, você já pode trabalhar com flexibilidade, trabalhar com essas camadas assim, exigir mais deles. Não que não exija deles, mas é de um outro âmbito. [...]. Não diria que nem pego pesado com eles, mas não exijo tanto assim, mas eles vêm. Nas melodias que a gente toca, [...] tem tudo, tem flexibilidade, tem fraseado, tem... E aí a gente dá exemplos para eles. Mas voltando, Érico, em cada lição, eu acabo falando nisso para eles em cada lição, antes de cada lição: "Olha, aqui tem um pouquinho de flexibilidade. Eu vou explicar para vocês o que é a flexibilidade e sem uma coluna de ar". Explicar para eles o que é coluna de ar também, [...]. O que sustenta a casa? As colunas. Se você vê uma coluna mal feita de uma casa, ela vai ter problema, ela vai ter rachadura e tal. E assim o nosso som também. E assim eles vão entendendo. [...].

ENTREVISTADOR: [...] você já está propondo uma abordagem interpretativa dos hinos, você está preocupado com a questão do cara fazer música, muitas vezes porque é o lazer dele. O hobby dele, a felicidade do cara é sair do trabalho e ir para a igreja tocar. É fazer música, louvar a Deus através da música. Então você trabalha com um público-alvo bem diferente do ENTREVISTADO 4. Apesar do ENTREVISTADO 4 ter muita gente de igreja também. Ele me disse que muita gente das igrejas procuram ele também. Isso tem até a ver com minha pesquisa que eu fiz lá pelo YouTube: quase metade das pessoas que assistem vídeo começaram em igreja. Quase a metade. É impressionante, né?

ENTREVISTADO 6: É verdade. É o que você falou, hoje está desaparecendo bandas, fanfarras, então nós temos as igrejas como formadoras de músicos. [...].

ENTREVISTADOR: Legal. É uma pergunta, um gancho que eu vou fazer, uma pergunta lá de trás, que eu acho que ainda não ficou muito claro para mim. A gente vê no Estado de São Paulo, por exemplo, tem o Projeto Guri, então tem assim, descentralização; tem cidade de interior que tem Escola de Música. É sempre uma coisa que eu fico me indagando. Se no caso, por exemplo, da sua plataforma, as pessoas que vão acessar a sua plataforma são de locais onde já tem uma atividade musical presencial, que é o caso das igrejas, ou é porque não tem outra coisa "então eu preciso procurar a plataforma porque eu preciso de um professor on-line, porque aqui não tem nada". Ou é porque lá tem uma igreja, normalmente, no caso do pessoal que procura a sua plataforma?

ENTREVISTADO 6: [...]. Eu digo que a maioria, inclusive até alguns encarregados de orquestras na Congregação. Porque na congregação temos assim, vamos supor, cada bairro de São Paulo tem uma Congregação, são várias, e cada Congregação tem uma orquestra. Então em cada orquestra tem um encarregado de orquestra, que ele está ali para cuidar da orquestra, para formar músicos e tal. E às vezes na plataforma mesmo tem encarregados de orquestra. Eles estão querendo estar ali para ensinar melhor os seus alunos, depois, para passar melhor para eles. [...]. Então eles querem ter um pouquinho mais de conteúdo ali [...]. Mas eu ainda falo: "É bom você estar aqui porque você vai passar isso daqui depois, uma informação que você está recebendo aqui, depois, para frente. Isso é muito bom, muito legal". Então acaba sendo assim, Érico. [...].

ENTREVISTADO 6: [...]. Agora, nessa parte musical a gente vê que as plataformas, Érico, elas estão trazendo, sim, uma benfeitoria muito grande para esses irmãos de igreja, para esse pessoal. É uma tendência crescer. Nem todos [...] sabem como funciona uma plataforma. Ainda eles têm que ser atingidos. Muitos estão ainda no anonimato, não sabendo. Quando eles sabem que tem um negócio desse: "Poxa! Mas eu quero! Como que eu faço para participar?". [...].

ENTREVISTADOR: [...]. Eu não vou fazer a pergunta sete porque acho que você já me respondeu ela anteriormente, falando do enfoque que você dá no repertório cristão. Então acho que isso já foi falado. Agora, na oitava pergunta, videoaulas interativas, assim, por imitação. Tipo, você toca quatro compassos e deixa quatro compassos para o aluno reproduzir o que você fez. Normalmente algumas pessoas pensam que isso é uma forma de amenizar aquela necessidade da presencialidade. Você usa esse tipo de abordagem? [...]. Você chegou a fazer vídeos assim?

ENTREVISTADO 6: Não, não. Eu entrei no que você falou, eu preferi tocar a lição antes.

Primeiro, falar da lição: o que eu vou tocar, o que eu vou encontrar, o que o aluno vai encontrar, as dificuldades que podem haver naquela lição que eu vou tocar e explicar o que eu vou tocar. [...]. E dependendo, a hora que eu paro de tocar a lição, a hora que eu toquei a lição inteira, dependendo, eu ainda faço alguma observação: “Olha, vocês observaram? Olha como eu cheguei no final da lição. Mas porque que eu cheguei inteiro? Porque que eu cheguei assim? E porque que essa lição funcionou? Esse tipo de lição, esse tipo de andamento, esse andamento que eu toquei aqui, ele é um andamento final. Não é para vocês começarem, então, vai ‘oitenta’. Vocês põem lá o metrônomo um pouco mais para baixo. Comecem a entender a lição”. Mas eu prefiro tocar a lição e deixar a referência para eles, sabe, Érico? Eu deixo a referência para eles e aí eles vão ouvir aquilo e depois eles podem estudar aquilo, é claro, particionando aquilo e depois gravar e me mostrar pelo WhatsApp.

ENTREVISTADOR: [...]. Você faz tipo um tutorial, como você falou antes. Você já tem uma previsão “esses lugares aqui costumam ser problemáticos, então é um lugar que talvez vai precisar de um pouco mais de trabalho, aquele compasso ali, estudar mais devagarzinho”. É uma outra forma de se trabalhar, que é super, super válida. [...]. Você chegou a disponibilizar algum material escrito, de texto, ou é mais audiovisual?

ENTREVISTADO 6: Olha, para mim... Então, lá é mais audiovisual. Eu escrevi pouca coisa. É mais audiovisual. Isso inclusive é até uma ideia para conversar com o XXXX, sobre isso daí. Mas é mais audiovisual até pelo o que eles têm procurado de mim. Eles gostam muito de ver, de ouvir na prática as coisas. Então: “Professor, eu gostaria de saber. Você pode gravar isso aqui para mim?”. [...]. Mas geralmente quando eu falo alguma coisa dos hinos, é que tem um playback por baixo ali. Eu ainda falo para eles: “Olha, estou trabalhando com instrumento sintetizado, com playback, que ele não caminha. A afinação ali é uma só”. É diferente de você trabalhar num quinteto, num dueto, num trio e inserido numa orquestra. [...] eu falo para eles: “Faz muita falta para a gente a música de câmara. Se tivesse, isso ia auxiliar muito. Então eu estimulo eles a criarem trios, quartetos de trompete, e ajuntamentos assim para eles tocarem. [...].

ENTREVISTADOR: [...]. Você falou de algumas plataformas, de alguns softwares que você tem utilizado para interagir com os alunos. Eu sei que publica no YouTube, você tem vários vídeos seus tocando, mas não de videoaula. Não sei se você chega a usar o YouTube para, às vezes, tipo, gravar uma videoaula e deixar o link como não listado para só os seus alunos terem acesso. Eu sei que você tem a sua plataforma própria. Então, assim, só você falar dos softwares que você utiliza tanto para interagir ao vivo quanto para criar os conteúdos.

ENTREVISTADO 6: Olha, eu tenho uma preocupação com aqueles que não podem pagar a plataforma, mas eu sei que aqueles que estão na plataforma, eles vão ter um acompanhamento melhor, mais presente. Mas tem aqueles que não têm. Então eu gravei várias aulas no YouTube, aulas para trompete, falando sobre postura, sobre aquecimento, sobre articulação, alguns exercícios do Método.

ENTREVISTADOR: *Lives*? Eu vi você fazer algumas *lives* também. Você é um adepto das *lives*, né?

ENTREVISTADO 6: Ah, sou! Inclusive tive que investir em alguns equipamentos [...]. Porque, assim, final do ano passado eu falei: "Meu Deus, eu preciso de alguma coisa que melhore, que traga o som do trompete mesmo ali para o pessoal". Aí eu cheguei, pesquisando, aí me apresentaram o Go Mixer ... [...] da Roland. O Go Mixer, ele é alimentado pelo celular. [...]. Olha, Érico, isso daqui é fantástico. Agora eu te falo uma coisa, tem um que não chegou no Brasil ainda, que tem lá fora, que é um outro Go Mixer. Ele tem lance para vídeo. Esse aqui é só para o áudio. Mas não para se estender muito, para não complicar muito, porque eu gosto muito de tecnologia, e eu vou te falar uma coisa, o Go Mixer, ele é alimentado pelo USB do telefone, certo, e aqui a grande sacada é o seguinte, eu uso o MAC, então eu uso o GarageBand, que é um software que vem gratuito ali no MAC. O GarageBand, ele é um software meio que introdução, para você saber lidar com o Logic. O Logic é o top das gravações. Mas o GarageBand, meu Deus do céu, dá para fazer tudo nele. E eu (palavras incompreensíveis) o GarageBand. Eu me dei bem com ele. Então o que eu faço? Abro o software... Você tem um telefone Android ou...?

ENTREVISTADOR: Eu tenho o MAC também. Inclusive eu também uso o GarageBand. Mas eu estou interessado em saber como que você... quais ferramentas do GarageBand que você usa.

ENTREVISTADO 6: Aí é o seguinte, o seu telefone, qual é? É o IOS ou Android?

ENTREVISTADOR: É um Samsung. É um Android.

ENTREVISTADO 6: Android. Tá! Eu voltei para o Android, mas agora, rapaz, eu estou vendo que eu vou ter que, de repente, comprar um iPad para mim, porque o iPad tem aquele software do... Tem o próprio GarageBand com o iPad e tem o software Acapella, que funciona muito mais no iPad.

ENTREVISTADOR: Ah! O software se chama Acapella, aquele para gravar vários instrumentos, né?

ENTREVISTADO 6: Isso. E no Android, ele não funciona legal do jeito que ele funciona no

IOS. Aí o seguinte, uma coisa muito importante, esse daqui, esse daqui é um microfone, um microfone da marca Apogee.

ENTREVISTADOR: (tirou foto/*print*). Legal. Ótimo. Esse você usa para gravar o trompete ou para gravar só a voz? Ou ambos?

ENTREVISTADO 6: Quando eu viajo, para o trompete ou pode ser voz também. E ele funciona no iPhone. Ele vem com o cabo para o iPhone, ele vem com o cabo para o iPad e ele vem com o cabo USB, que é reconhecido pelo GarageBand. Então ele acaba sendo uma interface de gravação para você.

ENTREVISTADOR: Genial.

ENTREVISTADO 6: E ele tem uma qualidade muito boa, além de ter um *limiter* aqui. Apesar de que quando eu vou gravar no GarageBand, esse *limiter*, ele deixa no zero. Eu não dou ganho nele. Principalmente com o trompete, ele tem um *limiter* aqui.

ENTREVISTADOR: Ganho pelo GarageBand, né?

ENTREVISTADO 6: Ele tem uma luzinha. Quando essa luzinha aqui, ela fica vermelha, é que está destorcendo. Ela está verde, está vendo?

ENTREVISTADOR: Aham.

ENTREVISTADO 6: Aí é o seguinte, o que eu faço? Abro o GarageBand, se eu for fazer uma *live*, eu deixo uma pista ali. Certo? Aí o Go Mixer, ele tem duas entradas auxiliares, lembrando que o Go Mixer, ele vai ser ligado no seu celular. Tá. Mas ele tem também *insert* de interface com o computador. Não vou entrar em pormenores senão a gente vai muito longe. Mas ele está sendo alimentado pelo celular. Ok. O computador está ligado. O computador, ele reconheceu o Go Mixer porque você ligou esse cabo aqui, o cabo USB dele no celular, mas o celular... Deixa eu ver aqui. Espera aí. [...] Érico, é o seguinte, o Go Mixer, ele vai estar sendo alimentado pelo celular, mas a entrada dele... Aí que é o seguinte, porque que você tem que deixar o GarageBand ali ligado no computador? Porque o microfone, o Apogee, ele vai estar ligado no USB do computador, e ali você põe os efeitos. E quando você põe na entrada auxiliar aqui no Go Mixer, você tem o seu som com efeito para quem está ouvindo aí.

ENTREVISTADOR: Um *reverb* né, ou de repente um ganho de graves.

ENTREVISTADO 6: Porque se puser um playback e tocar com o seu trompete, isso daqui dá o som de CD para quem está ouvindo. Parece que o cara está num estúdio ouvindo você.

ENTREVISTADOR: Isso é maravilhoso. Você pode repetir o nome [...] desse aparelhinho que você liga no celular? Desculpa. Esse que você acabou de mostrar.

ENTREVISTADO 6: Ah, tá! É o Apogee. [...]. Inclusive, ele é indicado, essa marca. Você sabe que a Apple, ela é chata para caramba, mas ela indica essa marca. Nas lojas da Apple vai ser uma fortuna. Lá fora você vai pagar uns 250 dólares num microfone desse. Mas ele tem um padrão, ele é condensador. Eu gravo as coisas no trompete com ele, assim, só quando eu viajo. Quando eu estou em São Paulo eu uso um outro microfone, da AKG. Eu tenho uma outra interface lá também. Então quando eu fiz esse investimento, justamente para levar o som do trompete assim, a hora que ele está trabalhando numa música melodiosa e a hora que eu preciso mesmo que a pessoa ouça o som do trompete sem *reverb*, sem nada, o mais natural possível, eu tenho todo... tenho como deixar essa parte assim também, aqui.

ENTREVISTADOR: Ao vivo, né? Na *live* você já consegue manusear os efeitos.

ENTREVISTADO 6: É! E você pode gravar quartetos. Você sozinho, na *live*, e a pessoa vendo. "Vou gravar o primeiro trompete. Vou gravar o segundo, o terceiro e quarto". Aí já é uma aula. "Vocês viram? Olha agora, depois do primeiro, segundo, terceiro e quarto, o complemento disso daí". Então sobre explica afinação, sobre...

ENTREVISTADOR: Você dá uma aula de música de câmara né, na verdade. Está dando uma aula de música de câmara. Fantástico. Como você faz para gravar todas as vozes? Você usa o Acapella?

ENTREVISTADO 6: Então, se for vídeo não tem jeito, tem que ser... Eu estou até pensando em comprar um iPad de novo para eu usar o Acapella para gravar com o iPad. Mas, assim, áudio é Garageband. Você vai pista por pista.

ENTREVISTADOR: E Câmera, imagem? Você usa sempre a câmera do seu celular ou você tem uma câmera profissional? A iluminação também, como é que você trabalha com isso?

ENTREVISTADO 6: [...] eu comprei uma aparelhagem de iluminação e tal, que tem a luz quente, a luz fria, e comprei uma Canon T6i, muito legal. Uma câmera para eu filmar as aulas. E ao invés de eu usar o Microfone de Lapela, eu comprei o microfone da Boya, que ele encaixa na câmera. É um microfone com condensador também, que você falando, parece que você está com uma Lapela. É impressionante a qualidade daquele microfone. [...].

ENTREVISTADO 6: [...]. Assim, olha só a situação que a gente está atravessando no nosso país, no mundo.

ENTREVISTADOR: Rapaz! Pois é.

ENTREVISTADO 6: [...]. Eu comecei a trabalhar com YouTube em 2008, hoje eu estou com 146 mil inscritos no meu canal, no YouTube.

ENTREVISTADOR: Impressionante.

ENTREVISTADO 6: Tem de tudo lá, desde música sertaneja, desde Roberto Carlos, música erudita. Tem lá. Eu tenho uma renda no YouTube que se eu mudar hoje para o interior... Eu trabalho pelo YouTube e eu tenho uma renda lá, uma aposentadoria que eu recebo fazendo conteúdo para o YouTube e também pelas plataformas. Hoje, se você quiser ter o seu álbum, na sua casa você vai lá na onerpm.com, se inscreve, grava os seus títulos, as suas composições ou músicas, para não ter problemas assim, com Direito Autoral, alguma coisa, você grava lá, sobe e daqui a três dias está no Spotify, está no Deezer, está no iTunes, e você vai receber por isso de tanto e quando. Quer dizer, as músicas, elas vão estar mundialmente tocando e você não vai precisar lançar um CD. Você é livre, você faz a capa que você quiser. Você grava na sua casa do jeito que você quiser. Então isso é uma independência hoje e que você recebe por isso. Eu também (palavra incompreensível) renda com isso. Então hoje, para mim, eu fico mais sossegado. Hoje, se eu tiver que morar no interior, eu sobrevivo com isso tranquilo. [...]. Isso é o que me deixou assim, relax também. Porque eu ficava muito tenso. Então fiz o investimento nessa parte de *live*, nessa parte de ter um teclado bom e tudo, para fazer, justamente porque a música instrumental, ela te dá o retorno, mas também você tem que tocar o que o povo gosta de ouvir. [...].

ENTREVISTADOR: XXXX, você trabalha sozinho ou você tem alguém que de vez em quando edita áudio e vídeo para você?

ENTREVISTADO 6: Eu trabalho sozinho.

ENTREVISTADOR: Uau! Você teve que aprender então a editar áudio, vídeo, né? E isso toma tempo. A gente sabe que é trabalhoso.

ENTREVISTADO 6: É. Teve alguns vídeos assim, que tem um amigo meu que editou, que fez comigo. Tem um vídeo que a gente fez dez anos atrás, [...], e ele está hoje com nove milhões e seiscentos mil visualizações.

ENTREVISTADOR: Impressionante. [...].

ENTREVISTADOR: Você falou dessa questão, uma questão empregatícia, de trabalho, de subsistência através de atividade on-line, de ensino a distância, de publicar conteúdo na internet. E é uma preocupação que eu tenho muito até com os meus alunos: o cara está numa Faculdade de Música, o que que o cara vai fazer depois que terminar esse curso? Então às vezes uma possibilidade é o cara trabalhar com internet. E como que você vê então esse olhar que pessoas como eu, o meu orientador, esse olhar de inserir ensino a distância na universidade e institucionalizar, [...]. Como que você vê isso?

ENTREVISTADO 6: Olha, eu vejo isso com bons olhos. Primeiro, que a plataforma, você vai

ter alunos ali, você vai ter uma fonte de renda, para isso também, se você fizer de modo particular, é claro. Agora, se tratando de uma faculdade, vai abranger pessoas que não tem condição de se locomover ou está distante, de repente do Brasil ou de outras partes do país também. Mas eu acho que a gente tem que olhar para o lado comercial. É inevitável que isso tem que trazer algum respaldo para a gente. E a gente não vai precisar cobrar muito do aluno. Não, não. De jeito nenhum. Porque isso abre... A plataforma, ela vai abrindo campos, então dentro de um portal tem as aulas, mas você pode por produtos ali, pode por muitas coisas. [...].

ENTREVISTADOR: Beleza. Eu agradeço demais. Eu vou interromper a gravação do áudio aqui e a gente continua aqui na videoconferência, tá? [...]. Deu quase uma hora e trinta de entrevista. Maravilhoso.

FINAL DA ENTREVISTA

ANEXO 7: PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP UNICAMP

UNICAMP - PRÓ-REITORIA DE PESQUISA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS - CHS/UNICAMP

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: "O TROMPETE E A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: PROPOSTA DE CURSO NAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS"

Pesquisador: Erico Oliveira Fonseca

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 26525219.1.0000.8142

Instituição Proponente: Instituto de Artes

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.832.968

Apresentação do Projeto:

INFORMAÇÕES FORNECIDAS PELO PESQUISADOR NA PLATAFORMA BRASIL

A presente proposta de pesquisa destina-se a identificar estratégias de ensino musical a distância mediado pelo trompete, além de sondar quais seriam os perfis de público alvo dentre internautas que buscam e acessam conteúdos sobre trompete na internet. Uma vez definidos estes parâmetros, realizar-se-á a sugestão de um pro-jeto pedagógico que atenda um curso de trompete à distância nas IESs brasileiras.

Hipótese:

Possibilidades de institucionalização do ensino musical mediado pelo trompete no panorama de Educação a distância no Brasil, adaptando o atual ensino presencial do trompete e a EAD em música ao perfil de público alvo que busca o aprendizado on-line.

Objetivo da Pesquisa:

INFORMAÇÕES FORNECIDAS PELO PESQUISADOR NA PLATAFORMA BRASIL

Elaborar um curso a distância destinado a trompetistas nas IESs brasileiras

Endereço: Av. Betrand Russell, 801, 2º Piso, Bloco C, Sala 5, Campinas-SP, Brasil.
Bairro: Cidade Universitária "Zeferino Vaz" **CEP:** 13.083-865
UF: SP **Município:** CAMPINAS
Telefone: (19)3521-6836 **E-mail:** cepchs@unicamp.br

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Segundo o pesquisador, na Plataforma Brasil "Não há previsão de riscos diretos aos participantes.".
No TCLE, porém, é informado
"-Eventual constrangimento causado pelas perguntas realizadas no questionário;
-Exposição de opiniões sobre EAD manifestadas durante as entrevistas semiestruturadas."

Afinal, quais são os riscos? São previsíveis ou não?

Ademais, quanto aos benefícios, o pesquisador informa que "Não há previsão de benefícios diretos aos participantes."

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa de doutorado de Érico Oliveira Fonseca sob orientação de Paulo Adriano Ronqui, tendo sede no IA-Unicamp.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

ver "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações"

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O protocolo foi considerado aprovado neste CEP em 11/02/2020 e, caso não tenha autorizações institucionais pendentes ou centros co-participantes, pode ser iniciado.

Não estão sob o escopo deste parecer
- Eventuais alterações documentais realizadas sem aviso prévio e/ou não solicitadas pelo CEP em forma de pendência ou de recomendação;
- Dados coletados sem as adequações descritas acima (se aplicável);
- Dados coletados em data anterior a este parecer;
- Caso, eventualmente, os dados sejam coletados com autorizações institucionais pendentes (se necessário);
- Caso, eventualmente, os dados sejam coletados sem a aprovação/autorização do centro co-participante (se necessário).

Considerações Finais a critério do CEP:

- Vale lembrar que a interação com os participantes de pesquisa só pode ser iniciada a partir da aprovação desse protocolo no CEP. Os cronogramas de geração/coleta de dados deve acompanhar os relatórios parcial e final de pesquisa

- Cabe enfatizar que, segundo a Resolução CNS 510/16, Art.28 Inciso IV, o pesquisador é responsável por "(...) manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa".

- O participante da pesquisa tem a liberdade de recusar-se a participar ou de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo ao seu cuidado. (Res.510/16, Cap.III, Art.9, inciso II)

- A responsabilidade de obtenção de registro de consentimento, bem como o de sua guarda em segurança, é de inteira responsabilidade da equipe de pesquisa. Tais documentos podem ser solicitados a qualquer momento pelo sistema CEP-CONEP para fins de auditoria, bem como servem de proteção para os próprios pesquisadores em caso de eventuais denúncias por parte dos participantes.

- Eventuais modificações ou emendas ao protocolo devem ser apresentadas ao CEP de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificada e suas justificativas e aguardando a aprovação do CEP para continuidade da pesquisa.

- Vale ressaltar que informar dados não verdadeiros em documento público é crime previsto pelo Art. 299 do Código Penal.

- Relatórios parciais e final devem ser apresentados ao CEP, inicialmente seis meses após a data deste parecer de aprovação e ao término do estudo.

- Caso a pesquisa seja realizada ou dependa de dados a serem observados/coletados em uma instituição (ex. empresas, escolas, ONGs, entre outros), essa aprovação não dispensa a autorização dos responsáveis. Caso não conste no protocolo no momento desta aprovação, estas autorizações devem ser submetidas ao CEP em forma de notificação antes do início da pesquisa.

UNICAMP - PRÓ-REITORIA DE PESQUISA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS - CHS/UNICAMP

Continuação do Parecer: 3.832.968

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1432118.pdf	04/02/2020 12:40:21		Aceito
Recurso Anexado pelo Pesquisador	CEP_Carta_resposta_Erico_Fonseca_2020.pdf	04/02/2020 12:39:57	Erico Oliveira Fonseca	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	CEP_Unicamp_Projeto_Doutorado_2020_EAD_1.pdf	04/02/2020 11:49:10	Erico Oliveira Fonseca	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	CEP_TCLE_2020.pdf	26/01/2020 22:35:27	Erico Oliveira Fonseca	Aceito
Folha de Rosto	scan0111.pdf	02/12/2019 19:10:40	Erico Oliveira Fonseca	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	CEP_AtestadoMatricula.pdf	05/11/2019 20:11:15	Erico Oliveira Fonseca	Aceito

Situação do Parecer:
Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

CAMPINAS, 11 de Fevereiro de 2020

Assinado por:
Thiago Motta Sampaio
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Betrand Russell, 801, 2º Piso, Bloco C, Sala 5, Campinas-SP, Brasil.
Bairro: Cidade Universitária "Zeferino Vaz" **CEP:** 13.083-865
UF: SP **Município:** CAMPINAS
Telefone: (19)3521-6836 **E-mail:** cepchs@unicamp.br

ANEXO 8: SUGESTÕES DE ATIVIDADES DIDÁTICAS

Uma vez definida a estrutura organizacional do curso, as mídias implicadas em sua construção e os materiais didáticos que serão utilizados, as próximas páginas oferecerão atividades didáticas para que o ensino de trompete em EaD opere em contextos de assincronicidade e sincronicidade.

As videoaulas são um importante suporte didático e serão detalhadas nas páginas a seguir.

Com base nos modelos teóricos e referenciais consultados previamente no subitem 4.1.1 e o embasamento do material didático no subcapítulo 4.4 foram propostas atividades para estudantes de trompete em EaD.

- **Videoaulas conceituais expositivas**

As videoaulas podem funcionar como aulas expositivas coletivas, nas quais o docente aborda conceitos que regem a temática referente ao tópico semanal. Esta produção poderá estimular um debate via fórum, com consequente construção de conhecimento que envolverá professor e corpo discente. Em EaD, essa participação dos estudantes é essencial para que se desenvolvam como instrumentistas, professores, formadores de opinião e produtores de conteúdo.

As videoaulas devem ser preparadas com prévia roteirização, em forma de passo a passo, onde os conceitos abordados textualmente são expostos oralmente. Incentiva-se que o estudante aprenda a gravar videoaulas. Caso não haja um ambiente controlado, como um laboratório de EaD em música, sugere-se a elaboração de vídeos tutoriais caseiros. Para tal, é recomendável que se escolha um espaço que servirá como set de filmagem. Um fundo com parede branca ou o encontro de duas paredes, por exemplo, podem ser opções para que o ambiente aparente profundidade e se crie fotogenia no cenário. É importante que haja o mínimo de ruído externo e para isto, é necessário avaliar, testar e gravar em diferentes cômodos e ângulos para se optar pelo local que oferecerá o mínimo de contratempos. É recomendável averiguar quais horários são os mais silenciosos na vizinhança. Caso a gravação seja feita em um cômodo da residência, recomenda-se organizar o espaço e os objetos que aparecerão na tela. É preferencial que se grave com iluminação natural ou em um cômodo com lâmpadas incandescentes (luz amarela). A luz fluorescente (branca) é menos

adequada para gravações de vídeo. A fonte de luz deverá atingi-lo de frente ou diagonalmente. A acústica do ambiente deve ser considerada e, ao longo dos vídeos de teste, deve-se checar a propagação de som da voz e do instrumento. A gravação pode ser realizada de pé ou sentado, a depender do objetivo da filmagem.

O primeiro passo é preparar a câmera do celular, computador ou qualquer dispositivo utilizado para captar as imagens. Deve-se consultar o formato de resolução para o compartilhador de vídeos que será utilizado.

Atualmente, em smartphones, recomenda-se que se grave com a câmera traseira e não com a frontal. A resolução ideal para telefones celulares é de 1080 pixels, proporção 16x9, com saída em MP4. É importante que se limpe a lente da câmera antes de se iniciar a gravação e que esta esteja posicionada horizontalmente, de modo a enquadrar o instrumento, as mãos e o rosto. Para se alternar as falas e os exemplos tocados ao trompete, podem-se testar diferentes distâncias da câmera, cômodos e enquadramentos, como no exemplo a seguir:

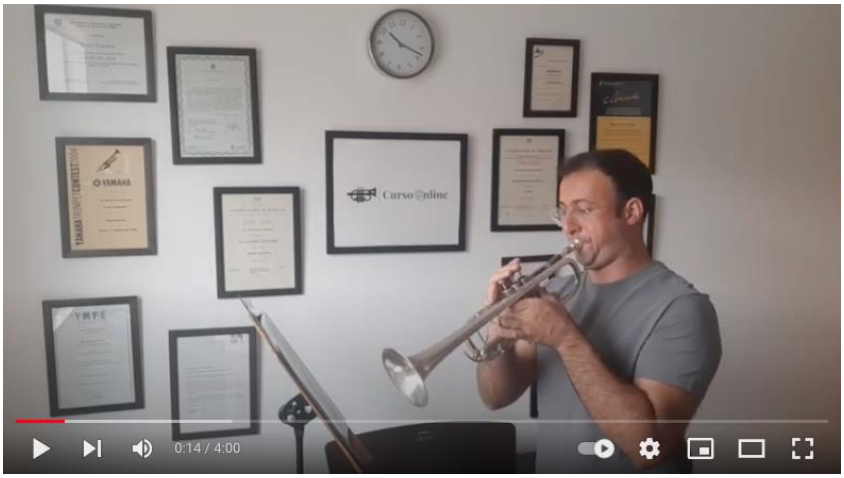
Vídeo gravado inteiramente com celular

Fonte: Orquestra Filarmônica de Minas Gerais. Conheça o Trompete. Universo Sinfônico[251].

A depender do objetivo do registro, recomenda-se que os pés estejam visíveis na filmagem. É importante checar se o enquadramento permanecerá satisfatório enquanto o músico se movimentar durante a performance. No exemplo a seguir, a imagem foi captada pelo telefone celular e o som do trompete, por um microfone acoplado a uma interface que envia os sinais sonoros para o GarageBand instalado em um MacBook. A sincronização dos arquivos de áudio e vídeo ocorreu posteriormente, através de edição no programa iMovie:

[251]Disponível em: https://youtu.be/bNrEqL-wovE. Acesso em 18 out. 2021.

Exemplo de ângulo e enquadramento para trechos da aula tocados ao trompete



Fonte: https://youtu.be/9rwtUJBLdOE. Acesso em 18 out. 2021.

Ao utilizar softwares como o OBS Studio, por exemplo, deve-se ajustar preferências de configuração como taxas, resoluções, cenas, fontes e demais padrões adequados ao tipo de vídeo que se deseja gravar. O áudio pode ser gravado diretamente do computador ou através de captação via microfone e interface de áudio. A utilização de plug-ins pode facilitar o manuseio do áudio em DAWs. Se o usuário possuir uma interface com mais de uma entrada (input XLR), pode-se conectar um microfone para a voz do interlocutor em uma das entradas e um microfone para captar exemplos gravados ao trompete em outra. Como sugestão, o modelo PRA383 da marca Superlux desempenha bem ambas funções, porém, é importante que se utilizem diferentes ganhos para a voz e para os exemplos tocados ao trompete, a fim de se evitar distorções da captação do instrumento e que as falas sejam audíveis e balanceadas em relação à gravação dos trechos musicais. Outra opção é se aproximar do microfone ao falar e se distanciar ao tocar. Tanto a interface quanto o OBS Studio sinalizam distorções indesejadas na captação (*clipping*). O exemplo a seguir foi gravado através do referido programa, instalado em um MacBook Pro:

Videoaula gravada pelo computador com o OBS Studio

Fonte: Curso Online para Trompetistas[252].

Como se notou no exemplo, utilizaram-se trechos do e-book para ilustrar e exemplificar a videoaula. Através da utilização combinada do OBS Studio e editores de PDF, o professor sinaliza elementos da partitura ou dos textos. Esta opção é válida para videoaulas concebidas para os Eixos 1 e 2 e, sobretudo, útil ao se ensinar as análises interpretativas que representam um importante papel nos processos didático-pedagógicos do Eixo 2.

- **Aplicação das análises interpretativas através de editores de PDF**

Da mesma forma que se propõe a aprendizagem de técnicas de análise interpretativa através do material didático, valoriza-se a premissa de que o estudante realize suas próprias análises. Esta atividade poderá desenvolver o senso de autonomia e estimulará a metacognição do estudante. Incentiva-se que o processo analítico de obras destinadas à performance caminhe lado a lado com as atividades práticas da disciplina de instrumento. Desta forma, o estudante será confrontado a pormenorizar a preparação das peças musicais que interpretará o que gerará material para discussões e aprofundamento sobre o repertório para trompete. Uma vez que esta técnica de estudo se aplica ao ensino mediado por tecnologia, incentiva-se que o aluno aprenda a utilizar editores de PDF, a fim de realizar as anotações de cunho analítico-interpretativo em formato digital e compartilhá-lo com o professor e a classe.

O site IMSLP[253] é um ponto de partida para consulta de material didático digitalizado.

[252]Disponível em: https://youtu.be/LWCtaWL8jc0. Acesso em 18 out. 2021.
[253]*Category: for trumpet*. Disponível em: https://imslp.org/wiki/Category:For_trumpet. Acesso em 6 jun. 2021.

Tal site possibilita acesso direto a arquivos em PDF de obras que se encontram em domínio público, a fim de evitar problemas com direitos autorais[254]. Eis uma listagem de publicações originais para trompete que se encontram em domínio público e são disponibilizadas pela dita plataforma, com o link de acesso e sugestão de nível de aprendizagem:

Listagem de publicações para trompete em domínio público

Autor	Publicação	Editora	Link	Níveis
ARBAN, Jean-Baptiste	Method for the Cornet	Philadelphia:J.W. Pepper, 1879.	https://imslp.org/wiki/Method_for_the_Cornet_(Arban,_Jean-Baptiste)	3 - 6
BÖHME, Oskar	24 Melodische Übungen, Op.20	Leipzig:J.H. Zimmermann, n.d. [1899].	https://imslp.org/wiki/24_Melodische_Übungen,_Op.20_(Böhme,_Oskar)	6
BRANDT, Victor Fredrik Albert	34 Studies for Trumpet	Moscow: Muzgiz, 1922. Plate 1940.	https://imslp.org/wiki/34_Studies_for_Trumpet_(Brandt,_Victor_Fredrik_Albert)	5
CAFFARELLI, Reginaldo	100 Studi Melodici	Milan:G. Ricordi & C., 1957. Plate E.R. 2522.	https://imslp.org/wiki/100_Studi_melodici_(Caffarelli,_Reginaldo)	2 - 6
CHARLIER, Théo	36 Études transcendantes	Paris:Alphonse Leduc, A.L. 20,452.	https://imslp.org/wiki/36_Études_transcendantes_(Charlier,_Théo)	5 e 6
CLARKE, Herbert Lincoln	Technical Studies for the Cornet	Elkhardt: L.B. Clarke, 1912.	https://imslp.org/wiki/Clarke's_Technical_Studies_for_the_Cornet_(Clarke,_Herbert_Lincoln)	3 - 6
CLODOMIR, Pierre François	Méthode complète de trompette à pistons	1877 – Paris:Alphonse Leduc	https://imslp.org/wiki/Méthode_complète_de_trompette_à_pistons_(Clodomir,_Pierre_François)	1 - 4
DAUVERNÉ, François Georges Auguste	Méthode pour la trompette	Paris:Brandus, n.d. [1857]. Plate D. P. 374.	https://imslp.org/wiki/Méthode_pour_la_trompette_(Dauverné,_François_Georges_Auguste)	2 - 5
FRANQUIN, Merri	Méthode complète de trompette moderne	Paris:Enoch, n.d. [1908]. Plate E. & C. 6611.	https://imslp.org/wiki/Méthode_complète_de_trompette_moderne_(Franquin,_Merri)	1 - 6
GATTI, Domenico	La Scuola de Perfezionamento	Milano:G. Ricordi, 1919. Plate E.R. 1495.	https://imslp.org/wiki/La_Scuola_de_Perfezionamento_(Gatti,_Domenico)	5 e 6
GOLDMAN, Edwin Franko	Foundation to Cornet Playing	1914 – New York:Carl Fischer	https://imslp.org/wiki/Foundation_to_Cornet_Playing_(Goldman,_Edwin_Franko)	1 - 5
ROBINSON, A. F.	Elementary Method for Cornet or Trumpet	Rubank Educational Library (No.18) Chicago:Rubank Inc., 1934.	https://imslp.org/wiki/Elementary_Method_for_Cornet_or_Trumpet_(Robinson,_A._F.)	1 - 4
SACHSE, Ernst	100 Studies for Trumpet	Schirmer's Library of Musical Classics, Vol. 1928	https://imslp.org/wiki/100_Studies_for_Trumpet_(Sachse,_Ernst)	5 e 6
SCHLOSSBERG, Max	Daily Drills and Technical Studies	New York: Maurice Baron, 1937	https://imslp.org/wiki/Daily_Drills_and_Technical_Studies_(Schlossberg,_Max)	2 - 6

[254]Além do repertório tradicional da literatura para trompete em domínio público, incentiva-se a aquisição das publicações para trompete de Jean-François Michel e Gilson Santos, seja pelas bibliotecas do sistema SISBIN, vinculadas aos institutos e departamentos competentes ou por investimento próprio (nota do autor).

Autor	Publicação	Editora	Link	Níveis
TABAKOV, Mikhail	Trumpet School	IMT 1/ 1946, 1953 - Moscow	https://imslp.org/wiki/Trumpet_School_(Tabakov,_Mikhail)	2 - 6

Fonte: IMSLP[255].

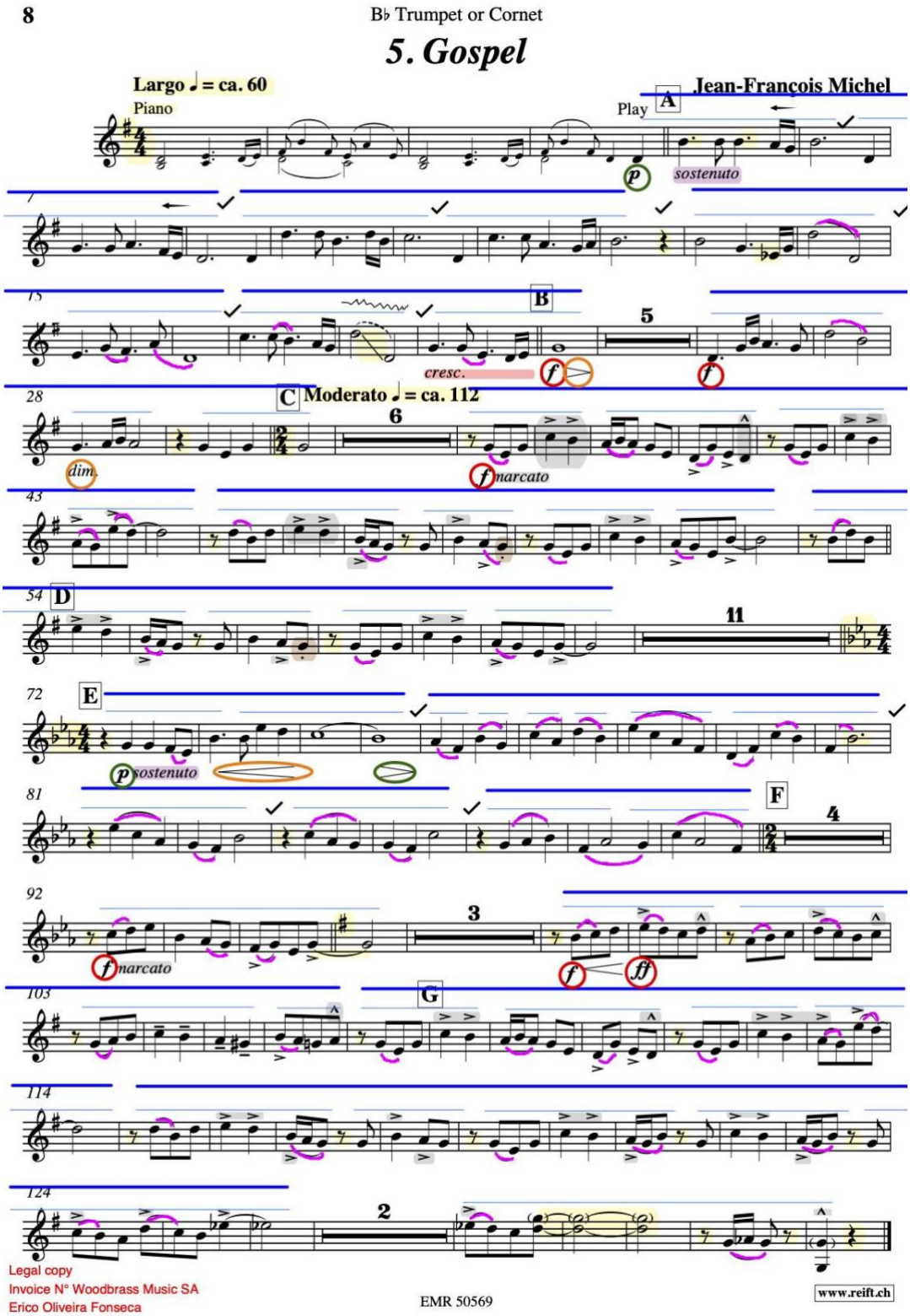
Os arquivos em PDF destas obras podem ser baixados no IMSLP e armazenados, por exemplo, em uma nuvem do Google Drive pertencente a uma conta institucional. A partir deste ponto, as partituras poderão ser editadas através do DocHub. As vantagens de se utilizar este aplicativo são: adaptabilidade em diferentes sistemas operacionais (Windows e Mac OS); apresenta inúmeras possibilidades de edição em sua versão gratuita; salva a versão editada do PDF, mas mantém o arquivo original inalterado.

As anotações de cunho analítico na partitura salientam elementos grafados na edição original ou propõem novas medidas interpretativas acerca das frases e de seus fragmentos, dinâmicas, inflexões, pontos de respiração, articulações, afinação, agógica, dentre outros. Acredita-se que a utilização desta técnica de estudo, baseada em reflexão e análise interpretativa, estimulará o desenvolvimento da autonomia artística e fará com que se oficializem as decisões técnicas e interpretativas que serão adotadas no estudo que precederá a performance, tornando-a mais assertiva.

Para a delimitação macro e microestrutural das obras, recomenda-se adotar os princípios de Thurmond (1991) apresentados em sua teoria dos agrupamentos de notas musicais (*Note Grouping*) e as ideias de análise interpretativa com base na utilização de cores. No exemplo a seguir, os conceitos elencados no subitem 4.4.3 foram explorados como medida de preparação para o recital final de doutorado do autor. A obra analisada se intitula *Gospel*, de Jean-François Michel, e é a quinta de uma coletânea de cinco peças do mesmo compositor denominada *My First Concertinos vol. 5*. Todas são recomendadas para estudantes em transição entre os Níveis 2 e 3 e se constituem de dois movimentos de distintas caraterísticas musicais que se sucedem sem interrupção e em formato de miniconcertino:

[255]Disponível em: https://imslp.org/. Acesso em 21 set. 2021.

Análise interpretativa da peça *Gospel*, realizada com o DocHub



Fonte: Michel (s.d.). *My First Concertinos vol. 5. Gospel*[256].

[256]Disponível em: http://shop.topscorediffusion.ch/partition/3429513/Michel-My-First-Concertinos-Volume-5-

- **Preparação de performance baseada em análise interpretativa**

Nos parágrafos a seguir, explica-se como pode ocorrer o processo de preparação desta peça.

O primeiro passo é utilizar a cor amarela para salientar aspectos básicos da partitura como andamentos, armaduras de clave, fórmulas de compasso, surdinas e guias. O amarelo funciona como marca-texto, visando destacar elementos que correm o risco de passar despercebidos pelo intérprete. São enfatizados elementos básicos como o ponto de aumento das semínimas no primeiro compasso da letra A, a pausa de semínima no quarto tempo do compasso 12, o mi bemol extra na primeira semicolcheia, ao final do compasso 13 e também o efeito de *glissando* descendente entre o Ré 4 e o Ré 3 em dois compassos antes de B. O fato de se marcar alterações de armadura de clave e mudanças de andamento evidencia a forma macroestrutural da peça. Esta etapa pode ser realizada sem o instrumento em mãos ou apenas com a observação dos referidos detalhes e posterior anotação.

Com a cor azul escuro, delimitam-se as frases presentes em cada tema e, consequentemente, obtém-se um panorama do material temático de cada movimento. Esta etapa do processo analítico também pode ser efetuada sem o instrumento, onde emerge a possibilidade de se praticar o solfejo das frases isoladamente.

A cor ciano ou azul claro identifica os fragmentos das frases que foram delimitadas com a cor azul escuro. Estes extratos podem ser classificados como semifrases ou motivos. É importante que se encontrem possibilidades de inflexões entre esses agrupamentos.

As cores vermelho, laranja e verde se destinam à marcação de dinâmicas. A cor verde predomina ao longo de todo tema A, indicando o caráter intimista, introspectivo e reflexivo da dinâmica *piano*. A cor vermelha surge pela primeira vez na letra B, ao final do Tema A, marcando uma possante terminação de frase, de caráter conclusivo, com a dinâmica *forte*. Na mesma nota, o *decrescendo* proposto pelo compositor é salientado pela cor laranja, sugerindo que a nota diminua de *forte* para *mezzo forte*. A cor laranja também surge para indicar *crescendo* a partir da dinâmica *piano* em direção às dinâmicas medianas, como no segundo compasso da letra E.

A cor roxa delineia as articulações predominantemente separadas como *portato* e *tenuto*. Por exemplo, o caráter lírico do tema A é explicitado na palavra *sostenuto*, logo após a *anacruse* da primeira frase do trompete.

ITS-brass. Acesso em 19 out. 2022.

A utilização da cor magenta ou rosa é evidente ao longo da análise, sobretudo na segunda parte, a partir da letra C. O segundo movimento é rico em articulações ligadas e, nota-se que o compositor distribui os efeitos do *legato* em contraste com as articulações acentuadas e marcadas que, por sua vez, foram grifadas com a cor cinza. Nos *accenti* e *marcati*, transparece o caráter de celebração da segunda parte, em contraste com a introspecção da primeira. Os únicos exemplos de *staccato* foram salientados pela cor marrom nos compassos 48 e 56.

As vírgulas para respiração são elementos importantes na análise, pois dizem respeito tanto ao aspecto técnico e corpóreo envolvido na inalação do ar quanto à qualidade do fraseado. Portanto, é recomendável que sejam posicionadas entre frases ou semifrases, o que depende da capacidade pulmonar do trompetista e do sentido musical que se deseja obter.

As linhas onduladas posicionadas acima do compasso 18 indicam que haverá um relaxamento do pulso e do andamento ao final da semifrase, para que o trompetista execute a técnica de *glissando* com tranquilidade.

As setas para trás, presentes no primeiro compasso da letra A, indicam um movimento agógico, no qual retarda-se ligeiramente a primeira nota da semicolcheia e compensa-se o *rubato* antes da chegada ao compasso seguinte. Outras formas de utilização de setas podem ser utilizadas para sugerir antecipações agógicas (setas para frente) ou ajustes de afinação (setas para baixo ou para cima).

No exemplo a seguir, o leitor pode comprovar a interpretação integral de *Gospel.* A edição permitiu que a abordagem audiovisual da peça proporcionasse a observação do resultado sonoro e sua relação com os detalhes evidenciados na partitura durante o processo analítico descrito:

Análise interpretativa audiovisual da peça *Gospel*, de Jean-François Michel

Fonte: Curso Online para Trompetistas[257].

- **Atividades assíncronas e síncronas em torno de tópicos semanais**

Nas próximas páginas, propõem-se atividades assíncronas e síncronas atreladas a um tema específico abordado em tópicos semanais. O Moodle poderá funcionar como centralizador das atividades, onde são compartilhados links, textos e demais materiais didáticos, além de acessos a AVAs suplementares.

- **Assincronicidade**

Ao se preparar conteúdos para EaD, é importante observar a duração das videoaulas conceituais em formato assíncrono. Recomenda-se que cada videoaula corresponda entre vinte e quarenta por cento da duração de uma aula expositiva presencial. Não é recomendável exigir que o estudante passe horas a fio diante de uma tela de LED assistindo a videoaulas, o que pode se tornar um processo enfadonho, exaustivo e que ocasionaria perda de interesse e de concentração.

Além de serem um importante suporte para o EaD, videoaulas podem funcionar como suporte para cursos presenciais, complementando a carga horária sem, no entanto, deixar de estar em conformidade com a legislação vigente[258].

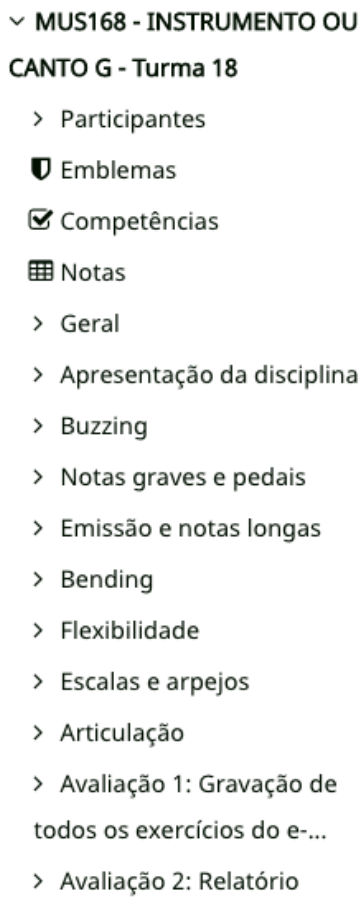
As videoaulas devem ser temáticas e objetivas, com enfoque em um aspecto específico

[257]Disponível em: https://youtu.be/U66GLd9jjyw. Acesso em 20 out. 2021.

[258]Lembra-se que o MEC autorizou, em uma portaria datada de 6 de dezembro de 2019, a realização de 40% das aulas de IES em formatos a distância. Disponível em: https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-2.117-de-6-de-dezembro-de-2019-232670913. Acesso em 18 ago. 2021.

da aprendizagem. Embora tocar um instrumento musical envolva a compreensão de um conjunto de competências, em EaD é preferível abordar-se os temas tópico por tópico, visando reflexão a médio e longo prazo. A tabela a seguir demonstra a organização de uma disciplina, com tópicos referentes ao Eixo 1:

Organização de uma disciplina por tópicos no Moodle



Fonte: https://www.moodlepresencial.ufop.br/. Acesso em 24 out. 2021.

Assim como as videoaulas, a sugestão de leituras faz parte desse processo de conscientização sobre o valor da prática diária, seja através de e-books criados especificamente para cada disciplina ou da literatura disponível.

Além de videoaulas expositivas e leituras, a prática de materiais de estudo audiovisuais preparados pelo professor e sua equipe é uma maneira de se atenuar a monotonia do estudo individual assíncrono. O objetivo desta prática é simular a presencialidade onde, através de aprendizagem por imitação, o estudante repete os trechos tocados pelo professor.

Gravações de exemplos musicais feitas pelos discentes, com posterior feedback do docente e quiçá, dos colegas de classe, podem ser postadas semanalmente na plataforma como

vídeo não listado do YouTube ou link privado do Vimeo através de senha compartilhada, permitindo que as postagens sejam apreciadas apenas por aqueles que tiverem acesso à senha. Os fóruns do Moodle também permitem que este tipo de diálogo seja implementado com certa privacidade. Porém, incentiva-se que os alunos usufruam das performances de seus colegas, para potencializar trocas de experiências e construção coletiva de conhecimento em uma comunidade virtual. Os fóruns são uma forma de se implementar este intercâmbio e, também, gerar dados para novas pesquisas sobre a aplicabilidade do ensino de trompete em EaD.

- **Sincronicidade**

Para cursos que possuem contas institucionais, o aplicativo Google Meet vincula as interações síncronas ao armazenamento ilimitado oferecido pelo Google Drive. As mesmas aulas que são transmitidas ao vivo em dia e horário fixo, com participação dos alunos, podem ser gravadas e armazenadas na nuvem para posterior consulta. No entanto, para que haja êxito em aulas de instrumento síncronas, é essencial que a tecnologia ofereça qualidade de áudio e imagem. Caso a aula seja destinada a atividades expositivas conceituais, discussões sobre análises interpretativas e afins, um telefone celular é suficiente para sua realização. Se a utilização de Datashow ou compartilhamento de tela se fizer necessária, o uso do computador é superior ao celular, sobretudo para fins de preparação da apresentação. Todavia, caso a aula seja destinada à performance musical, na impossibilidade de se utilizar o LOLA, sugerem-se algumas alternativas para driblar a latência e a má qualidade de áudio que a tecnologia VoIP acarreta em transmissões de áudio com instrumentos musicais:

- Cabeamento da internet, através do qual obtém-se melhor performance na taxa de download e upload, ao contrário do wi-fi, que apresenta uma queda na transferência de dados e conexões móveis, que apresentam latências ainda maiores;
- Utilização de uma interface com dois inputs e dois microfones. O primeiro deles destinado a captação da voz e o outro destinado à captação do instrumento;
- Aquisição de um fone de ouvido de boa qualidade, para que detalhes sejam audíveis;
- Utilização de softwares específicos para transmissão de aulas de música, como o Soundjack e o Sonobus;
- O uso combinado de DAWs e plug-ins permitirá ajustes na mixagem do microfone para a voz e som produzido pelo trompete, uma vez que cada uma dessas fontes de áudio estará alocada em sua pista correspondente.

É também importante prever se tal interação se dará de forma individual ou coletiva. Caso seja individual, professor e aluno poderão tocar e se comunicar de uma forma não diferente daquela observada no ensino presencial. O fator distância, desde que haja a tecnologia adequada e utilizada de forma correta, não é empecilho para que ocorram aulas de instrumento musical. A maior desvantagem, caso não se utilize o LOLA, é que estudante e professor não poderão tocar juntos em tempo real, uma vez que a internet convencional possui latência e os hardwares corriqueiros não suportam esse tipo de interação. É também necessário frisar que, na atualidade, os melhores pacotes de internet no Brasil são onerosos e os pacotes mais acessíveis não oferecem velocidades de download e upload adequadas.

Caso a aula prática seja coletiva, podem ser oferecidas masterclasses on-line, nas quais o professor explanará os conceitos e os colocará em prática, exemplificando-os. Em aquecimentos coletivos, por exemplo, os estudantes, com seus microfones silenciados, reproduzirão os exemplos musicais tocados pelo professor, incentivando a aprendizagem por imitação. Outra forma de se praticar um masterclass on-line é permitindo que cada estudante apresente uma obra musical, após a qual o professor e demais alunos tecerão comentários.

O mais importante é que haja equilíbrio entre atividades síncronas e assíncronas de cunho teórico ou prático e que toda atividade semanal gire em torno da temática do tópico, prezando por objetividade ao longo de cada semestre letivo. Essa organização fará com que haja constante estímulo à reflexão sobre os fundamentos técnicos de base. Espera-se, consequentemente, o empenho do estudante em exercitá-los para que obtenha êxito nos seus estudos. A cada semestre, os conceitos serão elencados, porém, prezando por constante adequação à evolução do estudante em seu respectivo nível de aprendizagem.

Para implementarem-se progressos a médio prazo, sugere-se que o estudante prepare uma obra de considerável envergadura durante o período letivo. Uma análise interpretativa deverá ser desenvolvida ao longo de sua preparação e culminar na apresentação de uma performance musical embasada nas decisões técnicas e artísticas tomadas ao longo do processo.

Para o trabalho a curto prazo, sugere-se uma abordagem semanal, na qual o estudante deverá preparar uma obra de menor envergadura. A decisão sobre o tipo de material didático para o desenvolvimento musical a curto prazo dependerá do comum acordo entre docente e discente. Alguns perfis tenderão a optar por Microcanções para trompete, a fim de se preparar conteúdos musicais que, apesar de serem modestos em envergadura, são ricos em minúcias e incentivarão o estudante a tornar-se detalhista acerca de suas concepções musicais. Outros

perfis preferirão estudos melódicos ou técnicos. Para este fim, pode-se recorrer aos cadernos de estudos previamente mencionados que se encontram em domínio público, disponíveis em formato PDF no site IMSLP.

Em EaD, é necessário que os conteúdos estejam previamente organizados no ambiente virtual. Por esta razão, a título de exemplo, foram organizados tópicos semanais de modo a focar em assuntos específicos de cada eixo, conforme demonstrado no quadro a seguir:

Sugestões de temas para tópicos semanais na plataforma Moodle

Tópicos	Eixo 1	Eixo 2
1	Corporeidade	Solfejo e decifragem inicial
2	Vibração dos lábios e produção de som com o bocal	Estrutura e frases
3	Aquecimentos de baixo impacto em tessitura cômoda	Fragmentos frasais
4	Exercícios de emissão isométricos de baixo impacto	Dinâmicas
5	Centralização da sonoridade e afinação	Respiração e fraseado
6	Expansão da tessitura e fluência através da série harmônica	Dinâmica e inflexão
7	Desenvolvimento da digitação	Articulação e cor de som
8	Consolidação das articulações	Subjetividade, fraseado, expressão, musicalidade, interpretação e performance
9	Atividades avaliativas	Atividades avaliativas
10	Exames especiais	Exames especiais

Fonte: elaborado pelo autor.

Os conceitos elencados no Eixo 1 visam, sobretudo, estimular reflexão e prática sobre fundamentos e técnica de base. A constante lapidação e busca pelo primor técnico é um dos alicerces das atividades musicais do trompetista. No entanto, incentiva-se que haja constante estímulo ao desenvolvimento da musicalidade. É importante frisar que o material didático também fornece, através de Microcanções previamente analisadas, exemplos sobre os procedimentos que se pode adotar para aliar reflexão e prática artística no Eixo 2.

ANEXO 9: NOTAS DE PROGRAMA DOS RECITAIS 1 E 2

Instituto de Artes da Unicamp

Programa de Pós-graduação da Escola de Música

Doutorado em Estudos Instrumentais e Performance Musical

Obras do repertório trompetístico - breve histórico, reflexão sobre classificação do grau de exigência e sugestões interpretativas para abordagem em EaD[259].

Doutorando: Érico Fonseca

Orientador: Prof. Dr. Paulo Ronqui

Link para o recital 1. Disponível em: https://youtu.be/oh-eu-xxmyI. Acesso em 13 mar. 2022.

Link para o recital 2. Disponível em: https://youtu.be/xcrUKS61gAI. Acesso em 13 mar. 2022.

A construção destes programas se baseou no artigo publicado pela Associação Brasileira de Trompetistas, em uma proposta realizada pelo Prof. Dr. Heinz Schwebel (professor de trompete na Universidade Federal da Bahia) sobre a construção da performance do repertório trompetístico em um recital. Tal professor afirma:

> Um bom modelo de equilíbrio me parece o seguinte: Num recital com 5 peças, estabeleça uma escala de dificuldade de 1 a 5 sendo 1 indicativo da obra mais fácil (não necessariamente uma obra fácil, mas a mais fácil entre as escolhidas) e 5, indicativo da obra mais difícil. A partir disso, monte a ordem do programa na seguinte sequência: 1 (ou 2) - 5 - 4 -3 - 2 (ou 1). Se considerarmos que o artista precisa de algum tempo para se situar psicologicamente no recital, começar com uma obra extremamente difícil, não me parece o ideal. O início de um recital é normalmente o momento de maior tensão e ansiedade. "Será que vai dar tudo certo?". "E aquela passagem que me deu tanto trabalho nos ensaios? Será que vai sair bem"?. Todas essas questões, e outras, podem passar pela cabeça do músico imediatamente antes do início do recital. A primeira obra, portanto, deve levar em conta a quebra de uma inércia musical inicial. Num segundo momento, quando se espera que o intérprete já esteja senhor da situação, do ponto de vista psicológico, e ainda em plena forma física, a obra de número 5 encontra as melhores condições para ser bem apresentada. À medida que o recital avança e as energias do trompetista vão sendo exauridas, o grau de dificuldade técnica das obras deve acompanhar este relevo, daí a sequência com as obras de número 4, 3 e finalmente 2 ou 1. (SCHWEBEL, 2019)[260].

Além de diferentes graus de dificuldade das obras, buscou-se no recital 1 uma certa diversidade de períodos e estilo, país de origem dos compositores e instrumentos utilizados. No recital 2, a linguagem composicional de Santos e Michel também apresentam riqueza

[259]Playbacks concebidos e fornecidos por Sivo Penev (principal trompetista da Orquestra Filarmônica de Sofia, Bulgária). Disponível em: <https://www.youtube.com/sivopenev>. Acesso em 27 mai. 2020.

[260]Disponível em: https://abt.art.br/uploads/material/artigos/A-CONSTRUÇÃO-DA-PERFORMANCE.pdf. Acesso em 27 mai. 2020.

estilística.

Estes recitais possuem relação com a pesquisa de doutorado do autor, que investiga as possibilidades do ensino a distância do trompete em universidades brasileiras[261]. A classificação de repertório em diferentes graus de dificuldade é condizente com certas estratégias didáticas adotadas no EaD, que requer uma preparação antecipada dos conteúdos didáticos e apregoa uma linearidade do ensino, como divisões por módulos e níveis de aprendizado. Ademais, as informações históricas e pedagógicas sobre as obras contribuem para a realização de uma nesta etapa do doutoramento, visando também posterior aplicação desse tipo de abordagem do repertório no EaD em trompete.

A escolha de repertório baseada no grau de exigência nas obras para trompete é uma reflexão tida por professores, instituições, compositores e editoras no hemisfério Norte. No Brasil, cita-se o trabalho do professor e regente Dario Sotelo (2008)[262] que publicou uma tabela destinada a auxiliar regentes de banda e compositores na escolha e confecção de repertório, através de parâmetros de classificação para instrumentos de sopro e percussão. A tabela é dividida em 5 níveis, o que coincide com a proposta de nivelamento das obras em recitais em 5 distintos níveis de dificuldade, segundo o artigo de Schwebel (2019). Esta tabela foi adaptada para o ensino de trompete em EaD pelo autor destas notas de programa e é disponibilizada no capítulo 4 desta tese de doutorado.

Sobre a abordagem interpretativa utilizada nas obras, baseou-se, sobretudo, nas concepções fraseológicas de Thurmond (1991) e em um estudo compreensivo realizado por Gazineo (2019) sobre anotações nas grades de orquestra de regentes. Além da publicação supracitada, consultaram-se outras publicações sobre a utilização de marcação de elementos musicais a partir do uso de cores e símbolos grafados na partitura pelo intérprete.

As cores foram utilizadas sobretudo como técnicas de estudo, lembretes e maneiras de propor certos aspectos interpretativos que comunguem com os agrupamentos de notas no repertório preparado. Acredita-se que a associação das cores às dinâmicas e outros elementos musicais auxiliam na identificação de inflexões e movimentação musical do fraseado dentro dos motivos e fragmentos de frase. Para o entendimento da função exercida por cada cor, utilizou-se a seguinte bula explicativa no recital 1:

---

[261]O ensino e aprendizagem do trompete a distância: reflexão sobre EaD e proposta de curso nas universidades brasileiras. A ser defendida em 2021 na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

[262]Pequeno Guia Prático para o regente de banda (2008).

Bula sobre a utilização de cores e setas no processo de análise interpretativa

	Dinâmicas predominantemente fortes
	Dinâmicas predominantemente médias
	Marca texto (questões sobre tempo e ritmo)
	Dinâmicas predominantemente suaves
	Motivos ou semifrases
	Frases (mais longas)
	Articulações ligadas
	Articulações separadas ou *cantabile*
	Articulações curtas e pontudas
	Ocultar detalhes existentes (apagador)
	Articulações marcadas ou acentuadas
	Vírgulas para respirações, anotações
↑	Subir afinação
↓	Abaixar afinação
→	*Accelerando, afretando*
←	*Ritardando, ritenuto, allargando*

[263]

Fonte: elaborado pelo autor.

No recital 2, a bula supracitada sofreu alterações, originando uma nova versão:

[263] O marca-texto amarelo também será utilizado para salientar elementos agógicos (nota do autor).

Bula explicativa sobre as cores e sinais utilizados em análises interpretativas

1		Compasso, armadura de clave, ritmo, acidentes, tempo e andamento
2		Macroestrutura (partes estruturais, temas e frases)
3		Microestrutura (fragmentos da frase como motivos ou semifrases)
4		Dinâmicas predominantemente fortes (*f, ff, fff, ffff*)
5		Dinâmicas predominantemente médias (*mp, mf*)
6		Dinâmicas predominantemente suaves (*p, pp, ppp, pppp*)
7		Articulações ligadas (*legato*)
8		Articulações separadas e/ou sustentadas (*portato, tenuto*)
9		Articulações curtas e pontudas (*staccato, staccatíssimo*)
10		Articulações marcadas ou acentuadas (*marcato, accento*)
11		Vírgulas para respirações
12		Relaxamento
13		Subir afinação
14		Abaixar afinação
15		*Accelerando, affretando*
16		*Ritardando, ritenuto, allargando*

Fonte: elaborado pelo autor.

Acredita-se que a teoria dos agrupamentos de notas de Thurmond, aliada ao emprego de cores, possa se tornar uma ferramenta pedagógica eficiente na criação e/ou análise de repertório e/ou material didático audiovisual para o Ensino a Distância do trompete. O emprego de cores seria utilizado sobretudo nas abordagens sobre o repertório a ser estudado e nas sugestões interpretativas do mesmo no EaD em trompete.

A seguir, o texto discorrerá sobre a biografia dos compositores, características das obras, fonogramas disponíveis, registros de performances e elementos históricos. As análises interpretativas estarão em anexo a estas notas de programa. As partes de trompete anexadas foram objeto de uma análise interpretativa com ferramentas utilizadas na proposta de Ensino a Distância do Trompete proposta no último capítulo da tese do doutorando Érico Fonseca.

PROGRAMA DO RECITAL 1

Trompetes em Si bemol, Dó, Mi bemol e cornet: Érico Fonseca
Playalongs: Sivo Penev (Trumpet Records)

NAULAIS, Jérôme (França, 1951) – *Zazou dans le tortillard* (1994)
Duração: 3’

ENESCU, George (Romênia, 1881 – 1955) – *Légende*, para trompete e piano (1906)
Duração: 7’

HUMMEL, Johan Nepomuk (Áustria, 1778 – 1837) – Concerto para trompete e orquestra (1804, versão em Mi bemol maior)
I – Allegro com spirito
II - Andante
III - Allegro
Duração: 20’

VIDAL**,** Paul (França, 1863 – 1931) **–** Concertino em Fá menor para cornet (1922)
Duração: 7’

ANDERSON**,** Leroy (Estados Unidos, 1908 – 1975) **–** *A Trumpeter’s lullaby* (1949)
Duração: 3’

MULLER, Thierry (França, 1964) – *Teuf teuf* (1994)
Duração:3’

RECITAL 1: NOTAS DE PROGRAMA DETALHADAS

- **Peça de nível 1:** NAULAIS, Jérôme (França, 1951) - *Zazou dans le tortillard*[264] (1994) - Duração: 3’ - Instrumento sugerido: cornet ou trompete em si bemol a pistões.

Naulais estudou música no Conservatório Nacional Superior de Música (CNSM) em Paris, onde ganhou a Primeira Medalha de Solfejo em 1970 e o Primeiro Prêmio de Trombone em 1971. Foi solista da Orquestra Nacional Ile de France de 1974 a 1976 e na Orquestra Colonne de 1975 a 1982, além de diretor da Escola de Música Bonneuil sur Marne de 1980 a 1998.

Atualmente, é solista do *Ensemble Intercontemporain de Paris*, desde a sua fundação por Pierre Boulez, em 1976.

Jérôme Naulais dedica parte de sua atividade ao ensino. Foi professor de trombone nas escolas de música de Antony, Fresnes, Sèvres, Avray, e em academias internacionais (França, Bélgica, Japão). Atualmente é diretor da Escola de Música do *Club Musical de La Poste et France Télécom de Paris*, onde também rege a banda sinfônica. Começou a se dedicar à composição desde sua juventude, produzindo obras para música de câmara, banda sinfônica e orquestra sinfônica.

Alguns de seus trabalhos foram apresentados no Japão, EUA, Canadá, Europa e Paris, como a estreia da obra *Labyrinthe* para 7 instrumentos de sopro, encomendados pelo *Ensemble Intercontemporain* em 1984 e estreado no *Centre Pompidou*. Destaca-se a estreia de sua ópera *Goude* (julho de 1989), e a estreia de *Images* para 7 instrumentos de sopro e 3 de percussão.

O compositor também se dedica à pedagogia e publica métodos, estudos e peças de audição[265].

Zazou (Zazu, em português) é o nome de um personagem fictício da animação *O Rei Leão*, o que destaca a característica lúdica evocada pela peça e uma nítida intenção do compositor em destiná-la a um público infanto-juvenil. A estrutura básica da peça se divide em duas partes:

Valse lente: valsa com caráter terno, melancólico e melodioso;

---

[264]Zazu na Maria Fumaça (tradução do autor). Na França, é chamado de *tortillard* um pequeno trem local que realiza trajetos sinuosos.

[265]Informações disponíveis no site da editora Robert Martin: https://www.edrmartin.com/fr/bio-jerome-naulais-9/. Acesso em 25 mai. 2020.

Bien rythmé: com caráter mais heroico, com ritmo cadenciado, semelhante a uma polca.

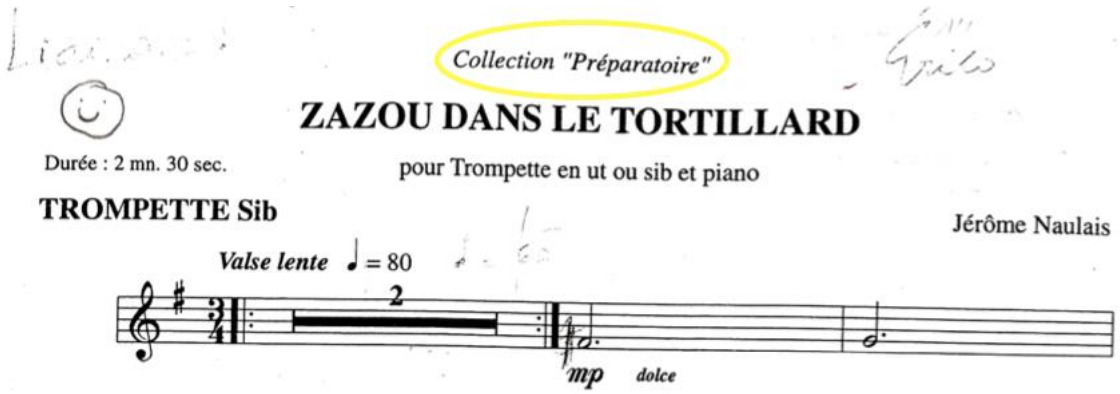
No site da editora, esta obra é sugerida a trompetistas em sua primeira fase de aprendizado (*Cycle* 1), de acordo com o sistema francês de classificação:

Nivelamento de *Zazou dans le tortillard* segundo a Editora Robert Martin

Fonte: Editora Robert Martin[266].

Na própria partitura, consta a sugestão de nivelamento para o qual a obra foi concebida:

Indicação de nivelamento pela editora Robert Martin (em amarelo)



Fonte: Naulais (1994).

De acordo com as diretrizes da Escola de Música de Lausanne (Suíça), os níveis ditos *Préparatoire* e *Elémentaire* corresponderiam ao nivelamento proposto para os primeiros meses e anos de estudo de um principiante[267].

Ao considerar o caráter lúdico e a clara proposta do compositor e da editora em destinar a obra a um público mais jovem e incipiente, considerou-se classificá-la com o grau de dificuldade 1. Esta é a obra mais simples do programa, e considerada adequada para trompetistas principiantes em seus primeiros meses de formação.

---

[266]Disponível em: https://www.edrmartin.com/fr/partition-zazou-dans-le-tortillard-sib-ou-ut-de-jerome-naulais-pour-trompette-16920.html. Acesso em 25 mai. 2020.

[267]Fonte: https://www.em-l.ch/enfants-apprenti-e-s-etudiant-e-s/cours-instruments-ecole-musique-lausanne. Acesso em 26 mai. 2020.

- **Peça de nível 5:** ENESCU, George (Romênia, 1881 – 1955) – *Légende*, para trompete e piano (1906) - Duração: 7’ - Instrumento utilizado: trompete em dó a pistões.

Légende (Lenda) é uma obra canônica do repertório trompetístico e um marco no romantismo tardio para o instrumento. A obra foi dedicada a Merry Franquin (1848 – 1934), discípulo de Jean-Baptiste Arban (1825 – 1889). Sobre o compositor, Boylan informa:

Enescu foi um compositor, violinista, maestro e professor romeno. Ele é tido como o maior compositor da Romênia e uma figura de destaque na vida musical romena na primeira metade do século XX. Estudou violino no *Konservatorium der Gesellschaft der Musikfreunde*, em Viena, e composição no Conservatório de Paris. No mundo do trompete, Enescu é conhecido por sua obra *Légende*. A peça é reconhecida como representativa no repertório deste instrumento e é frequentemente exigida em audições. *Légende* engloba toda a tessitura útil do instrumento e exige uma veloz técnica de golpes de língua duplo e triplo, bem como grande destreza dos dedos. A parte de trompete é bastante desafiadora e a parte do piano é particularmente exigente para o pianista colaborador, o que ocasiona dificuldade na montagem da peça com os dois instrumentos. Devido a esses desafios, é uma peça ideal para recitais de trompetistas experientes e/ou pós-graduados, e é uma peça que deve ser visitada por todo trompetista que esteja em processo de graduação (BOYLAN, 2018, p. 19, tradução do autor).

De acordo os resultados de uma recente pesquisa realizada por Fonseca e Ronqui[268], esta obra de Georges Enescu figura dentre as mais exigidas em competições internacionais de trompete no século XXI. A seguinte nuvem de palavras, gerada a partir da análise de diversos editais, evidencia tal fato com o nome de Enescu presente no canto superior esquerdo da esfera, circulado em amarelo:

[268]Preliminarmente apresentado como banner e resumo no 11° Encontro Internacional de Trompetistas da Associação Brasileira de Trompetistas em Junho de 2019, atualmente, de forma ampliada, foi submetido como artigo para o XXX Congresso da Associação Nacional de Pesquisa em Performance Musical (ANPPOM) a ser realizado em dezembro de 2020.

Compositores mais citados nos editais das competições internacionais para trompete no século XXI

Fonte: Fonseca; Ronqui (2019).

Os apontamentos feitos por Boylan (2018) e a reflexão levada a cabo por Fonseca e Ronqui (2019) induziram o pesquisador a classificar a obra *Légende* como pertencente ao grau de dificuldade 5. Esta seria sugerida a trompetistas tecnicamente consolidados e que possuam as ferramentas técnicas para acessar o repertório mais canônico, como aquele presente nos editais das competições internacionais.

- **Peça de nível 5:** HUMMEL, Johan Nepomuk (Áustria, 1778 – 1837) – Concerto para trompete e orquestra (1804, versão em Mi bemol maior) - Duração: 20’. Instrumento sugerido: trompete em Mi bemol a pistões ou trompete em Si bemol a rotores.

O concerto para trompete e orquestra de Hummel, originalmente composto na tonalidade Mi maior, é uma das obras mais representativas do repertório para trompete. Nas palavras do trompetista e musicólogo Edward Tarr “é um fato bem sabido que a era de ouro do trompete foi o período barroco; as únicas obras relevantes posteriores a este período foram

os concertos de Haydn e Hummel, compostos em 1796 e 1803" (TARR, 1977, p. 6). Cabe mencionar que de acordo com Ronqui e Fonseca (2019) o concerto de Haydn, contemporâneo de Hummel, é a obra mais exigida nos editais das grandes competições internacionais para trompete no século XXI. O Concerto de Hummel, como se pode notar na nuvem de palavras supracitada, também é reincidente em tais competições de alto rendimento artístico.

De acordo com informações disponibilizadas na partitura deste concerto em sua publicação pela editora Hal Leonard (o autor do texto não é mencionado), Hummel foi um personagem notório na vida musical vienense, mas após sua morte, sua obra e reputação caíram no esquecimento. Como compositor, era equiparado a Beethoven, com quem mantinha uma relação de amizade, e foi um dos maiores pianistas de seu tempo. Quando criança, estudou piano com Mozart e com apenas 10 anos de idade saiu em turnê pela Europa por quatro anos acompanhado por seu pai, a fim de difundir suas prodigiosas habilidades pianísticas. Ao retornar a Viena, passou dez anos sob extenso treinamento musical e recebeu orientações de J. Haydn (1732-1809) e A. Salieri (1750-1825). Em 1804, Hummel recebeu o cargo de mestre de capela da corte, e ocupou cargos dessa natureza por toda a sua vida. De acordo com a editora, Hummel é considerado como a última figura musical que representa a clareza, simetria e elegância típicas do período clássico (HUMMEL, 2003).

Uma informação bem sabida e disponibilizada pelo site da Editora Bim, com base no livro *"The Keyed Trumpet and Its Greatest Virtuoso, Anton Weidinger"* de Reine Dahlqvist, é que os concertos de Haydn e Hummel foram escritos para Weindiger, que além de ter inventado um novo sistema de válvulas que permitiu ao trompete executar cromatismos em 1796, foi um virtuoso no instrumento por ele inventado[269].

Segundo Blinn (2008), ambos concertos clássicos supracitados possuem três movimentos (*Allegro – Andante – Allegro*) e ambos apresentam as características de estruturação e estética inerentes ao período clássico:

-Mov. 1: forma sonata;

-Mov. 2: forma binária;

-Mov. 3: forma rondó.

Quanto ao aspecto organizacional do repertório, a *University of West London, College of Music Examinations*, assim como outras instituições inglesas e/ou norte-americanas, categoriza o ensino aprendizagem do trompete em diversas etapas denominadas "*grades"* e

[269]Disponível em: https://www.editions-bim.com/books/history/reine-dahlqvist-the-keyed-trumpet-and-its-greatest-virtuoso-anton-weidinger. Acesso em 28 mai. 2020.

que vão do grau 1 (principiantes) até 8 (trompetistas experientes). Inclusive, na lista do "*grade"* 8, nota-se a inclusão dos concertos de Haydn e Hummel (ALFRED; HOWARD, 2013). Pela representatividade deste concerto, pelo fato de Hummel estar tão evidente na nuvem de palavras, e por sua obra em questão pertencer ao "*grade"* 8, optou-se por definir seu concerto como uma obra do nível 5 para este recital.

- **Peça de nível 4:** VIDAL, Paul (França, 1863 – 1931) – Concertino em Fá menor para cornet (1922) - Duração: 7' - Instrumento sugerido: cornet ou trompete em Si bemol.

Paul Antonin Vidal nasceu em Toulouse, França e ganhador do *Prix de Rome* em 1883 (SÉVÈRAC, 1993). Vidal foi um importante professor em seu tempo, sendo inclusive um dos mentores de Nadia Boulanger (1887-1979) na classe de acompanhamento no ano de 1900 (DUCASSE, 1999). De acordo com Elisa Koehler (2015), ele também foi professor de Henri Tomasi (1901-1971), um importantíssimo compositor na música de concerto para trompete. Vidal lecionou nas classes de solfejo, acompanhamento e composição no Conservatório de Paris (DUCASSE, 1999). Ele foi nomeado regente titular da Ópera de Paris em 1906 e passou a ocupar o cargo de professor de composição no Conservatório de Paris em 1909 (ORLEDGE, 1990).

O Concertino em Fá menor para cornet e orquestra foi dedicado a Alexandre Petit (1864-1925) que além de compositor, foi professor do *Conservatoire de Musique de Paris* e ocupou as principais cadeiras de trompete e cornet na banda da *Garde Républicaine*, nos *Concerts Colonne* e na Orquestra da Opéra de Paris.

A *International Trumpet Guild* (ITG) registrou uma performance desta obra em um recital da classe de trompetes da *Bellarmine University*. (EISENSMITH, 2002).

O único registro fonográfico encontrado da obra na plataforma Spotify foi realizado em 2014 por Jason Dovel, professor de trompete da *University of Kentucky*[270].

Existe um registro da performance dessa obra em um evento para estudantes de trompete realizado no Brasil: o Concertino em Fá menor foi executado pelo professor Joseph van Fleet (*Eastern Kentucky University*) durante a Academia de Trompete de São Paulo em janeiro de 2018, o que levou à descoberta da obra por vários estudantes de trompete brasileiros[271].

---

[270]Disponível em: https://open.spotify.com/album/0HWHA3P4jzpPBzphyjmG4p?si=Wp5fxpDfQOuSO-pFMJ83WA. Acesso em 26 mai. 2020.

[271]GARCIA, Bruno. Academia de Trompete de São Paulo. *International Trumpet Guild.* Disponível em

Ann Arbor (*The University of Michigan,* 1955) descreve este concertino como uma obra baseada em duas ideias melódicas contrastantes, sendo a primeira na tonalidade de Fá menor, com destaque de intervalos de quintas e oitavas. A segunda ideia melódica mencionada por Arbor, em Lá bemol maior, com destaque para intervalos de terça (ARBOR, 1955).

Uma rápida busca pelas palavras-chave "vidal concertino" no YouTube[272], resultou na visualização de performances realizadas majoritariamente por jovens trompetistas de diversos países, na fase da adolescência e pré-adolescência[273].

Notou-se, pelos registros acima, que a obra é frequentemente abordada em audições de conservatórios e competições para jovens trompetistas. Isso faz do Concertino em Fá menor de Paul Vidal um trampolim para peças concertantes e/ou camerísticas de maior envergadura compostas pelos compositores mencionados na nuvem de palavras supracitada e elaborada por Fonseca e Ronqui (2020, no prelo). Exemplos, a saber: Böhme, Brandt, Enescu, Françaix, Haydn, Hummel, Jolivet, entre outros. Por esta razão, decidiu-se classificar esta obra com o grau de dificuldade 4, por esta ser visivelmente menos exigente que o repertório composto pelos compositores observados na nuvem de palavras.

- **Peça de nível 3:** ANDERSON, Leroy (Estados Unidos, 1908 – 1975) – A *Trumpeter's lullaby* (1949) - Duração: 3' - Instrumento sugerido: trompete ou cornet em Si bemol.

Leroy Anderson é um compositor norte-americano de origem sueca. Anna Anderson, mãe de Leroy, era organista e começou a ensinar-lhe piano quando ele tinha apenas 5 anos de idade. Aos 11 anos, Leroy se tornou aluno do *New England Conservatory,* em Boston. Em 1921, durante sua adolescência, ele passou a estudar na *Cambridge High and Latin School* e foi lá que ele recebeu um trombone de seu pai e passou a integrar a *Harvard University Band,* além de ter estudado contrabaixo até o ano de 1923, quando se tornou maestro da orquestra da escola e se graduou em 1925. Entre os anos de 1926 e 1930, ele estudou na *Harvard University Graduate School,* onde estudou composição com Walter Piston e Georges Enescu, órgão com Henry Gideon e contrabaixo com Gaston Dufresne, membro da Sinfônica de

---

https://trumpetguild.org/content/itg-news/1445-2018-sao-paulo-trumpet-academy. Acesso em 26 mai. 2020.

[272]Link da busca realizada no dia 26 de maio de 2020: https://www.youtube.com/results?search_query=Vidal+concertino+.

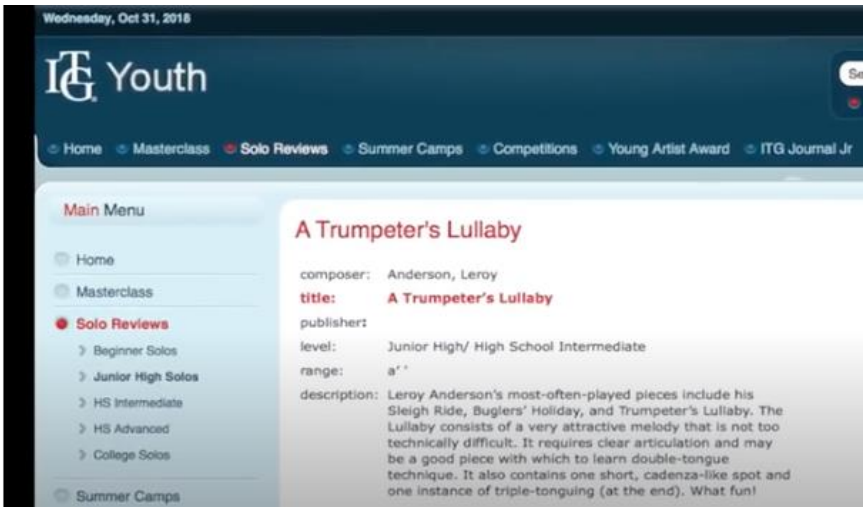
[273]Disponíveis em: https://youtu.be/Kwiz0I8KI9g; https://youtu.be/XOIWcEoKKXg; https://youtu.be/pHn7L-d-GmE; https://youtu.be/dAkudsFyd34; https://youtu.be/xRz0d7nR8JM. Acesso em 26 ma. 2020.

Boston. Entre 1931 e 1939, ele foi arranjador da *Boston Pops Orchestra.* Seu reconhecimento internacional se consolidou entre os anos de 1946 e 1952. Suas obras mais célebres foram compostas durante esse período e dentre elas figuram: *Blue Tango, The Typewriter, Serenata, Belle of the Ball, Bugler's Holiday* e *Forgotten Dreams*[274].

A peça *A trumpeter's lullaby* foi composta durante esse período de notoriedade e foi escrita para o trompetista francês Roger Voisin (1918-2008), então primeiro trompetista da Orquestra Sinfônica de Boston. De acordo com informações no site do compositor, Voisin desejava que a obra encomendada demonstrasse características outras que aquela associada à potência do instrumento. A música possui uma forma A-B-A e foi brevemente analisada pelo autor deste texto em uma de suas videoaulas publicadas no YouTube[275].

Muitas editoras e publicadores de partitura categorizam esta peça como "nível intermediário", dentre eles *Sheet Music Plus* (EUA)[276] e Partitura.be (Bélgica)[277]. No ano de 2018, um segmento da *International Trumpet Guild* voltado para jovens trompetistas (ITG *Youth*) disponibilizou uma revisão de repertório na qual atribuíram o nível intermediário a esta peça:

Sugestão de nivelamento de *A trumpeter's lullaby*



Fonte: ITG Youth[278].

[274]Informações coletadas no próprio site do compositor. Disponível em: http://www.leroyanderson.com/biography.php. Acesso em 29 mai. 2020.

[275]Pequena abordagem feita pelo autor disponível em seu canal no YouTube: https://youtu.be/zQb8mGAX9Ls. Acesso em 29 mai. 2020.

[276]Disponível em: https://www.sheetmusicplus.com/title/a-trumpeter-s-lullaby-bb-trumpet-and-piano-sheet-music/1539258. Acesso em 29 mai. 2020.

[277]Disponível em: https://www.partitura.be/en/artikel/74318/A-Trumpeter%27s-Lullaby/Leroy-Anderson. Acesso em 29 mai. 2020.

[278]Disponível em: http://itgyouth.trumpetguild.org/solo-reviews/junior-high-solos/62-a-trumpeters-lullaby.

A nomenclatura “intermediário” é autoexplicativa e segundo verbetes do dicionário *Michaelis on-line*[279], lê-se: “Que está de permeio; intermédio, interposto”; “Diz-se do estágio de um curso, entre o nível inicial ou introdutório e o avançado”. Devido às constatações das editoras e da própria ITG sobre o nivelamento dessa obra, decidiu-se atribuir-lhe o grau de dificuldade 3, uma vez que, por ser intermediária, encontra-se entre os níveis 1 e 2 e os níveis 4 e 5.

- **Peça de nível 2:** MULLER, Thierry (França, 1964) – *Teuf teuf* (1994) - Duração: 3’ - Instrumento sugerido: cornet ou trompete em Si bemol.

O compositor Thierry Muller, nascido em 1964, estudou música no Conservatório Nacional da Região de Rouen e no Conservatório Nacional Superior de Música de Paris nas classes de flauta, análise e harmonia. Foi nomeado diretor da Escola Municipal de Música de Cany-Barville em 1988, e da Escola Municipal de Música e Dança de Sotteville-lès-Rouen, onde trabalha desde 1991. Em sua carreira, constam os seguintes prêmios:

-1997: 1º prêmio em composição para banda sinfônica no Concurso Nacional de Composição da cidade de Bihorel;

-1996: 3º prêmio de composição para banda sinfônica, Concurso Nacional de Composição da cidade de Caraman;

-1997: 2º prêmio em composição para orquestra de harmonia, Concurso Nacional de Composição da Federação Musical da Bretanha;

-1997: encomenda de dois trabalhos para o *Brass Band* Normandie e para o octeto de sopros *Les Musiciens de l’Eure*;

-2000: 1º prêmio de composição no *Concours Fédération Bourgogne*;

-2001: 1º prêmio de composição no *Concours Musicale de France*;

Desde 2011, é diretor do Conservatório Regional de Grenoble[280].

O título da obra é inspirado em um antigo automóvel construído na França, no ano de 1935. A peça evoca sons onomatopeicos que remetem ao som de uma buzina de automóvel, o que caracteriza o aspecto lúdico e divertido da obra.

Teuf teuf possui um andamento vivaz, de caráter marcial, semelhante a uma polca e

---

Acesso em 8 nov. 2018.

[279]Disponível em: https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/intermediário. Acesso em 29 mai. 2020.

[280]Informações obtidas no site da Editora Robert Martin, onde a peça *Teuf Teuf* foi publicada. Disponível em: https://www.edrmartin.com/fr/bio-thierry-muller-211/. Acesso em 27 mai. 2020.

possui uma tessitura mais ampla, maior complexidade tonal e requer maior velocidade de articulação que a peça de nível 1.

Cabe mencionar que a peça faz parte do volume 1 da coletânea *Trumpet Star*, organizada pelo professor Pierre Dutot (1946) (*Conservatoire Supérireur de Lyon*). A peça possui registro fonográfico tanto das partes de trompete quando das partes de piano, como se pode constar nas informações disponíveis na partitura de trompete:

Indicação de registro fonográfico e compilação da obra pela editora Robert Martin

Fonte: MULLER (2000).

De acordo com a Editora Robert Martin, a peça supracitada estaria em um grau de nivelamento acima da peça *Zazou dans le tortillard*:

Nivelamento de Teuf teuf segundo a Editora Robert Martin

Fonte: Editora Robert Martin[281].

Portanto, com a inclusão da peça no volume 1 da coletânea *Trumpet Star*, organizada por Pierre Dutot, assim como as informações fornecidas pela editora Robert Martin, decidiu-se colocar a peça *Teuf Teuf* no grau de dificuldade 2, de acordo com o sistema de nivelamento e nomenclatura (*Cycle2*) adotado na França, país onde a obra foi composta.

[281]Disponível em: https://www.edrmartin.com/fr/partition-teuf-teuf-de-thierry-muller-pour-trompette-16881.html. Acesso em 25 mai. 2020.

PROGRAMA DO RECITAL 2

Trompete, cornet e direção artística: Érico Fonseca

Piano: Patrícia Valadão

Bateria e percussão: André Martins

Cenário: Osvaldo Vianna (Vianna Pianos)

Sonorização: Leonardo Barcelos (Estúdio 10)

Filmagem: Rander Gustavo (Rander Gustavo Filmes)

Iluminação: Cláudio Telles (Studio Telles)

MICHEL, Jean-François (Suíça, *1957)

1. Nível 2: *Gospel* – 4’
2. Nível 6: *Eolus* (2003) – 6’30
3. Nível 4: *Intrada, Canzonetta e Saltarello* (1998) - 6’
4. Nível 3: *Lorie* (2012) - 5’
5. Nível 1: *La boite a musique* (s.d.) - 1’30

SANTOS, Gilson (Brasil, *1977)

6. Nível 5: *Vayú*, para trompete solo (2020, estreia mundial) - 3’
7. Nível 1: *Meu terceiro recital* (Ciranda) - 3’30
8. Nível 2: *Meu sexto recital* - 2’30
9. Nível 3: *Meu oitavo recital* (Samba Canção) – 2’30
10. Nível 4: *Meu nono recital* (Choro) – 3’30

RECITAL 2: NOTAS DE PROGRAMA DETALHADAS

- **Peça de nível 2:** MICHEL, Jean-François (Suíça, *1957): Gospel (s.d.) - Duração: 4’ - Instrumento utilizado: trompete em si bemol.

A peça *Gospel* foi composta em um formato bipartite de “Miniconcertino”. Essa tradição de composição, de considerável envergadura, porém voltada para níveis de aprendizagem incipientes, é um costume nas escolas americana, francesa e russa de trompete desde o início do século XX. Compositores como Ernest Williams (EUA, 1881-1947), Julien Porret (França, 1896-1979) e Vjacheslav Chelokov (1904-1975) compuseram, no século XX, obras concertantes e camerística para trompete e piano com dois ou três movimentos, destinadas a estudantes em estágios iniciais e intermediários.

Gospel é a quinta obra de uma coletânea de cinco peças para trompete e piano denominada *My First Concertinos*. De acordo com o difusor musical *Top Score*, na Suíça, a peça tem o grau de dificuldade 2. Foi composta na tonalidade de Fá maior (Sol maior para o trompete em Si bemol) com uma modulação para Ré bemol maior (Mi bemol maior para o trompete em Si bemol) no tema B de sua segunda parte. As fórmulas de compasso oscilam entre 2/4 e 4/4. A obra é interessante para se ensinar os diferentes deslocamentos da articulação *legato* e a valorização das articulações *accento* e *marcatto*. Possui características rítmicas como ritmos sincopados na parte de piano e finalizações de semifrases em tempo fraco, como verificado nas primeiras notas tocadas pelo trompete na parte 2. O compositor faz uso de um *glissando* descendente entre duas oitavas, estimulando o aprendizado de técnicas expandidas. A primeira parte de *Gospel* é lenta, introspectiva, intimista e com caráter de prece enquanto a segunda parte é predominantemente festiva e celebrativa, à exceção da modulação para Ré bemol maior, na qual o tema B transparece acalanto e ternura. Pressente-se na peça a influência de canções oriundas da tradição de *Negro Spirituals* como *Nobody knows the trouble I see*, que foi, inclusive, imortalizada com a interpretação de Louis Armstrong.

- **Peça de nível 5:** MICHEL, Jean-François (Suíça, *1957): Eolus (2003) - Duração: 6’30’’ - Instrumento utilizado: trompete em si bemol.

Eolus tem elementos temáticos, frasais e motívicos distribuídos em várias partes. A parte A (*Cadenza* e *Lento*) é introduzida com efeitos, simulando o ruído do vento, através do sopro do trompetista nas tubulações do instrumento, sem emissão de som. O ambiente sonoro

se modifica até o trompetista emitir os primeiros sons reais, mantendo o caráter de recitativo até o final da parte A. A parte B, em 12/8, constrói os materiais frasais de pouco a pouco, acrescentando elementos motívicos, apresentando contrates entre ritmos binários e ternários além de variações entre as articulações *legato* e *accento*. A parte C arrefece a tensão criada na parte B, trazendo relaxamento. Todavia, a carga dramática é aumentada, até resultar no início da parte D. A parte D é uma espécie de *Perpetuum Mobile* (Movimento Perpétuo), exigindo virtuosismo do piano e do trompete. No compasso 116, a tensão criada pela movimentação musical é interrompida e retorna a um caráter mais etéreo e levitante, recordando características da parte A e B. Este ambiente musical é mantido até uma breve reexposição do material temático da parte C, conduzindo até uma cadência, que marca a transição com uma espécie de retorno do ambiente musical da parte A, com contrastes de dinâmica. A obra é concluída da mesma forma que se iniciou: com efeitos sonoros que fazem alusão ao ruído do vento.

A ideia de se compor a peça *Eolus* surgiu, de acordo com o compositor, em decorrência da carência de obras com linguagem vanguardista para o trompete em Si bemol. O título, autodescritivo e alusivo à divindade grega do vento, evoca a natureza do ar através de uma música de natureza volátil e etérea. Notam-se características estéticas semelhantes àquelas percebidas em compositores europeus do pós-guerra como Messiaen, Ligeti e Dutilleux. A peça foi dedicada a Maurice Senn, então diretor do *Conservatorie de Fribourg* e foi estreada no recital de mestrado de Didier Conus. O compositor tinha o propósito de compor algo desafiador, que fizesse prova de virtuosismo, mas que não acarretasse em uma experiência extenuante para o solista.

- **Peça de nível 4:** MICHEL, Jean-François (Suíça, *1957): *Intrada, Canzonetta e Saltarello* (1998) - Duração: 6’ - Instrumento utilizado: cornet em si bemol.

Intrada, Canzonetta e Saltarelo é uma peça de considerável envergadura, em três movimentos que se sucedem, sem interrupção. O primeiro movimento é heroico, exuberante e lírico, cujo compasso em 2/2 traz movimentação e um certo espírito aventureiro. O segundo movimento é melancólico e lírico. Em compasso 3/4, realiza deslocamentos da articulação legato e nuances de movimentação em torno de *Andantino* (♩ = 56) e *Animando* (♩ = 76), sempre mantendo caráter expressivo intimista, apesar das diferenças de andamento. O terceiro movimento, inspirado na dança italiana *Saltarello*, é o mais virtuosístico dos três e opera em digitações poucos convencionais para peças de nível 4. As semifrases são frequentemente

finalizadas no tempo fraco e propõe saltos de oitava que podem ser considerados uma exigência extra. O compasso 168 recorda o lirismo do tema A do segundo movimento. O tema A do terceiro movimento é retomado pelo piano e o trompete se coloca como acompanhador. Por fim o trompete retoma o protagonismo, até a *coda* final, finalizando a obra. Esta peça foi dedicada a Jean Berger, então jovem aluno de trompete do compositor, para quem Michel compôs de modo a contemplar certas especificidades do aluno.

- **Peça de nível 3:** MICHEL, Jean-François (Suíça, *1957): *Lorie* (2012) - Duração: 5’ - Instrumento utilizado: cornet em si bemol.

Assim como a peça *Intrada, Canzonetta e Saltarello*, apresenta 3 movimentos que se sucedem, com inabitual envergadura para uma obra destinada ao nível 3, o que pode exigir certa resistência do estudante. O primeiro movimento (*Allegro*) é introduzido com sons percussivos oriundos da caixa acústica do piano. O material motívico é desenvolvido até formar elementos frasais mais consistentes, originando o tema A do primeiro movimento, que é apresentado sem surdina, ao contrário das duas primeiras intervenções do trompete (cornet). Os temas A e B oscilam entre Fá dórico e Fá eólio. Na segunda parte do tema B, o trompete também assume partes de acompanhamento, enquanto o piano se torna o protagonista, até a reexposição do tema A, concluindo o primeiro movimento. O segundo movimento é tonal e não modal, em Ré bemol maior. É terno e expressivo, alternando passagens líricas entre o trompete e o piano. O terceiro movimento é caracterizado por típicas fórmulas rítmicas da música irlandesa, com aspecto modal. Desta vez, o ritmo 2/2 induz o ouvinte a um sentimento de urgência e exige certa destreza do trompetista para executar os ritmos com precisão. O compositor introduz o tema principal com surdina e o formato transita entre os temas A e B, até a *coda* final.

Lorie foi dedicada a uma sobrinha do compositor na ocasião de um concurso de jovens solistas. A obra foi feita sob medida para convir às habilidades musicais da jovem instrumentista.

- **Peça de nível 1:** MICHEL, Jean-François (Suíça, *1957): *La boite a musique* (s.d.) - Duração: 1’30’’ - Instrumento utilizado: cornet em si bemol.

A breve peça *La boite à musique* (A caixinha de música) é a décima quinta de 35 peças destinadas a instrumentistas de nível 1 a 3, de acordo com o difusor musical suíço *Top Score*. Segundo o compositor, demonstra características típicas de uma peça composta para

um estudante que se encontra em seus primeiros meses de formação. As 35 peças foram publicadas no método para iniciantes em trompete de Jean-François Michel. A tonalidade de Mi bemol maior (Fá maior para o trompete em si bemol) utiliza limitações de ritmo, tessitura e articulação, o que destaca o caráter didático da peça. A parte de piano utiliza-se da tessitura aguda do instrumento o que traz à tona a sonoridade de uma caixinha de música, enquanto o solista tece o discurso melódico em tessitura mediana, dentro do pentagrama.

- **Peça de nível 5:***Vayú*, para trompete solo (2021, estreia mundial) - Duração: 3'.

De acordo com as notas do próprio compositor:

> Vayú é o Deus Hindu dos ventos, do som, dos aromas perfumados, da música, da respiração e de tudo o que se relaciona com o ar. É a personificação do ar, um dos cinco elementos primordiais da cultura Hindu, por isso era reverenciado como uma das divindades mais importantes no período védico. (SANTOS, 2020).

A peça é dedicada ao trompetista e professor Érico Fonseca. A obra, embora apresente modesta envergadura, é desafiadora, com complexas fórmulas rítmicas, abrangente tessitura, trechos de acentuada exigência técnica. A introdução (*Lento*) surge em formato de recitativo, com liberdade rítmica. O tema A (*Allegro* ♩ = 130), no entanto, é rigoroso e rítmico e faz uso da surdina *straight.* Tanto a introdução quanto o tema A dispensam o uso de fórmula de compasso. O tema B (*Allegro* ♩ = 150) faz o uso do compasso 10/8, com um rigor rítmico semelhante ao tema A, porém salientando a irregularidade do compasso. No compasso 19, o compositor reexpõe os motivos do tema A com espelhamentos e em alternância com os motivos rítmicos do tema B. No compasso 33, a introdução é reexposta e conduzida à um coral final, concluindo a peça em uma atmosfera pacífica em contraste à turbulência dos temas A e B.

- **Peça de nível 1**: *Meu terceiro recital* (Ciranda) - Duração: 3'30''.

Meu terceiro recital (Ciranda) é a terceira peça da série *Meus Primeiros Recitais*, uma obra didático-musical para trompetistas. As três primeiras músicas da coletânea são destinadas a iniciantes enquanto as duas últimas são recomendáveis a amadores desenvoltos. A ciranda traz à tona uma brasilidade até então rara no repertório pedagógico para trompete e introduz os característicos ritmos sincopados de nossa cultura brasileira em uma abordagem simplificada e, consequentemente, palatável para iniciantes. *Meu Terceiro Recital* evoca os carnavais e suas marchas-rancho. O tema A é enérgico e vigoroso, com marcações de acentos para salientar o ritmo, enquanto o tema B é lírico, pacifico e melancólico, obtendo-se

interessantes possibilidades de contraste de personalidade e afeto na interpretação. Ao reexpor o tema A, o piano assume o protagonismo melódico e o trompete passa a acompanhá-lo o que denota o ensejo do compositor em propor uma vivência de música de câmara para trompetistas que ainda se encontram em seus estudos iniciais.

- **Peça de nível 2**: *Meu sexto recital* (sem codinome) - Duração: 2’30’’.

Meu sexto recital é uma peça que possibilita, para alunos previamente iniciados ao trompete, a introdução às mudanças de fórmula de compasso, peculiaridades acerca dos *ritornelos*, casas de primeira e segunda vez, *Dal Segno*, *Da Capo* e *Coda*. A junção de tais fatores faz com que esta peça proporcione um exercício de concentração para intérpretes menos experientes. O tema A possibilita averiguar como o estudante lida com a execução de uma melodia lírica com utilização de notas no final da região média, como o Fá# 4 na quinta linha do pentagrama. O tema B é introduzido pelo piano e complementado pelo trompete, permitindo um dialogo camerístico entre os dois instrumentos. A peça é reexposta com um *Da Capo* e finalizada na *Coda* com uma cadência interrompida.

Percebe-se em *Meu Sexto Recital* a influência de compositores norte-americanos da música de concerto que favoreceram o repertório para instrumentos de sopro como Copland, Bernstein e Ewazen.

- **Peça de nível 3**: *Meu oitavo recital* (Samba-Canção) - Duração: 2’30’’.

Assim como *Meu Terceiro Recital*, esta peça traz à tona características da música brasileira. Desta vez, através de um Samba-Canção e em uma proposta sentimental, que remete à Bossa Nova e à MPB, Santos demonstra a expressividade do trompete em uma linha melódica que é, ao mesmo tempo, suingada e comovente. Percebe-se o desejo do compositor em introduzir elementos típicos da linguagem interpretativa em música brasileira como, por exemplo, a percepção e realização dos ritmos sincopados. Assim como em outras peças da coletânea, percebe-se o diálogo camerístico entre piano e trompete.

- **Peça de nível 4**: *Meu nono recital* (Choro Reflexões) - Duração: 3’30’’.

A última obra da coletânea é um dos mais típicos gêneros da música instrumental brasileira. O choro foi imortalizado por nomes como Pixinguinha e Jacob do Bandolim, por exemplo. No passado, compositores como Bonfiglio de Oliveira, Pedroca e Porfírio Costa trouxeram o trompete para a cena do choro. Depois de um hiato, onde pouco se contribuiu

para o trompete neste gênero musical, nomes como Silvério Pontes começaram, a partir dos anos 80, a colocá-lo novamente em protagonismo. Santos propõe um choro trompetístico com acompanhamento de piano, o que traz remete às obras de Chiquinha Gonzaga e Ernesto de Nazareth e também, a africanidade da música brasileira em seu tema B, através de um Ijexá. O alusivo virtuosismo do choro com o frescor lírico do Ijexá traz um elemento único nessa peça, que permite a abordagem interpretativa sobre música brasileira em duas dimensões. O compositor faz uso de embelezamentos como apojaturas e efeitos obtidos pressionando-se a metade dos pistões, frequentes no jazz e na música latino-americana.

REFERÊNCIAS DAS NOTAS DE PROGRAMA

ALDRED, Philip; HOWARD, John. **LCM Examinations Trumpet/Cornet/Fluegelhorn repertoire list**. London: University of West London, 2013.

ANDERSON, Leroy. **A trumpeter's lullaby**. Warner Bros Publications U.S. Inc., 1978.

ARBOR, Ann. **School of music, theater and dance's programs**: 1954-1955. University of Michigan School of Music, 1955. Disponível em: https://www.editions-bim.com/books/history/reine-dahlqvist-the-keyed-trumpet-and-its-greatest-virtuoso-anton-weidinger. Acesso em 28 mai. 2020.

DAHLQVIST, René. **The Keyed Trumpet and its Greatest Virtuoso, Anton Weidinger**. Disponível em: https://www.editions-bim.com/books/history/reine-dahlqvist-the-keyed-trumpet-and-its-greatest-virtuoso-anton-weidinger. Acesso em 28 mai. 2020.

DOVEL, Jason. **Lost Trumpet Treasures**. Disponível em: https://open.spotify.com/album/0HWHA3P4jzpPBzphyjmG4p?si=Wp5fxpDfQOuSO-pFMJ83WA. Acesso em 26 mai. 2020.

DUCASSE, Roger. **Lettres à Nadia Boulanger**. Sprimont: Editeur Pierre Margada, 1999. École de Musique de Lausanne. Apprendre et jouer d'un instrument. Disponível em: https://www.em-l.ch/enfants-apprenti-e-s-etudiant-e-s/cours-instruments-ecole-musique-lausanne. Acesso em 26 mai. 2020.

EISENSMITH, Kevin. **International Trumpet Guild**. Trumpet and Brass Programs, 2001-2002. Compiled and edited by Kevin Eisensmith. Kansas State University, 2002.

ENESCU, Georges. **Legend**. New York: International Music Company, *s.d.*

FONSECA, Érico; RONQUI, Paulo. Concursos internacionais para trompete no século XXI: listagem e reflexão sobre o repertório exigido. **Banner apresentado no 11º Encontro Internacional da Associação Brasileira de Trompetistas**. Campinas: Unicamp, 2019.

FONSECA, Érico. **Nível intermediário:** A trumpeter's lullaby - Dicas sobre trompete. Pequena abordagem feita pelo autor disponível em seu canal no YouTube: https://youtu.be/zQb8mGAX9Ls. Acesso em 29 mai. 2020.

GARCIA, Bruno. **Academia de Trompete de São Paulo**. International Trumpet Guild. Disponível em https://trumpetguild.org/content/itg-news/1445-2018-sao-paulo-trumpet-academy. Acesso em 26 mai. 2020.

HUMMEL, Johann N. **Trumpet Concerto**. Edited by Ryan Anthony. Milwaukee: Hal Leonard Corporation, 2003.

INTERNATIONAL TRUMPET GUILD. ITG Youth. Disponível em: http://itgyouth.trumpetguild.org/solo-reviews/junior-high-solos/62-a-trumpeters-lullaby.

Acesso em 8 nov. 2018.

KOEHLER, Elisa. **A dictionary for the modern trumpet player**. Maryland: Rowman & Littlefield, 2015.

LEROYANDERSON.COM. **Leroy Anderson:** American Composer and Conducter of Light Concert Music (1908 - 1975). Disponível em: http://www.leroyanderson.com/biography.php. Acesso em 29 mai. 2020.

NAULAIS, Jérôme. **Zazou dans le tortillard**. Charnay-les-Mâcons: Ed. Robert Martin, 1994. Disponível em: https://www.edrmartin.com/fr/partition-zazou-dans-le-tortillard-sib-ou-ut-de-jerome-naulais-pour-trompette-16920.html. Acesso em 25 mai. 2020.

MICHAELIS DICIONÁRIO ONLINE. Disponível em: https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/intermediário. Acesso em 29 mai. 2020.

MULLER, Thierry. **Teuf teuf**. Grande Rue de la Coupée: Ed. Robert Martin, 2000.

MULLER, Thierry. **Teuf teuf**. Disponível em: https://www.edrmartin.com/fr/partition-teuf-teuf-de-thierry-muller-pour-trompette-16881.html. Acesso em 25 mai. 2020.

ORLEDGE, Robert. **Satie, the composer**. Cambridge University Press, 1990.

PARTITURA.BE. Disponível em: https://www.partitura.be/en/artikel/74318/A-Trumpeter%27s-Lullaby/Leroy-Anderson. Acesso em 29 mai. 2020.

PENEV, Sivo. **Trumpet Records**. Disponível em: https://www.youtube.com/sivopenev. Acesso em 27 mai. 2020.

SCHWEBEL, Heinz Karl. Associação Brasileira de Trompetistas. Disponível em: https://abt.art.br/uploads/material/artigos/A-CONSTRUÇÃO-DA-PERFORMANCE.pdf. Acesso em 27 mai. 2020.

SÉVÉRAC, Déodat de. **Écrits sur la musique**. Liège: Editeur Pierre Margada, 1993.

SHEETMUSICPLUS.COM. Disponível em: https://www.sheetmusicplus.com/title/a-trumpeter-s-lullaby-bb-trumpet-and-piano-sheet-music/1539258. Acesso em 29 mai. 2020.

SOTELO, Dario. Tabela de parâmetros técnicos e musicais. *In:* JARDIM, Marcelo *et al*. **Pequeno guia prático para o regente de banda, vol. I**. Rio de Janeiro: Funarte, 2008.

TARR, Edward H. Why do I - a Trumpeter - Play the Horn? **ITG Newsletter**, 1977.

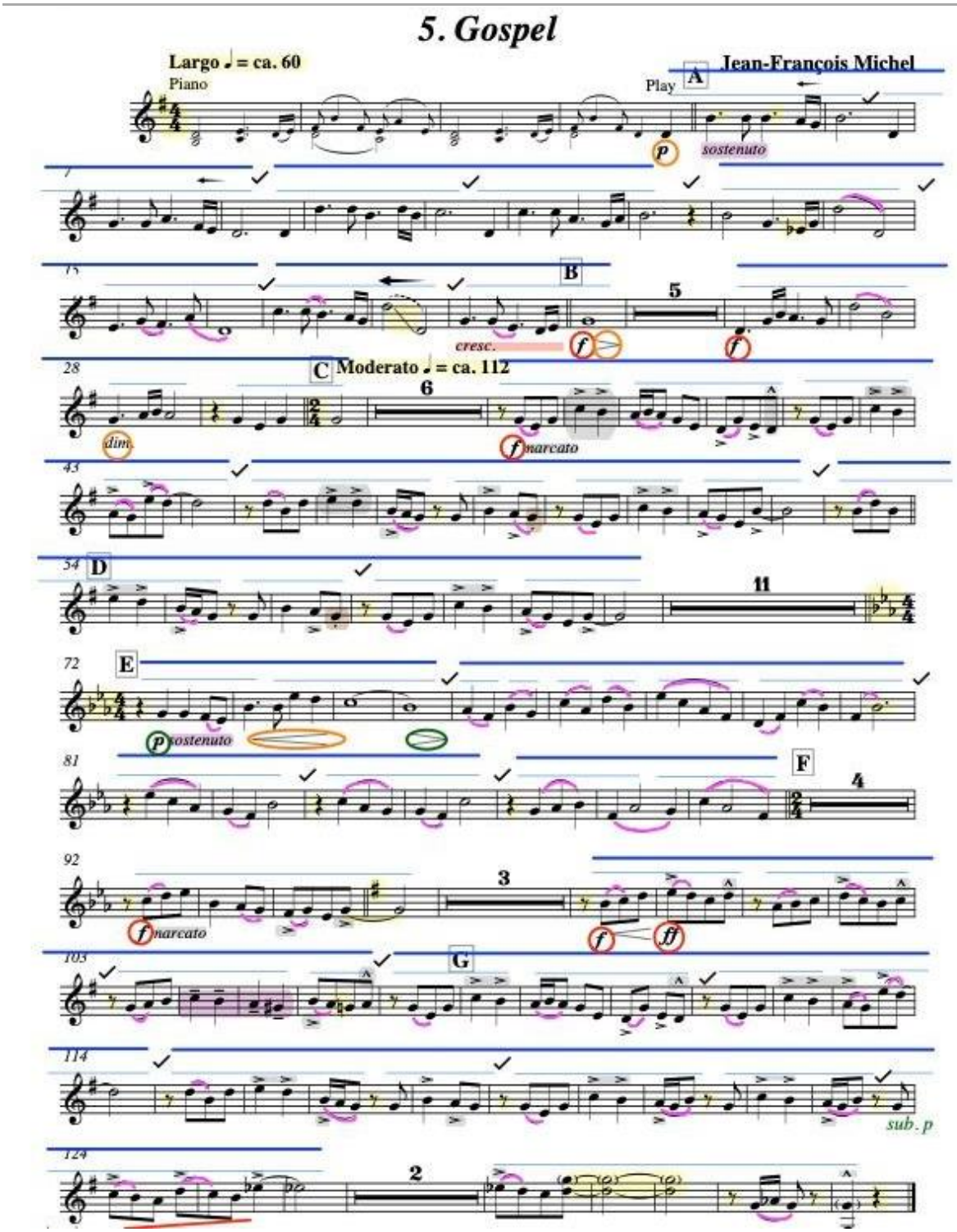
THURMOND, James M. **Note Grouping**. Lauderdale, Fl: Meredith Music Publications, 1991.

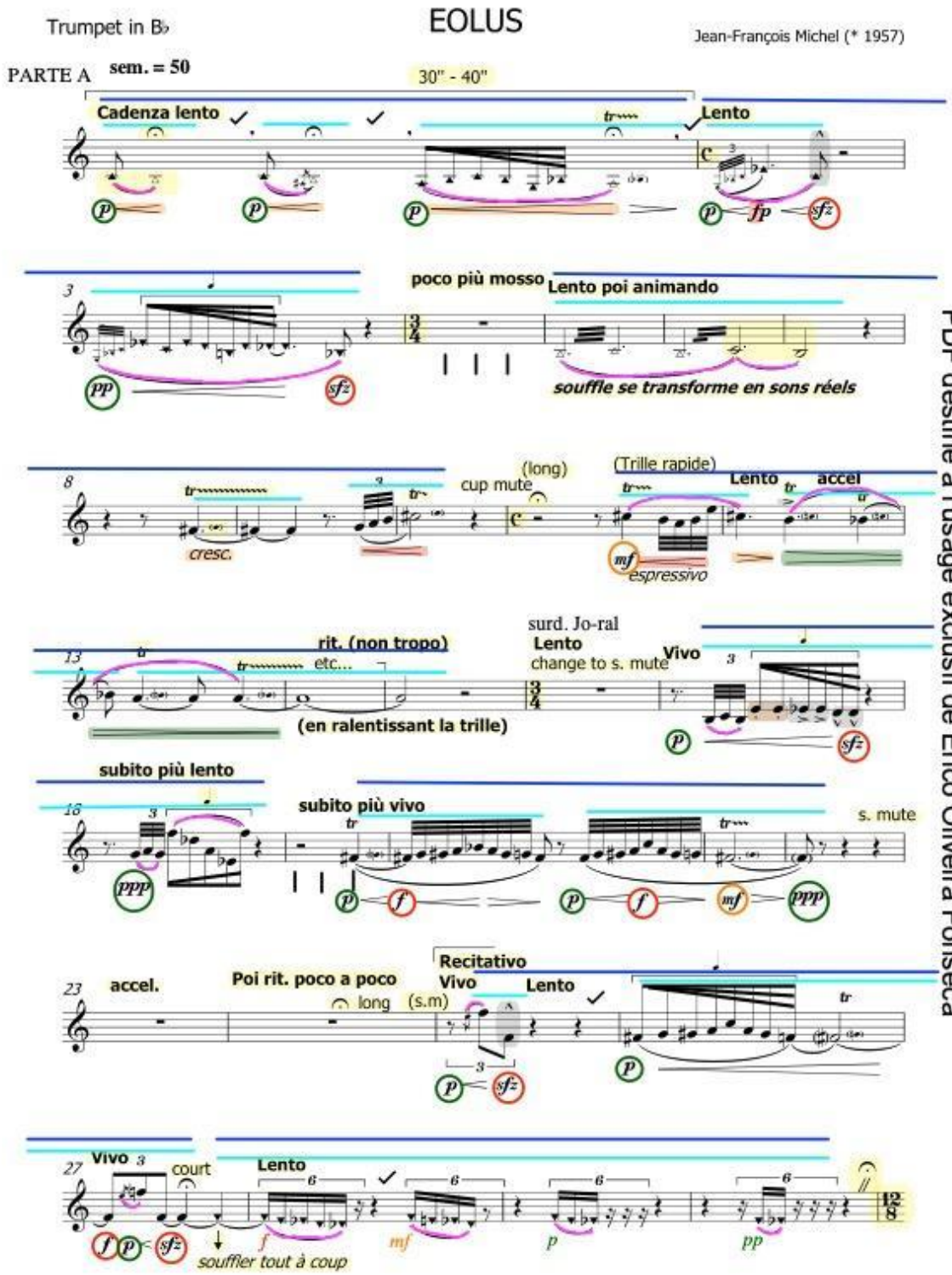
VIDAL, Paul. **Concertino pour cornet à pistons ou trompette chromatique**. Paris:

Editions Salabert, 1922.

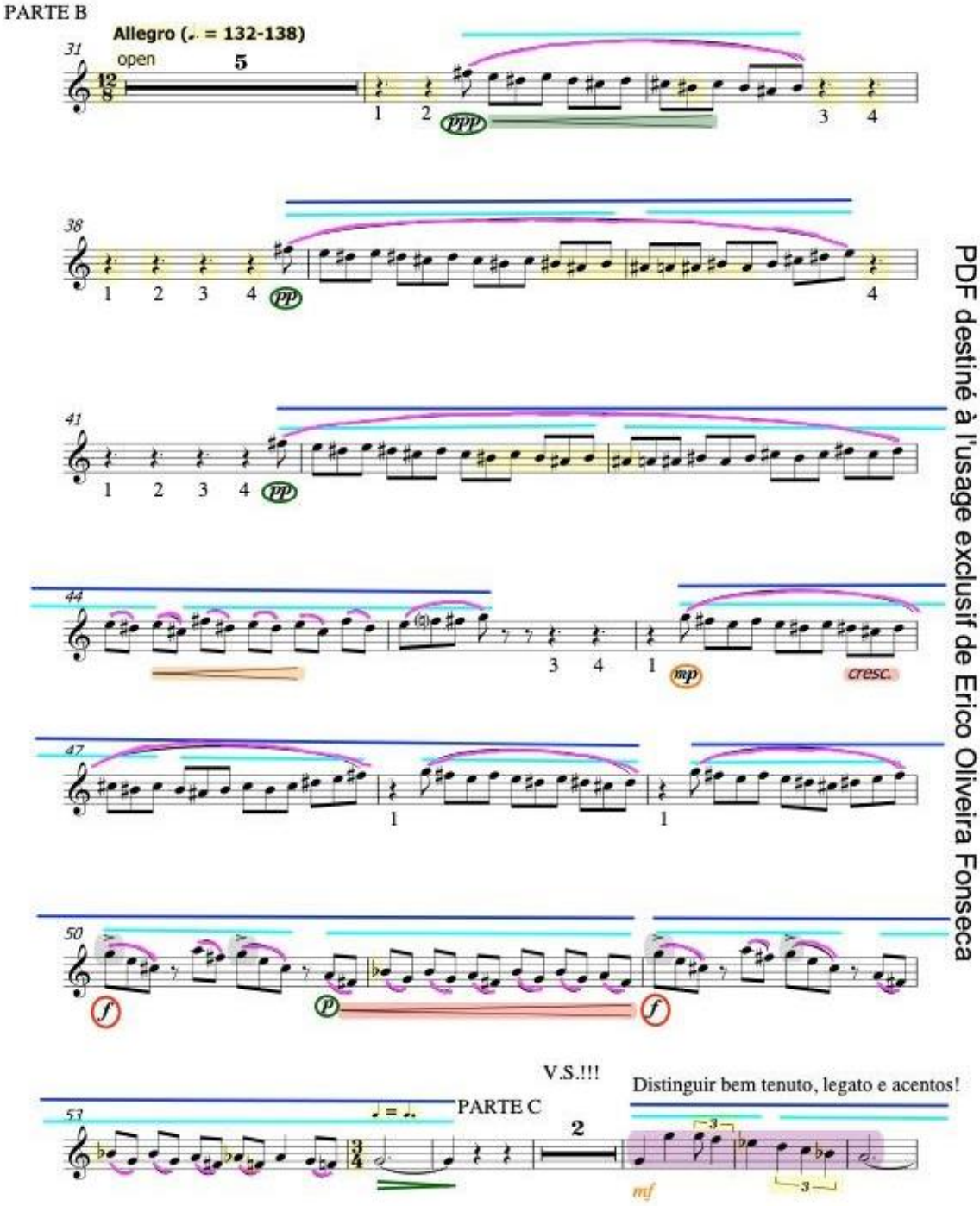
VIDAL, Paul. **Concertino pour cornet à pistons ou trompette chromatique**. Performances encontradas no YouTube. Disponíveis em: https://youtu.be/Kwiz0I8KI9g; https://youtu.be/XOIWcEoKKXg; https://youtu.be/pHn7L-d-GmE; https://youtu.be/dAkudsFyd34; https://youtu.be/xRz0d7nR8JM. Acesso em 26 mai. 2020.

ANEXO 10: ANÁLISES INTERPRETATIVAS DAS OBRAS DE MICHEL E SANTOS NO RECITAL 2

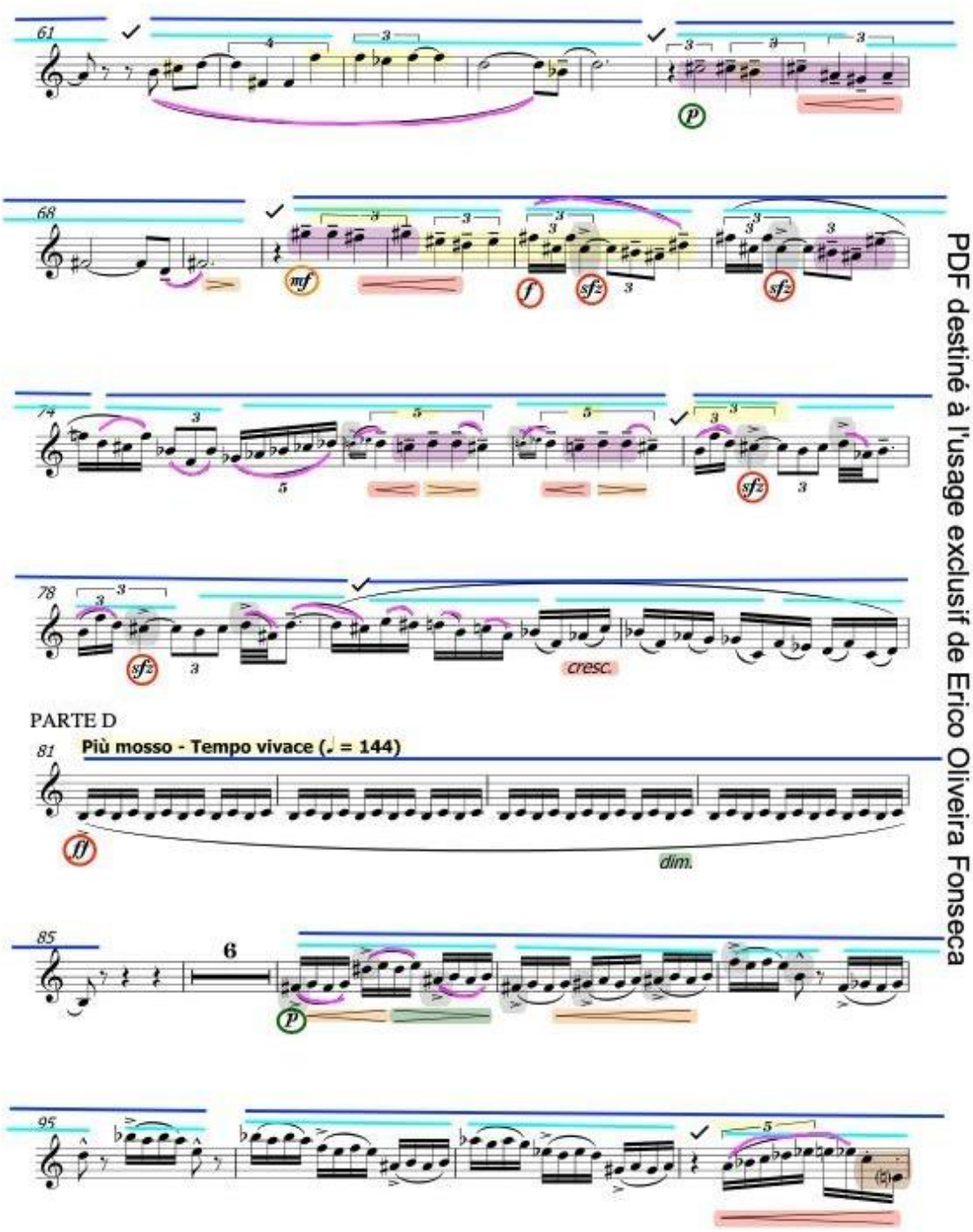




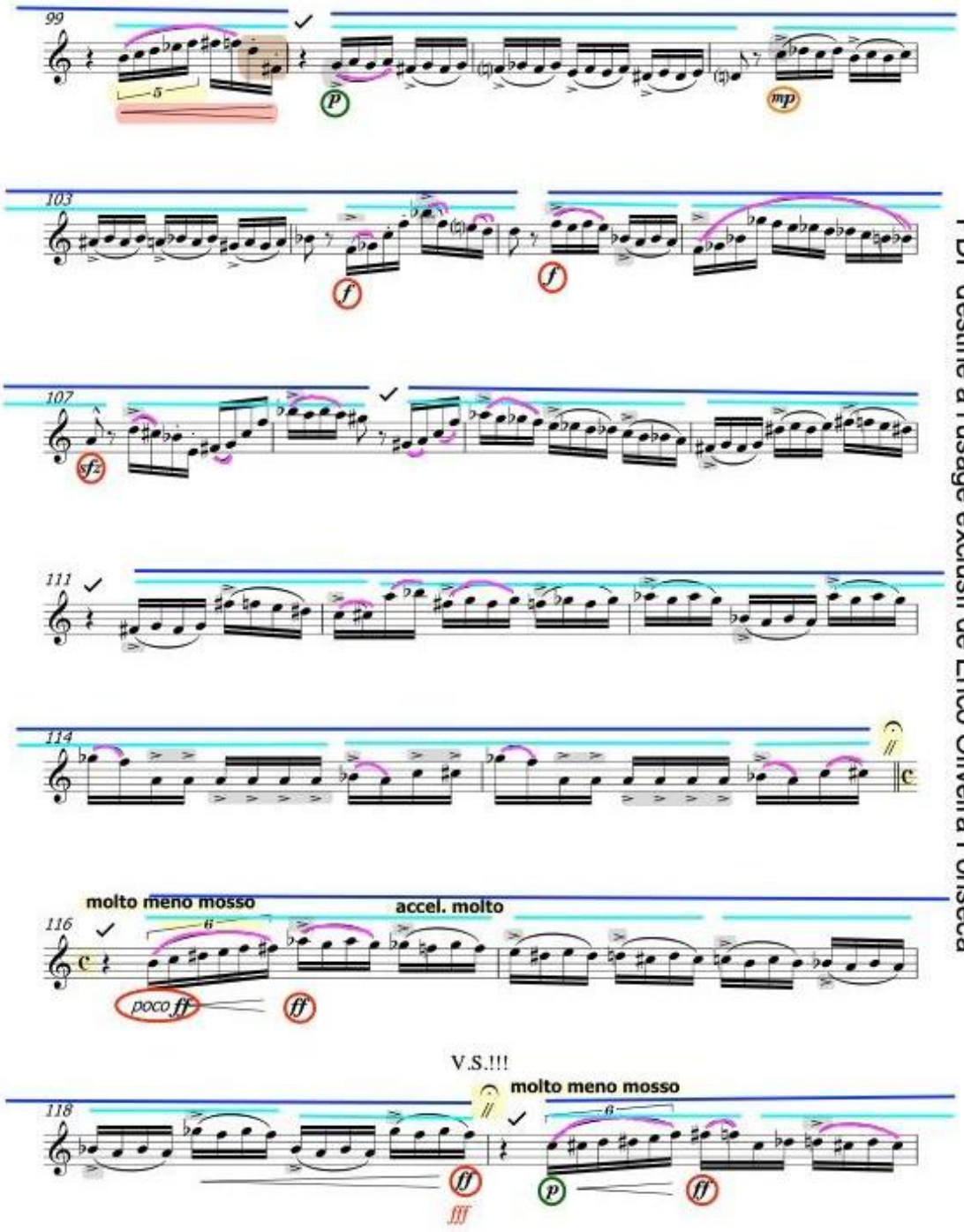
PDF destiné à l'usage exclusif de Erico Oliveira Fonseca



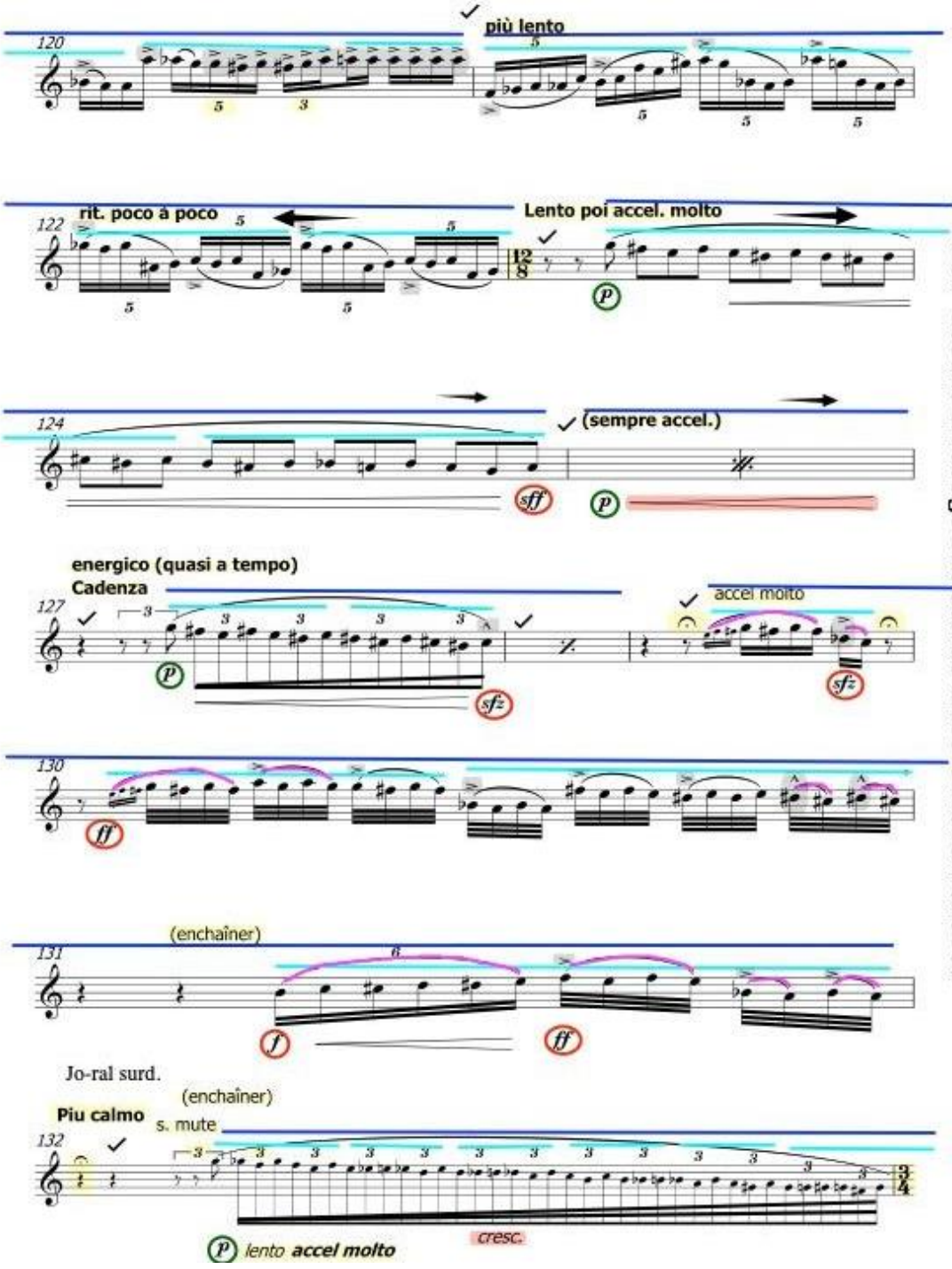
PDF destiné à l'usage exclusif de Erico Oliveira Fonseca



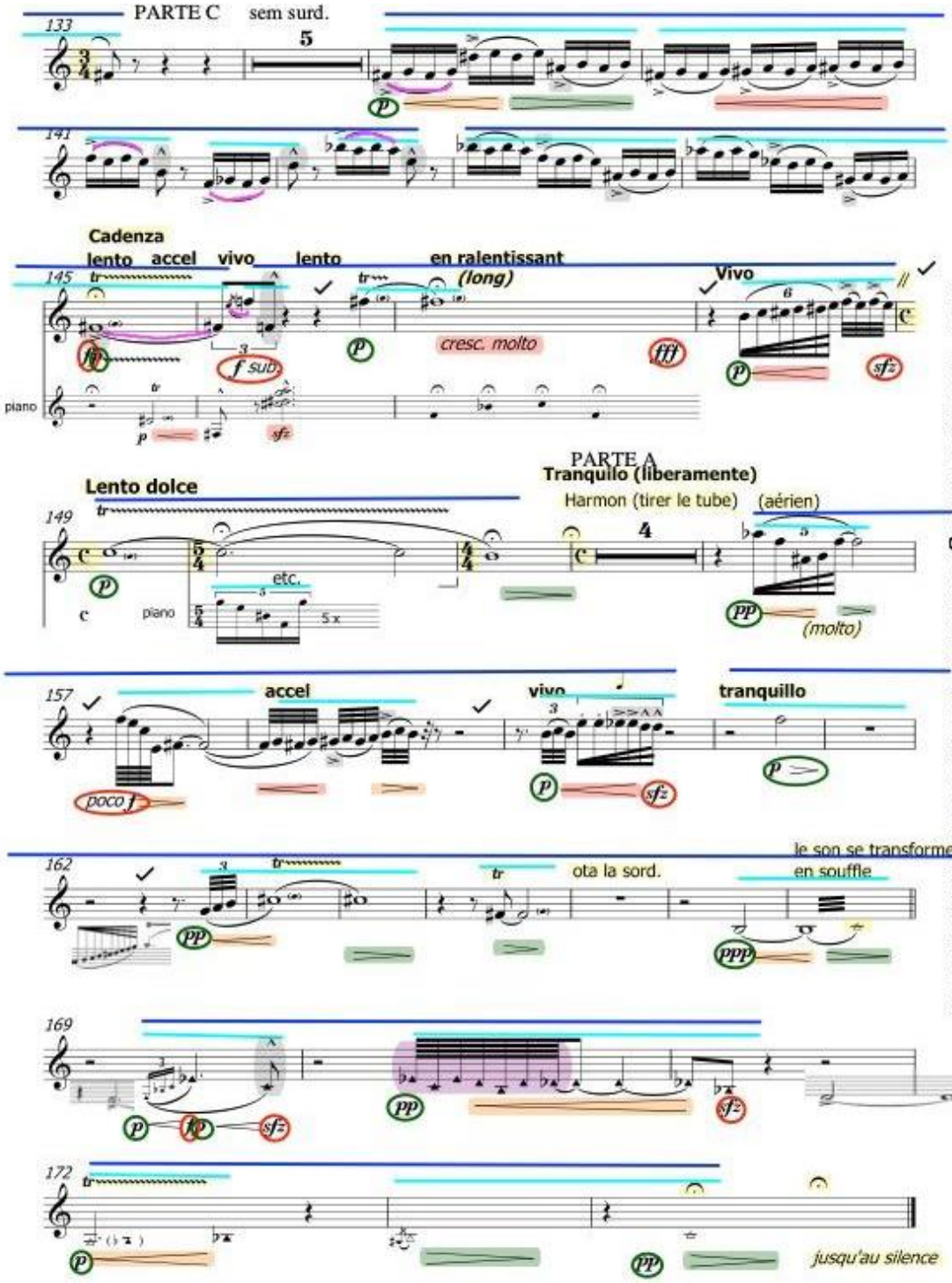
PDF destiné à l'usage exclusif de Erico Oliveira Fonseca



PDF destiné à l'usage exclusif de Erico Oliveira Fonseca



PDF destiné à l'usage exclusif de Erico Oliveira Fonseca



PDF destiné à l'usage exclusif de Erico Oliveira Fonseca

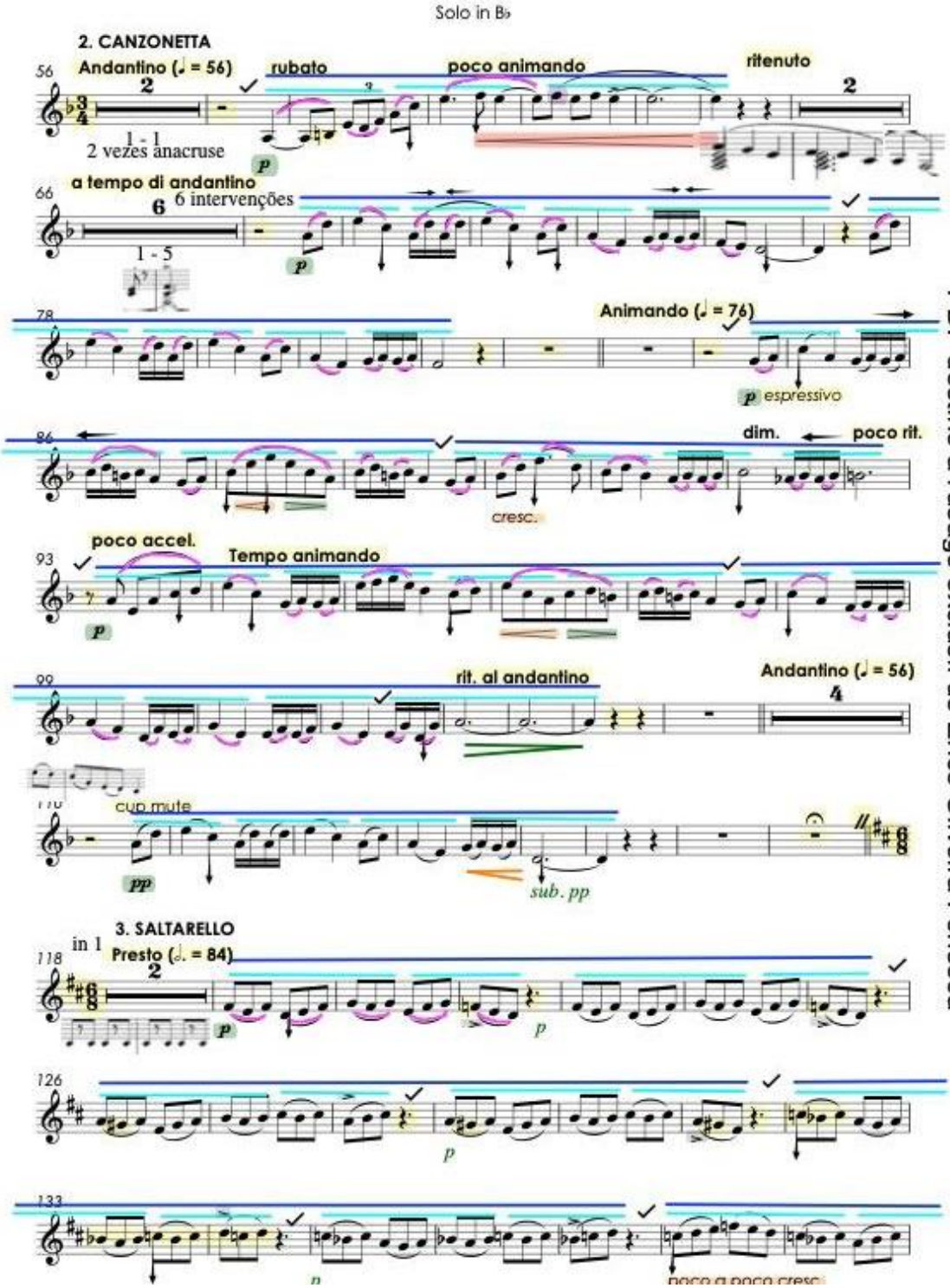
Solo in B♭

Intrada, Canzonetta e Saltarello

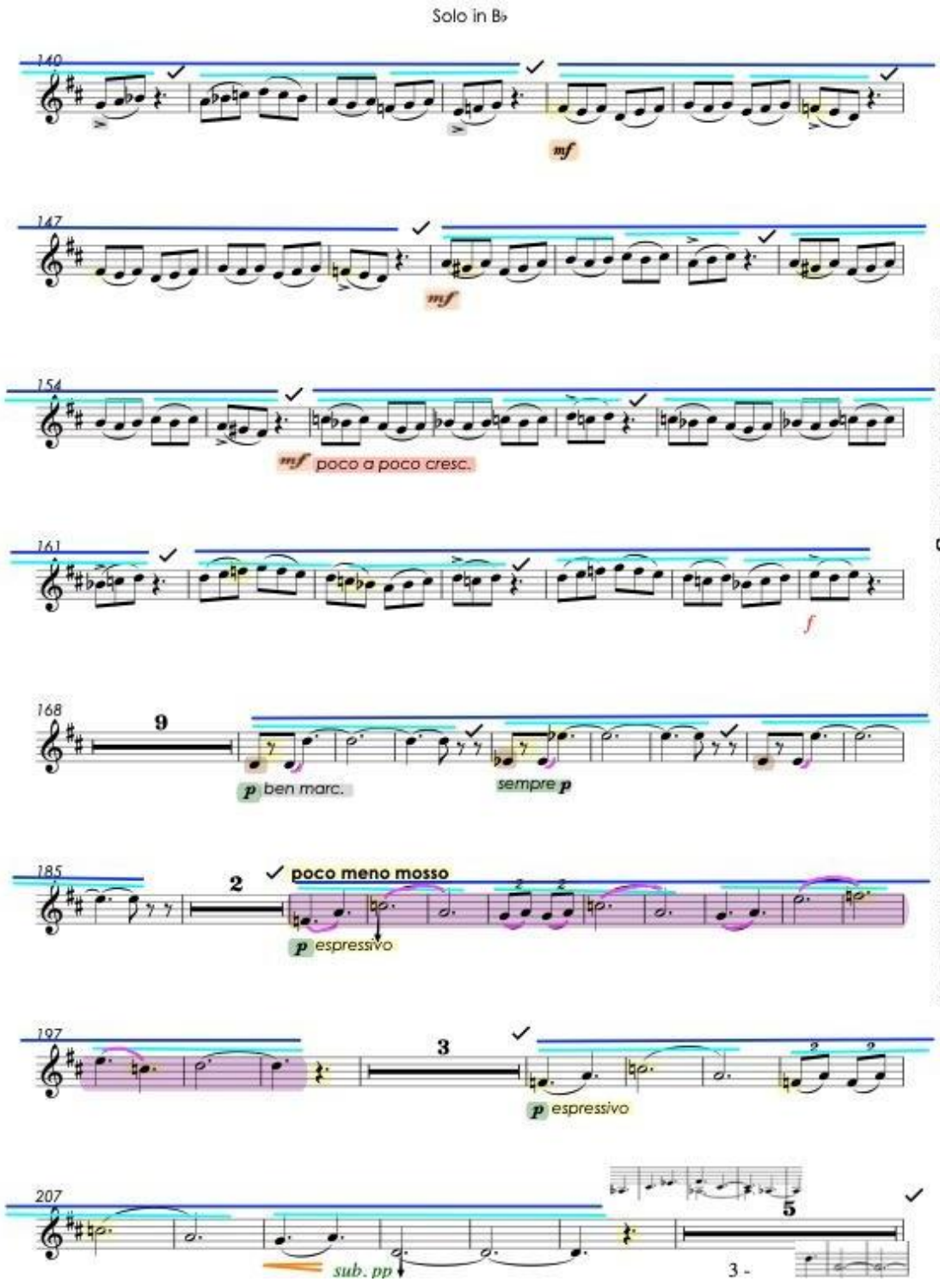
for B♭ or C Soloist & Piano

Jean-François Michel (*1957)

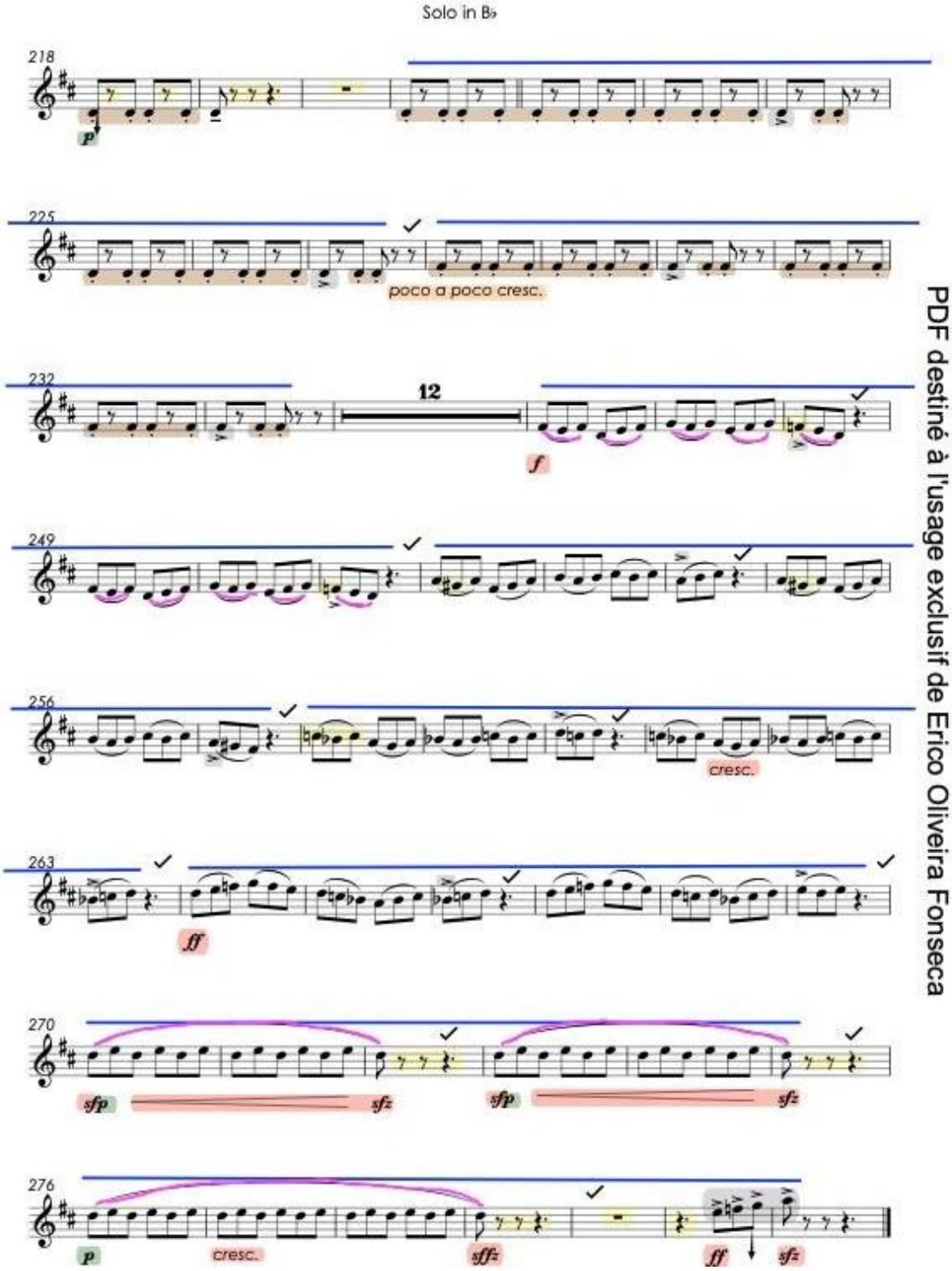
PDF destiné à l'usage exclusif de Erico Oliveira Fonseca



PDF destiné à l'usage exclusif de Erico Oliveira Fonseca



PDF destiné à l'usage exclusif de Erico Oliveira Fonseca



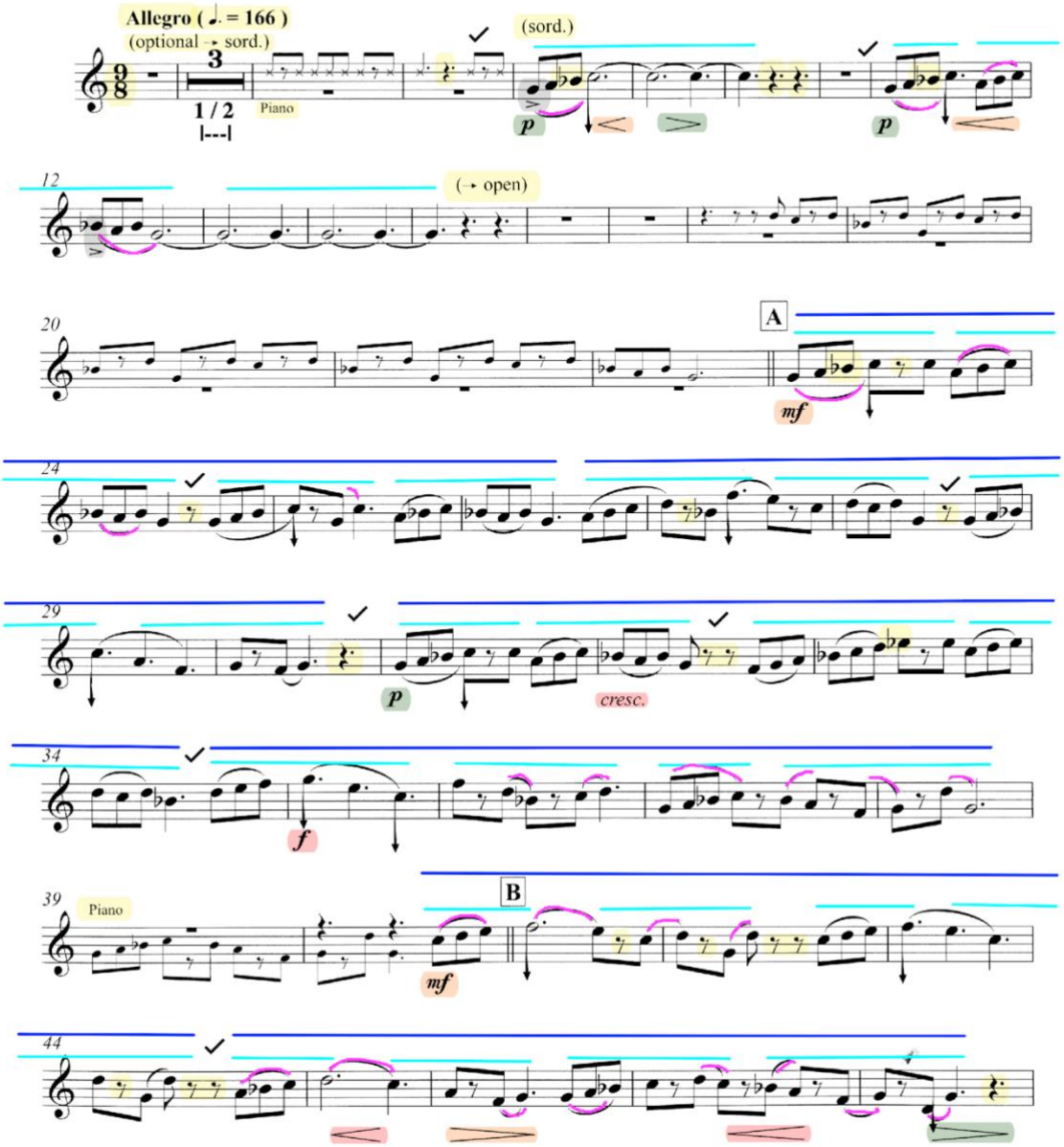
PDF destiné à l'usage exclusif de Erico Oliveira Fonseca

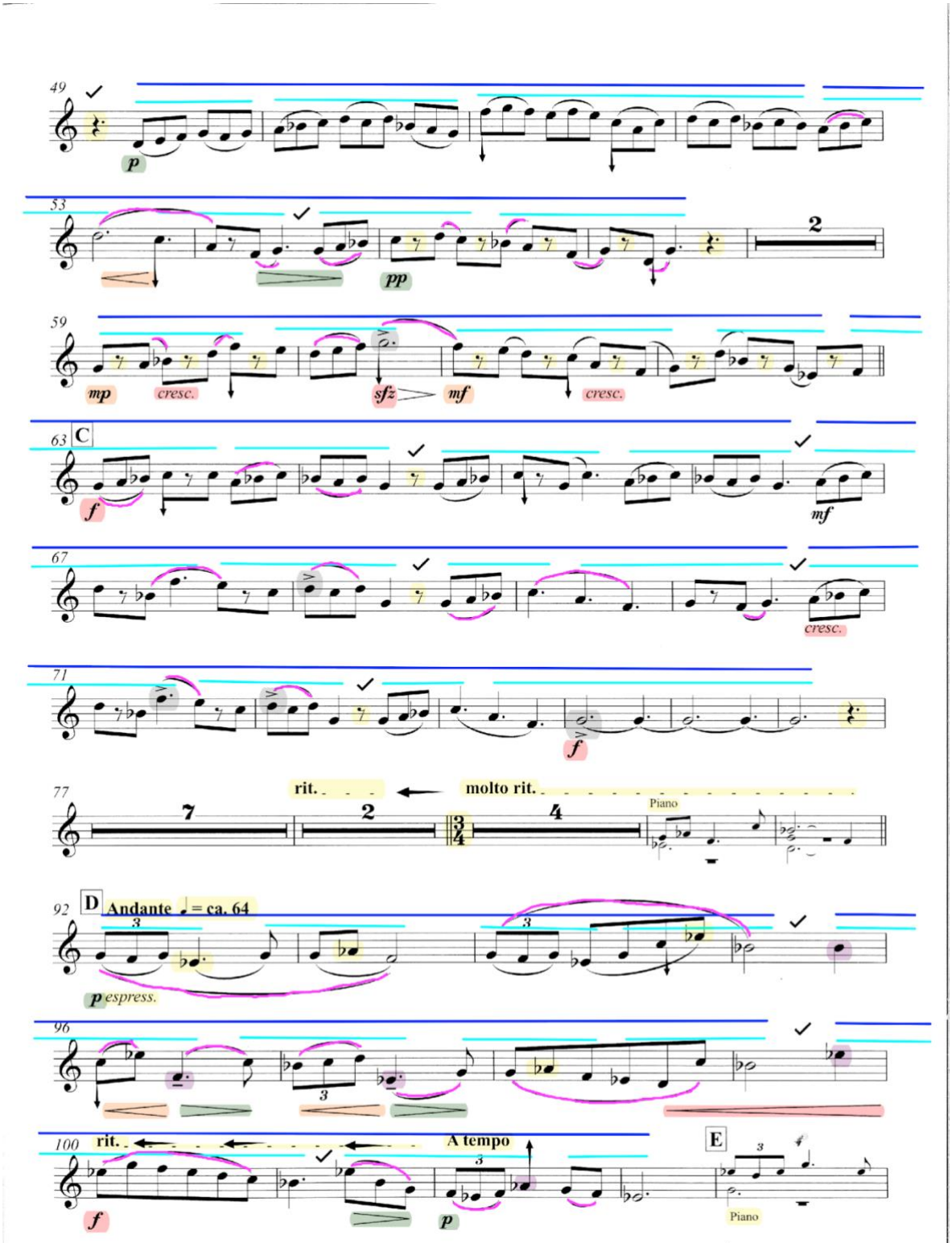
Trumpet in B♭

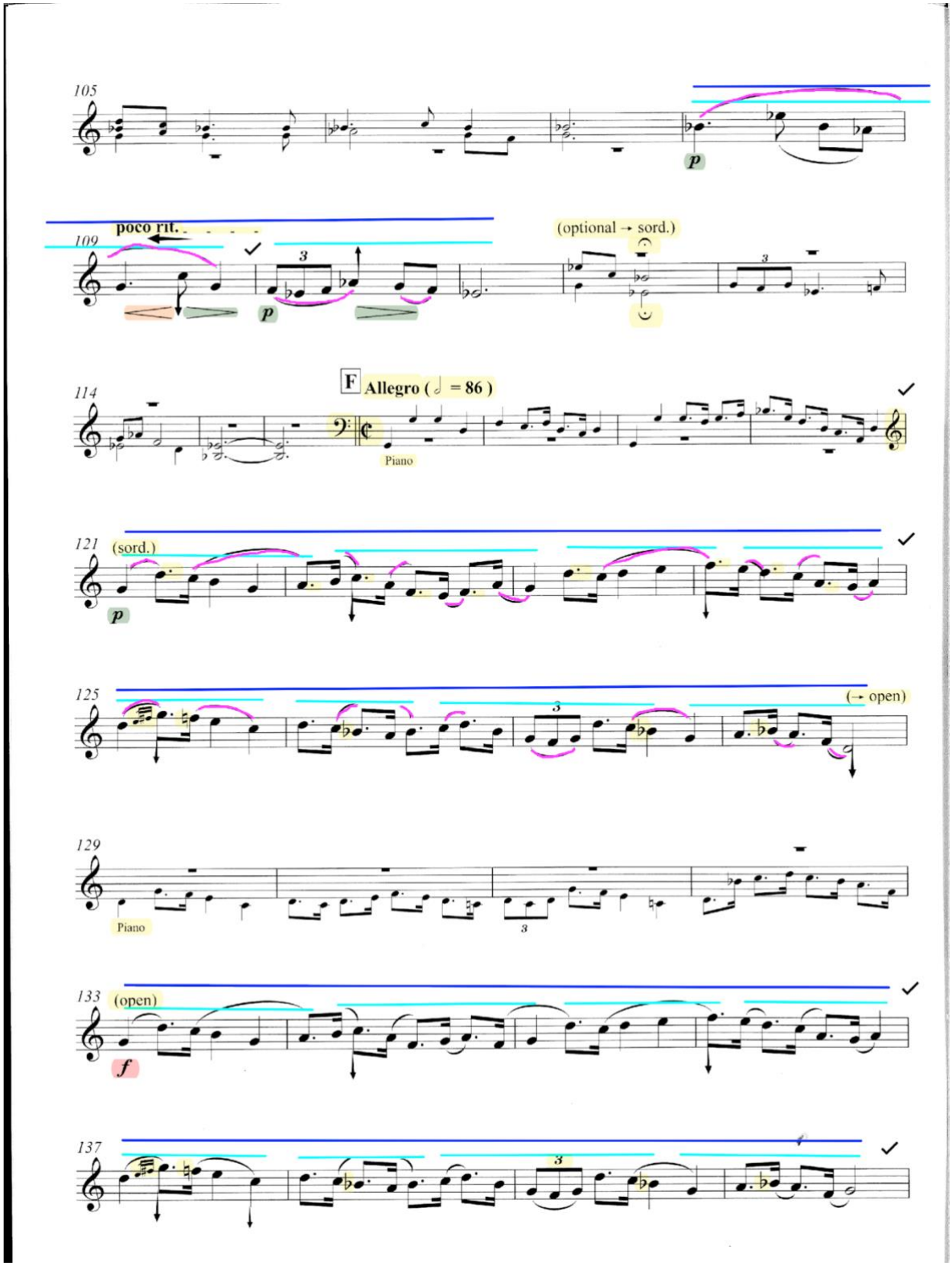
Lorie

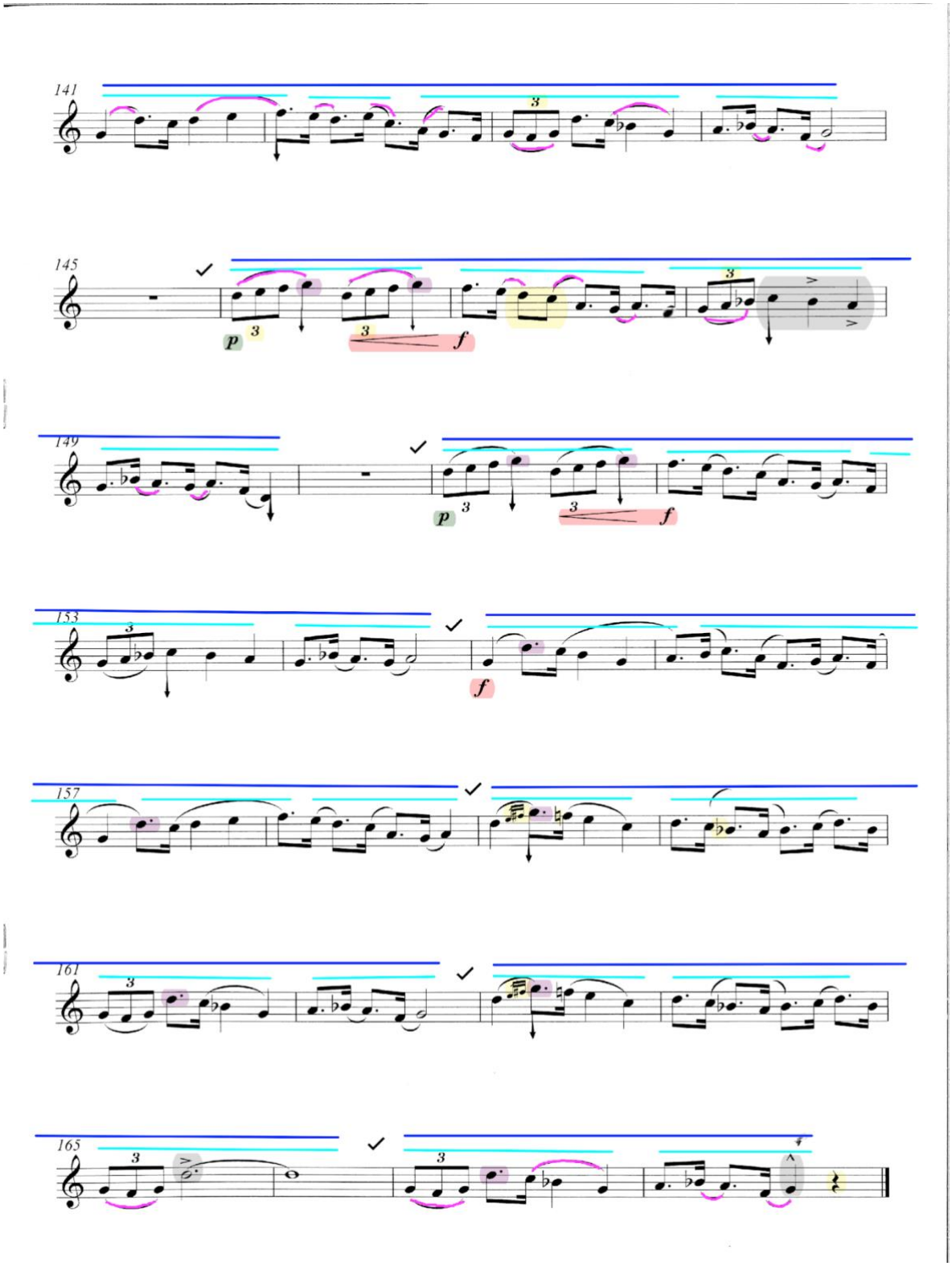
for trumpet in B♭ (or cornet or flugelhorn) and piano (2011 - c. 5')

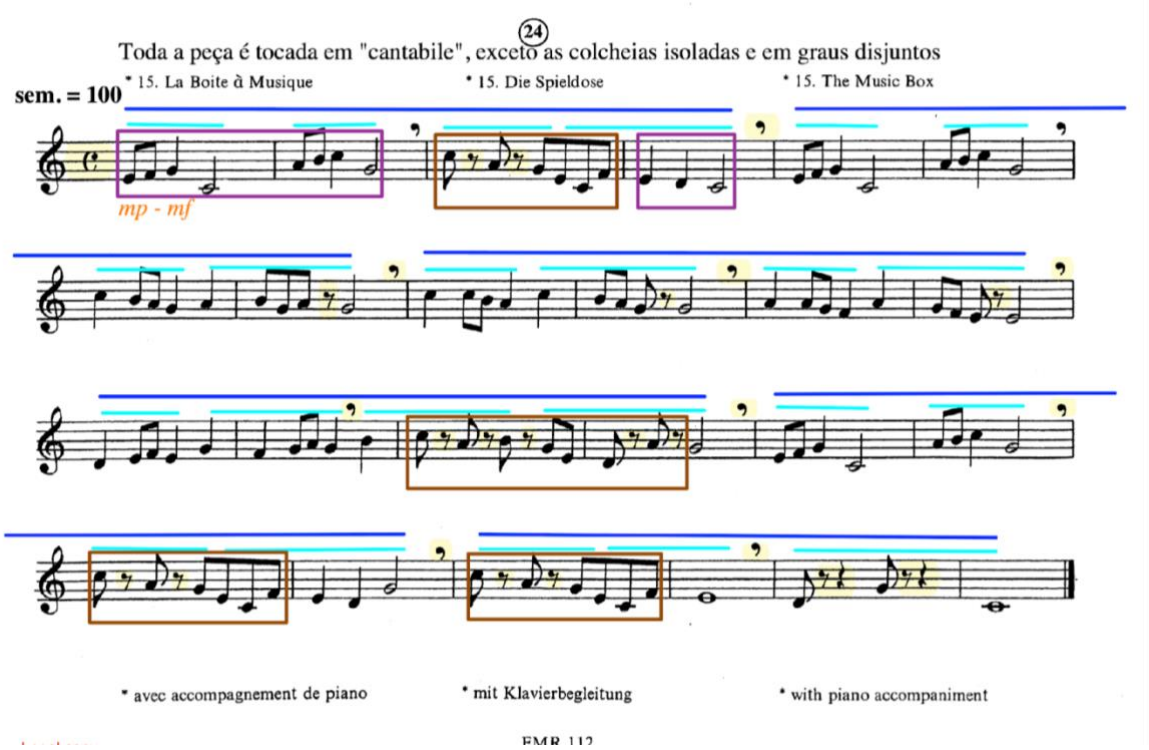
Jean-François MICHEL (*1957)

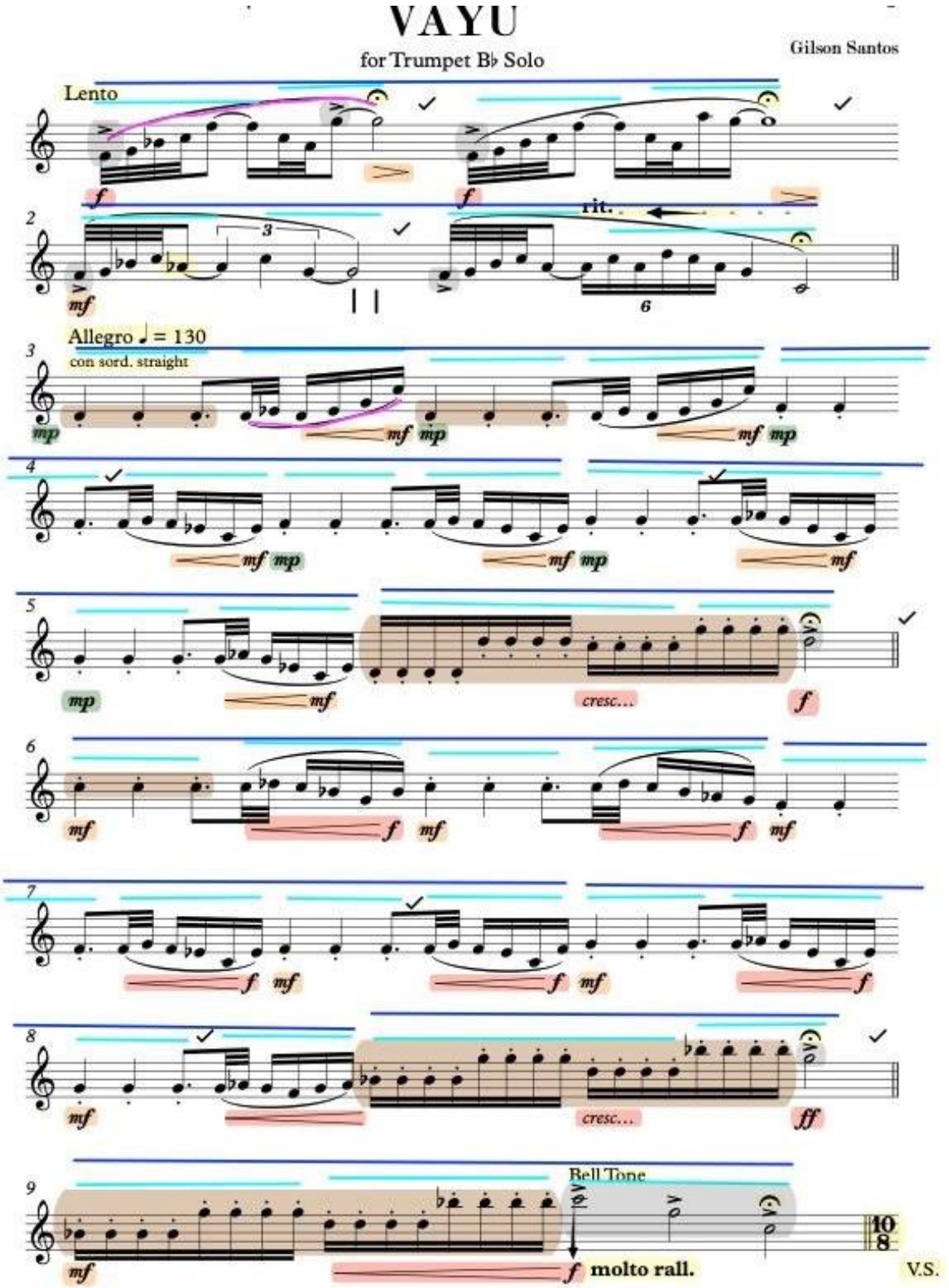


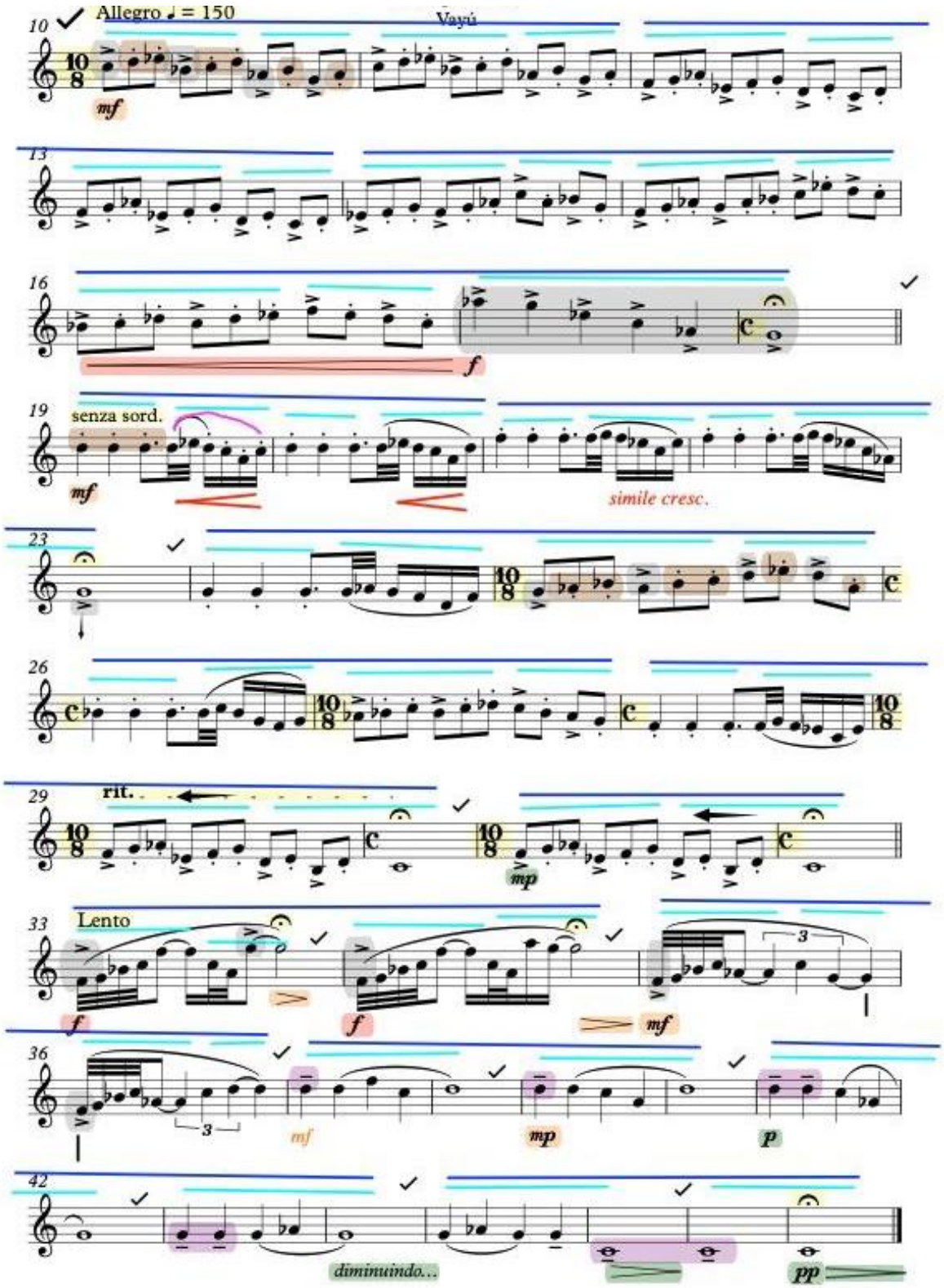

49
p
53
2
pp
59
mp
cresc.
sfz
mf
cresc.
63
C
f
mf
67
cresc.
71
f
77
rit.
molto rit.
7
2
4
Piano
92
D
Andante ♩= ca. 64
3
p espress.
96
3
100
rit.
A tempo
E
f
p
Piano


105
p
poco rit.
109
3
p
(optional → sord.)
3
F Allegro (♩ = 86)
114
Piano
(sord.)
121
p
125
(→ open)
3
129
Piano
3
(open)
133
f
137
3


141
145
p
f
149
p
f
153
f
157
161
165


24
Toda a peça é tocada em "cantabile", exceto as colcheias isoladas e em graus disjuntos
sem. = 100
* 15. La Boite à Musique
* 15. Die Spieldose
* 15. The Music Box
mp - mf
* avec accompagnement de piano
* mit Klavierbegleitung
* with piano accompaniment
EMR 112

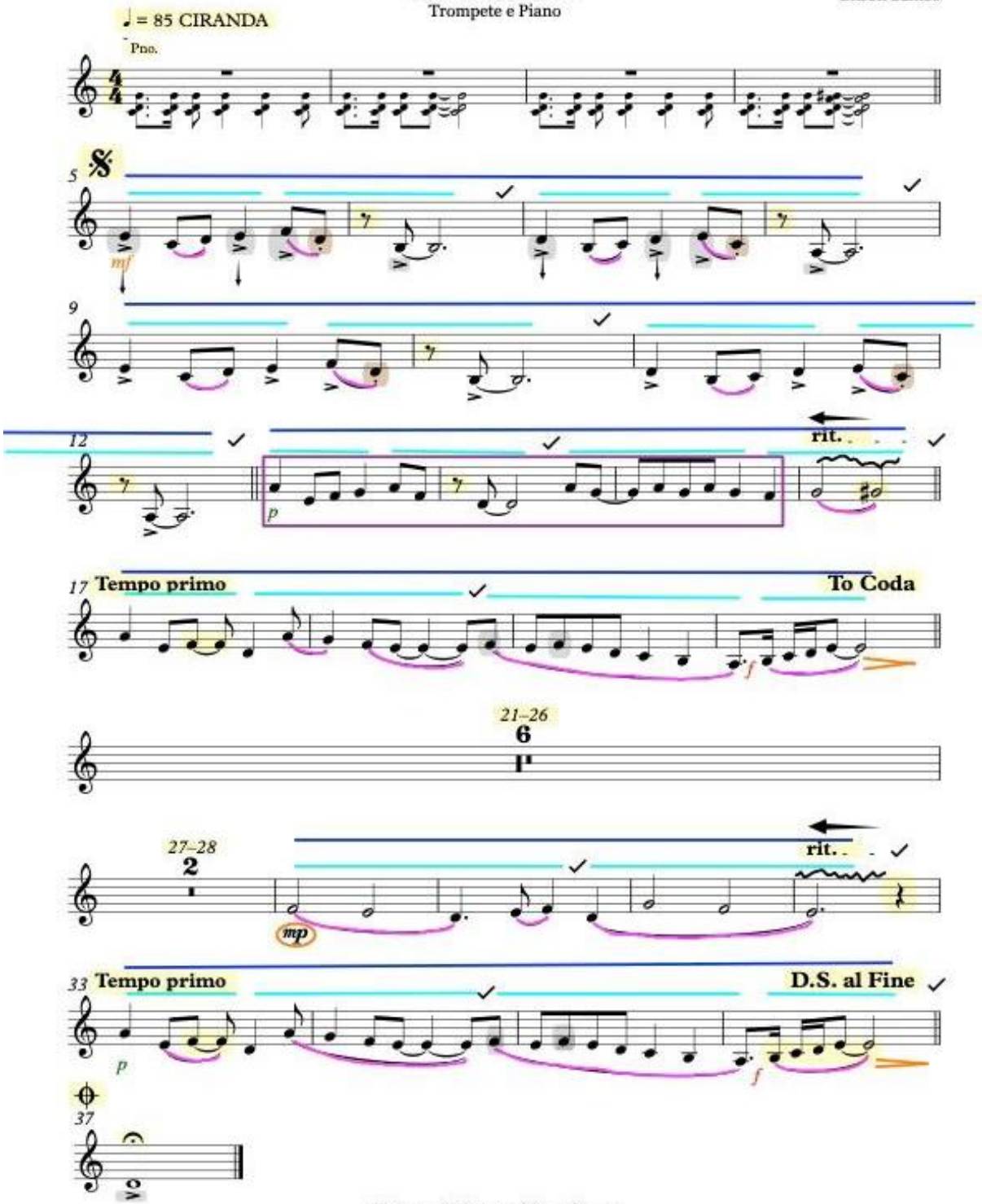

VAYU
for Trumpet B♭ Solo
Gilson Santos
Lento
rit.
Allegro ♩ = 130
con sord. straight
cresc...
cresc...
Bell Tone
molto rall.
V.S.


Allegro ♩ = 150
Vayú
mf
f
senza sord.
mf
simile cresc.
rit.
mp
Lento
f
f
mf
3
mf
mp
p
diminuindo...
pp

Meu Terceiro Recital

Meus Primeiros Recitais
Trompete e Piano

Gilson Santos

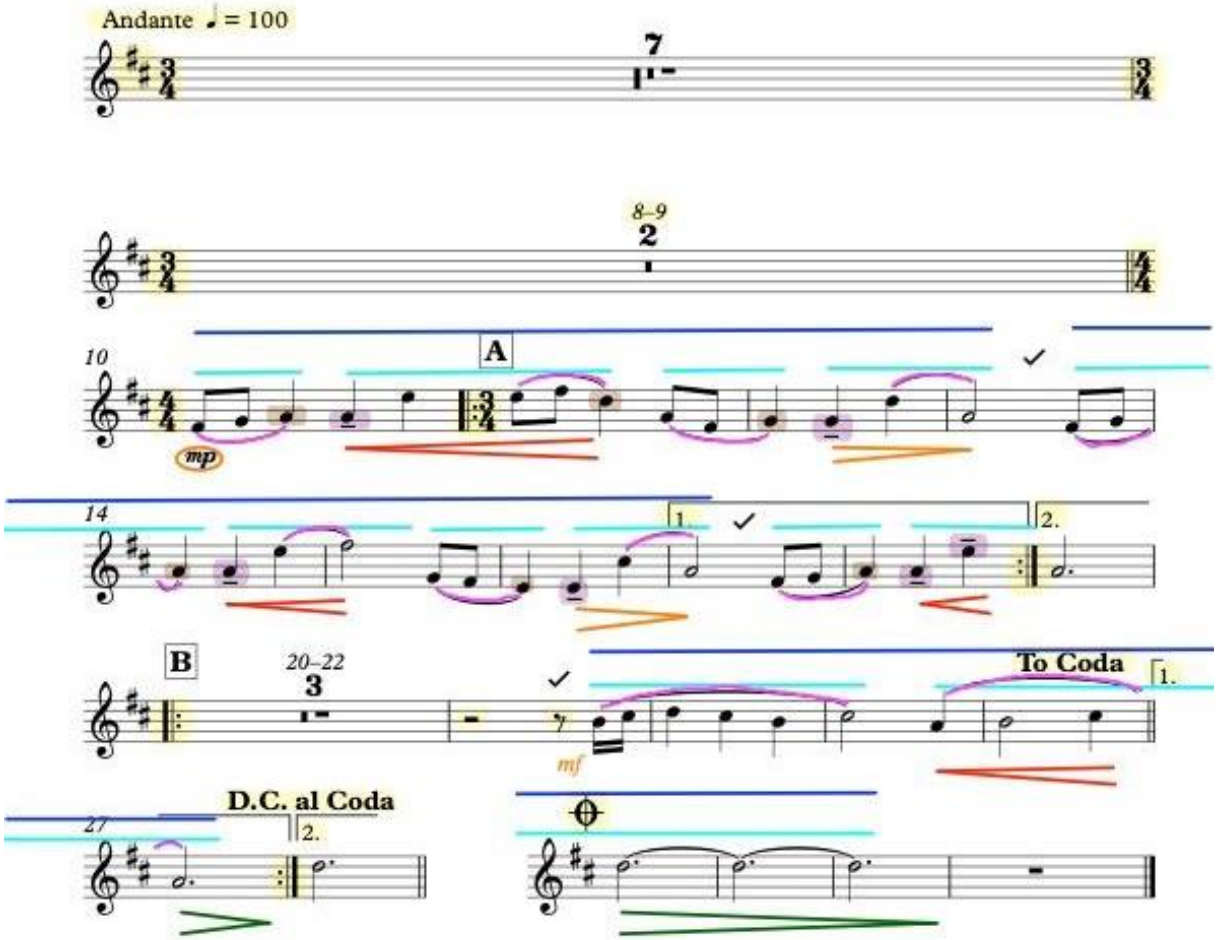


Todos os Direitos - Gilson Santos

Meu Sexto Recital

Meus primeiros recitais
Trompete e Piano

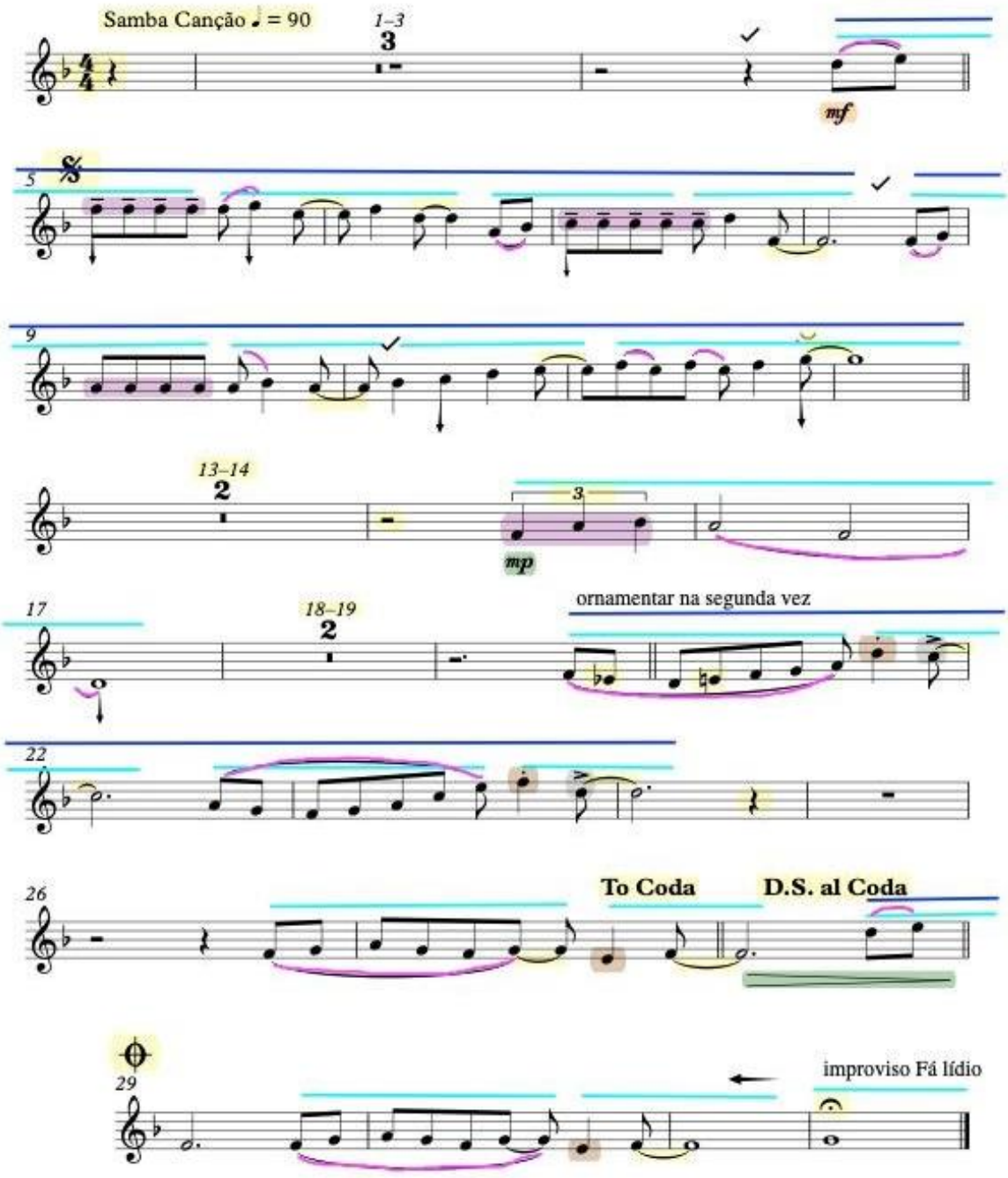
Gilson Santos



Meu Oitavo Recital

Meus primeiros recitais
Trompete e Piano

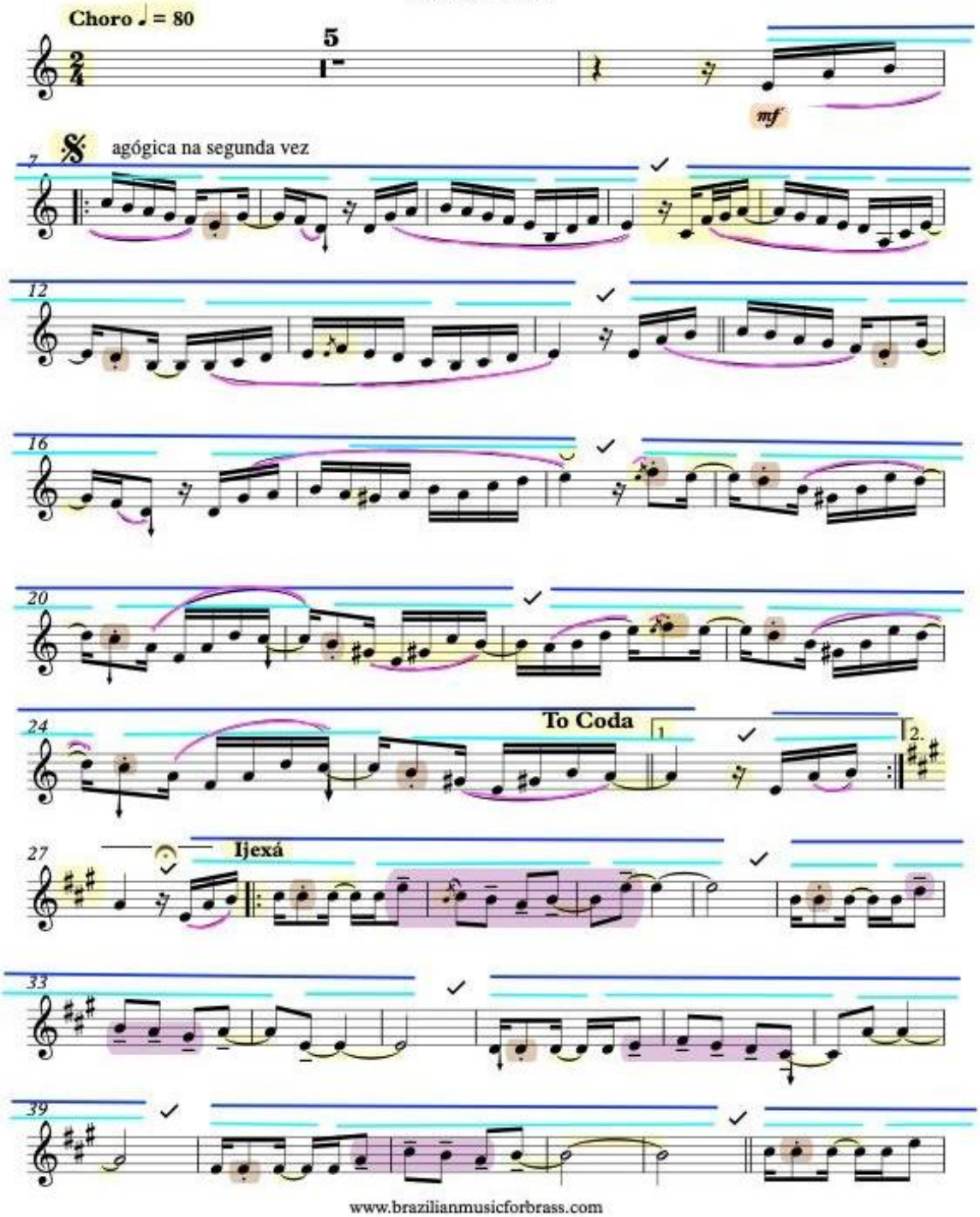
Gilson Santos

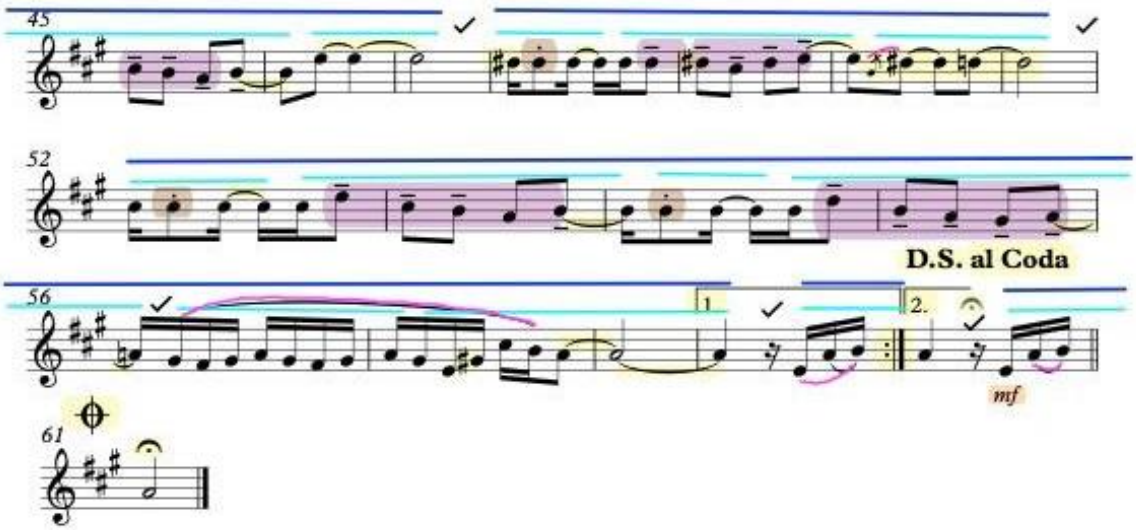


Meu Nono Recital

Meus primeiros recitais
Trompete e Piano

Gilson Santos




45
52
D.S. al Coda
56
1.
2.
mf
61