

**UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL**

**GUILHERME SANTIN**

**TECNOLOGIA DIGITAL NA EDUCAÇÃO MUSICAL: A VISÃO DOS PROFESSORES  
SOBRE A APLICABILIDADE DE SOFTWARES COMO MEDIADORES DO PROCESSO  
DE ENSINO DE MÚSICA**

**CAXIAS DO SUL**

**2020**

**GUILHERME SANTIN**

**TECNOLOGIA DIGITAL NA EDUCAÇÃO MUSICAL: A VISÃO DOS PROFESSORES  
SOBRE A APLICABILIDADE DE SOFTWARES COMO MEDIADORES DO PROCESSO  
DE ENSINO DE MÚSICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, na Universidade de Caxias do Sul como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Francisco Catelli

**CAXIAS DO SUL**

**2020**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Universidade de Caxias do Sul  
Sistema de Bibliotecas UCS - Processamento Técnico

S235t Santin, Guilherme

Tecnologia digital na educação musical [recurso eletrônico] : a visão dos professores sobre a aplicabilidade de *softwares* como mediadores do processo de ensino de música / Guilherme Santin. – 2020.

Dados eletrônicos.

Dissertação (Mestrado) - Universidade de Caxias do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2020.

Orientação: Francisco Catelli.

Modo de acesso: World Wide Web

Disponível em: <https://repositorio.ucs.br>

1. Educação. 2. Música. 3. Tecnologia. 4. Música - Instrução e estudo. I. Catelli, Francisco, orient. II. Título.

CDU 2. ed.: 37

Catalogação na fonte elaborada pela(o) bibliotecária(o)  
Michele Fernanda Silveira da Silveira - CRB 10/2334

**GUILHERME SANTIN**

**TECNOLOGIA DIGITAL NA EDUCAÇÃO MUSICAL: A VISÃO DOS PROFESSORES  
SOBRE A APLICABILIDADE DE SOFTWARES COMO MEDIADORES DO PROCESSO  
DE ENSINO DE MÚSICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, na Universidade de Caxias do Sul como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

**Aprovado em**

**Banca examinadora**

Prof. Dr. Francisco Catelli (orientador – UCS)

Prof. Dra. Eliana Maria do Sacramento Soares (UCS)

Prof. Dra. Patrícia Pereira Porto (UCS)

Prof. Dr. Rafael Rodrigues da Silva (UNIPAMPA)

## **AGRADECIMENTOS**

Ao meu pai Miguel e minha mãe Ana Márcia.

À minha companheira, Silvana.

Ao meu orientador, Professor Dr. Francisco Catelli.

## RESUMO

Atualmente as tecnologias digitais são ubíquas em nossa sociedade. As possibilidades viabilizadas por tais tecnologias, seja para comunicação, socialização, informação ou entretenimento, certamente causam um grande impacto em nosso cotidiano. Sendo assim, a área da educação não deixa de ser afetada por estas tecnologias, principalmente por meio da demanda de inclusão da tecnologia digital na educação básica por parte da Base Nacional Comum Curricular que inclui as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) como conteúdo transversal, pertencente a todas as áreas do conhecimento. Com isto em mente, decidimos entrevistar professores da área de Música, a qual também recentemente foi adicionada como área obrigatória pela BNCC, e investigar a perspectiva destes professores a respeito da aplicabilidade das tecnologias digitais no ensino de música na educação básica. Para obter esta compreensão, decidimos fazer entrevistas semi-estruturadas e realizar análise de dados baseada na Análise Textual Discursiva proposta por Roque Moraes e Maria do Carmo Galiuzzi. Observamos como resultado que os professores entrevistados estão alinhados com aquilo previsto pela BNCC no quesito de aplicação de TDICs na educação, buscando utilizar tecnologias digitais como mediadoras do ensino de música de maneira fluente e espontânea, o que nos levou a intitular estes professores como “professores digitalizados”, ou seja, estes professores demonstram aptidão para utilizar tecnologias digitais e empregam estas tecnologias na educação.

**Palavras-chave:** Educação. Música. Tecnologias Digitais.

## ABSTRACT

Nowadays digital technologies are ubiquitous in our society. The possibilities set up by such technologies, whether for communication, socialization, information or entertainment, certainly have a great impact on our daily lives. Therefore, the education area is affected by these technologies, mainly through the demand for inclusion of digital technology in basic education by the Base Nacional Comum Curricular which includes Information and Communication Technologies (ICT) as transversal content, belonging to all areas of knowledge. Considering this issue, we decided to interview teachers of the Music field, which has also recently been added as a mandatory area by BNCC, in order to investigate the perspective of these teachers regarding the applicability of digital technologies in music teaching at basic education. To obtain this understanding, we decided to conduct semi-structured interviews and perform data analysis based on the Discursive Textual Analysis proposed by Roque Moraes and Maria do Carmo Galiazzi. As a result we observed that the teachers interviewed are in conformity with what the BNCC foresees regarding the application of ITCs in education. These professionals are seeking to use digital technologies as medium of music teaching in a fluent and spontaneous way, which led us to call them “digital teachers”, which means that these teachers present the aptitude to use digital technologies and employ these technologies in education.

**Keywords:** Education. Music. Digital Technology.

## LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CRE	Coordenadoria Regional de Educação
DRH	Departamento de Recursos Humanos
SINPRO	Sindicato dos Professores do Ensino Privado
TDIC	Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
TIC	Tecnologias de Informação e Comunicação
ZDP	Zona de Desenvolvimento Proximal



# SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	9
2 PROCEDIMENTO METODOLÓGICO.....	17
3 O ENSINO DE MÚSICA NA ESCOLA.....	25
3.1 O PROCESSO DE ENSINAGEM.....	27
3.2 A EDUCAÇÃO MUSICAL NA LEI BRASILEIRA.....	28
3.3 HABILIDADES MUSICAIS.....	30
3.4 VYGOTSKY E A ZONA DE DESENVOLVIMENTO PROXIMAL.....	33
4 A TECNOLOGIA DIGITAL NA ESCOLA.....	36
4.1 TECNOLOGIA DIGITAL E SOCIEDADE.....	36
4.2 A GERAÇÃO DIGITAL.....	38
5 ANÁLISE DE DADOS.....	41
5.1 UNITARIZAÇÃO.....	42
5.2 CATEGORIZAÇÃO.....	43
5.3 NOVO EMERGENTE.....	45
5.3.1 Processos.....	45
5.3.2 Linguagens.....	48
5.3.3 Experiência Musical.....	49
5.3.4 Prática Musical.....	52
5.3.5 Tecnologias digitais.....	54
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	65
REFERÊNCIAS.....	70
APÊNDICES.....	73
APÊNDICE A – TCLE – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	74
APÊNDICE B - ROTEIRO DA ENTREVISTA.....	80
APÊNDICE C – CATEGORIZAÇÃO DAS UNIDADES RETIRADAS DAS ENTREVISTAS .....	82

## 1 INTRODUÇÃO

Vivenciamos uma notável transformação do cotidiano, na qual a popularização da tecnologia digital altera o modo como encaramos as tarefas diárias, utilizando dispositivos digitais como computadores e celulares para um grande número delas. É incontestável que atualmente usamos meios digitais para nossa comunicação, socialização, informação e entretenimento. Berch (2009, p.19) afirma que em uma sociedade dinâmica a cultura da aprendizagem está em constante modificação, pois ao se servir de tecnologias contemporâneas a seu tempo, jovens desenvolvem novas habilidades através das quais percebem e aprendem, criando assim novos desafios para os educadores e seus fazeres pedagógicos, o que significa que o educador deve estar sempre atento às mudanças da sociedade. Sendo assim, acreditamos que podemos sustentar que a tecnologia digital deve fazer parte dos processos de ensino e aprendizagem.

Tecnologias digitais como suporte e mediação de conteúdos não são novidades. Algumas escolas já possuem estrutura com projetores em sala de aula, possibilitando aos educadores exibir imagens originadas de computadores para a classe. Também existem outros meios como lousa-digital, fotocópia, televisores, computadores, amplificadores de som etc. O educador que utiliza tecnologia digital tem algumas vantagens, entre elas a possibilidade de empregar mídias digitais para o material ilustrativo, como vídeos, músicas e textos em formato digital, facilitando o acesso do aluno ao conteúdo e permitindo-lhe recorrer ao material de apoio quando for necessário, além do acesso a diversas redes e comunidades virtuais. A educação mediada por *softwares* também possibilita atividades monitoradas a distância, como propor metas e objetivos que podem ser adaptados de acordo com o aluno de maneira mais simples, e pode aproximar ainda mais a educação ao cotidiano dos jovens que utilizam estas tecnologias desde suas infâncias.

Os jovens da atual geração, conhecidos como nativos digitais ou geração net, encontram-se em um contexto cujos dispositivos digitais e comunicação em rede já estão culturalmente consolidados. Nascidos em um ambiente em que tais dispositivos ditam os modos de comunicação, os jovens da geração net, segundo Oblinger e Oblinger (2005), entendem que esta tecnologia já faz parte de seu mundo, e por isso sentem facilidade e conforto ao utilizá-la. De acordo com Corrêa e Mill (2016, p.631): “A cultura educacional está diretamente relacionada com as tecnologias disponíveis e o uso que se faz destas no campo educacional relaciona-se, dessa forma, às suas potencialidades pedagógicas”. Se

os jovens que estão na escola atualmente já utilizam tecnologias digitais para diversos aspectos de sua vida pessoal, como afirmado anteriormente, e se as tecnologias digitais estão disponíveis para serem empregadas conforme nossa necessidade, então nos falta saber de suas potencialidades pedagógicas para reconhecer a importância do seu uso na educação.

Apesar da familiaridade desta geração com dispositivos digitais, observamos através de uma pesquisa conduzida por Lohnes e Kinzer (2007) que mesmo os jovens que usam esta tecnologia amplamente em seu cotidiano não esperam que ocorra a integração da tecnologia digital em sua atividade escolar, pois compreendem os dois contextos como realidades diferentes. Para dar conta à demanda de inclusão da tecnologia digital na educação fundamental, o documento Base Nacional Comum Curricular inclui as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação como conteúdo transversal, pertencente a todas as áreas de conhecimento. Nas competências gerais da BNCC (2018, p. 9) está incluso o seguinte item que trata sobre tecnologias digitais:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

Este item demonstra o destaque que é proposto para as tecnologias digitais e sua inclusão no Ensino Fundamental. Ao falar sobre a organização das práticas de linguagem em campos de atuação, buscando contextualizar o conhecimento escolar, é afirmado que “a cultura digital perpassa todos os campos, fazendo surgir ou modificando gêneros e práticas. Por essa razão, optou-se por um tratamento transversal da cultura digital, bem como das TDIC, articulado a outras dimensões nas práticas em que aparecem” (BRASIL, 2018, p.83). A partir deste foco suscitado pela BNCC para a inclusão das TDIC no ensino fundamental, decorre a necessidade do professor adaptar seu ensino a esta demanda. Porém, esta não é uma tarefa simples, pois compreendemos que os professores atuantes neste período possuem diversos níveis de familiaridade com as tecnologias digitais. Certamente esta demanda de utilizar TDICs no ensino deve ser habitual para o professor que utiliza este tipo de tecnologia no seu cotidiano e que já se apropriou da linguagem própria das tecnologias digitais; no entanto, pressupomos que haja um grupo de professores que não possua esta facilidade para utilizar tecnologias digitais por diversos motivos. Além disso, devemos problematizar a formação do professor ao questionar se

esta educação está buscando a integração das tecnologias digitais no currículo; pois se a demanda de inclusão de tecnologias digitais no ensino fundamental parte de um documento de caráter normativo, neste caso a Base Nacional Comum Curricular, então deve ser competência de quem forma o profissional educador integrar em seu currículo os meios que capacitem este profissional a apropriar-se da tecnologia digital a fim de utilizá-la em sua prática de ensino.

A partir desse panorama, propomos investigar a dinâmica de utilização da tecnologia digital no ensino fundamental, particularmente na educação musical e suas habilidades específicas, perguntando: Como professores licenciados em Música atuantes no Ensino Fundamental utilizam TDICs em suas aulas?

Buscamos conhecer a posição do professor atuante na educação fundamental, para identificar se o professor que está na escola já se apropriou da linguagem das tecnologias digitais, e se este professor busca integrá-la ao seu ensino. O conhecimento desta relação professor-TDICs nos parece relevante para a busca de uma integração das tecnologias digitais na sala de aula, tanto na educação básica quanto na educação superior e formação dos professores

As Tecnologias digitais de informação e comunicação transformaram nosso cotidiano de maneira radical. É indiscutível o imenso impacto destas tecnologias em nossas vidas; elas mudaram a forma com que nos comunicamos, consumimos e nos informamos, e com certeza estão alterando a maneira como aprendemos. Estas mudanças afetam todo nosso cotidiano, afetam também ambientes profissionais e o ambiente escolar. Com a digitalização dos processos e ampliação da conectividade na sociedade, surgem outras propostas de ensino. Os cursos livres *online*, nos quais o aluno pode escolher o que quer estudar, quando e como, utilizando *softwares* que possibilitam que o estudante defina sua própria dinâmica de estudo, são um exemplo entre tantos. Estes cursos utilizam tecnologias digitais de diversas formas, desde *softwares* para práticas de apoio até ambientes virtuais de aprendizagem com a finalidade de simplificar o acesso e a comunicação de diversos alunos simultaneamente. Sobre esta nova dinâmica que as tecnologias digitais trazem à educação, Corrêa e Mill (2016, p. 633) afirmam que “as novas concepções de horário/tempo e lugar/espço proporcionadas pelas TDIC<sup>1</sup> levam a uma relação professor-aluno diferente da educação presencial”, tornando função do professor orientar os alunos a descobrir e utilizar lugares virtuais de maneira responsável e crítica, como pode ser o caso das redes sociais e fóruns virtuais cuja

---

1 Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação.

aprendizagem extraclasse pode construir-se através da interação entre membros de uma comunidade virtual, com incentivo do educador. Pierre Lévy (2010) afirma que há ao menos três sentidos para a palavra “virtual”: um sentido técnico, ligado à informática; um sentido atual, ligado à irrealdade; e um sentido filosófico. O sentido filosófico da palavra “virtual” envolve a ideia daquilo que existe em potência, e não em ato. Neste caso, o virtual não se opõe ao real, mas sim ao atual. Para Lévy (2010, p. 50) “ainda que não possamos fixá-lo em nenhuma coordenada espaço-temporal, o virtual é real. [...] O virtual existe sem estar presente”. Desta existência sem presença decorre a organização do ciberespaço que, segundo Levy (2010, p. 94), é “espaço de comunicação aberto pela interconexão mundial dos computadores e das memórias dos computadores”, que tem como característica a fluidez, interatividade, possibilidade do hipertexto, e tratável em tempo real, características possibilitadas pela tecnologia de codificação digital. O ciberespaço certamente abriu diversas possibilidades para o ensino, oportunizando a conexão do aluno a uma extensa rede de estudantes e especialistas em assuntos específicos, compartilhando conhecimento.

Para falarmos sobre aprendizado compartilhado, consideramos a ideia de zona de desenvolvimento proximal, sugerida por Vygotsky (2000), que traz ao centro da discussão a diferença entre o desenvolvimento independente e o desenvolvimento intermediado. A tecnologia digital na sala de aula assume a função de meio e ao somar ao ensino suas características, como a possibilidade de interatividade, proporciona ao educador e ao educando diferentes perspectivas sobre o assunto estudado. Sendo assim, o aprendizado compartilhado na sala de aula pode ser desenvolvido intermediado por professores que utilizem TDICs, ampliando as possibilidades da aprendizagem, incluindo aprendizagem extraclasse, possibilitado pelo aspecto da interconexão em tempo real do ciberespaço.

Observamos em recentes documentos oficiais a tendência de incluir as tecnologias digitais como foco de estudo, solicitando aos educadores que incluam na escola estas novas linguagens, como podemos observar no seguinte parágrafo, retirado da Base Nacional Comum Curricular (2018, p.59),

É importante que a instituição escolar preserve seu compromisso de estimular a reflexão e a análise aprofundada e contribua para o desenvolvimento, no estudante, de uma atitude crítica em relação ao conteúdo e à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais. Contudo, também é imprescindível que a escola compreenda e incorpore mais as novas linguagens e seus modos de funcionamento, desvendando possibilidades de comunicação (e também de manipulação), e que eduque para usos mais democráticos das tecnologias e para uma participação mais consciente na cultura digital. Ao aproveitar o potencial de

comunicação do universo digital, a escola pode instituir novos modos de promover a aprendizagem, a interação e o compartilhamento de significados entre professores e estudantes.

O que nos leva a compreender a inserção das TDICs como um dos aspectos centrais da nova proposta da educação nacional. Entendemos a prática docente que inclui TDICs como inovadora. Como afirmam Braga, Genro e Leite (2002, p. 32) "uma prática inovadora não o é por introdução acrítica do novo ao velho, e sim por guardar em si o germe da ruptura", uma ruptura que inclui "a mudança que não é espontânea e surge em determinadas circunstâncias, em um ponto em que o todo se obriga a mudar" (2002, p. 32). A prática docente que inclui as TDICs se contrapõe aos diversos institutos de ensino que entendem que essas tecnologias não fazem parte do ambiente escolar, ao desautorizar que estudantes portem aparelhos celulares na sala de aula, estudantes que já se apropriaram da linguagem da cultura digital e que por ela são influenciados. Observamos, através de pesquisa realizada por Filho et al. (2017, p. 12), que professores não utilizam as TDICs de maneira que explore seu potencial.

Os professores entrevistados mostraram entendimento superficial acerca das possibilidades de utilização das TIC e das consequências desse uso. Percebe-se o incentivo ao discente pela busca de informação, porém não se mostra preocupação de como o conhecimento discente é elaborado a partir das informações coletadas, especialmente na Internet. Ou seja, a preocupação é maior com a aplicação da ferramenta do que com aquilo que se pode extrair da sua utilização, quais sejam as discussões e reflexões subsequentes que colaborarão para a melhor compreensão dos temas delineados.

É importante notar que dificilmente as TDICs aparecem nos currículos como constituinte no processo de ensino. Como afirmam Marfim e Pesce (2017, p. 19), os "achados demonstram que, à exceção de cursos articulados diretamente à área de tecnologia – principalmente Informática, Física e Química – a maioria da oferta de disciplinas que tematizam as TDIC está inserida como optativa", o que com certeza implica em uma má qualificação do profissional para se apropriar da linguagem das tecnologias digitais e assim utilizar todo o potencial que estas tecnologias nos proporcionam. Compreendemos que a inserção de TDICs no currículo de formação do professor deve dar-se de maneira reflexiva e instigante, e não deve ser tratada somente em disciplinas isoladas e na formação continuada do professor, para evitar a simples instrumentalização, por vezes esvaziada, dessas tecnologias. Vemos na fala de Bonilla

(2010, p.43) um reflexo deste descaso com a preparação do professor para utilizar as tecnologias digitais em sala de aula:

Poucos alunos têm acesso às tecnologias em suas escolas e mais reduzido ainda é o número de professores que propõem atividades de aprendizagem articuladas diretamente com as TIC. Quando acontece, elas são utilizadas numa perspectiva instrumental, com cursos básicos em torno de algum software, ou para fazer uma pesquisa na internet, que em nada muda as dinâmicas já instituídas pela escola e largamente criticadas; também porque essas atividades, muitas vezes, são coordenadas pelos responsáveis pelos laboratórios e não pelos professores de sala de aula, ou então porque os professores não possuem formação para propor outras atividades, além das tradicionais pesquisas.

Acreditamos que as tecnologias digitais devem estar presentes transversalmente nas disciplinas de formação específica, como elemento estruturante e não apenas como instrumento de transmissão, criando uma base pedagógica através da prática docente na qual o futuro professor possa apoiar-se para realizar sua própria prática suportada por TDICs. Trata-se de um desafio aos programas de licenciaturas, pois se entendemos que o professor só poderá utilizar-se das TDICs na prática de ensino de maneira adequada à medida em que se apropriar dessas tecnologias, e que essa apropriação deve se dar dentro da sua formação como professor, então o docente responsável pelo ensino do professor já deve ser fluente nestas tecnologias e as utilizar no processo de ensino. Porém, sabemos que este não é o caso. Marfim e Pesce (2017, p.21) afirmam que

[...] desde a publicação das recomendações legais sobre inserção e problematização das TDIC na formação dos pedagogos (BRASIL, 2006), pouco se avançou quanto à inserção crítica, reflexiva e substancial de suas potencialidades, posto que, de maneira geral, as TDIC têm sido tratadas como uma espécie de “apêndice” – seja nos Planos Políticos Pedagógicos e nos currículos, seja em sua utilização geral, nas universidades e na orientação dada aos licenciandos.

Escolhemos focar nossa pesquisa em professores licenciados em Música pois identificamos a necessidade de estudos aprofundados que incluam a especificidade da educação desta área. Na Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, o Artigo 26 afirma que:

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.

Dentro do Artigo 26, o segundo parágrafo afirma que “O ensino da arte,

especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica”, e o sexto parágrafo complementa: “As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2º deste artigo”. A música, ao lado de artes visuais, dança e teatro, é linguagem constituinte do componente curricular Arte; isto significa que nosso entendimento de música como componente integrante da educação básica é suportado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que atualmente rege nosso sistema educacional. Além disso, buscamos observar a Base Nacional Comum Curricular (2017, p.195) que mantém a música como uma unidade temática dentro do componente curricular Arte, como vemos no seguinte parágrafo:

Na BNCC de Arte, cada uma das quatro linguagens do componente curricular – Artes visuais, Dança, Música e Teatro – constitui uma unidade temática que reúne objetos de conhecimento e habilidades articulados às seis dimensões apresentadas anteriormente. Além dessas, uma última unidade temática, Artes integradas, explora as relações e articulações entre as diferentes linguagens e suas práticas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação.

Sendo assim, consideramos que é de grande importância discutir as práticas pedagógicas a partir da especificidade da unidade música, e observar estas práticas a partir do ponto de vista do profissional licenciado dentro desta área. Acreditamos que estes estudos são importantes para a compreensão de como os professores utilizam as tecnologias digitais na educação, e em específico no ensino musical, e como as TDICs podem auxiliar na prática docente, aproveitando a familiaridade dos alunos da geração net com estas tecnologias, e disponibilizando aos educadores diversas ferramentas de ensino com a capacidade de serem personalizáveis e conectadas aos alunos.

Portanto, a fim de buscar uma compreensão sobre o assunto, propomos investigar como professores licenciados em Música atuantes no Ensino Fundamental utilizam tecnologias digitais em suas aulas. Para obter esta compreensão, elencamos os seguintes passos a serem seguidos em nossa pesquisa:

- a) Conhecer a posição acadêmica e oficial sobre o uso de tecnologia digital no ensino regular através da pesquisa de artigos e leis que abordem o assunto.
- b) Apresentar teorias pedagógicas que nos auxiliem na percepção das práticas educacionais a serem analisadas.



- c) Perceber a dinâmica da educação musical mediada por tecnologia digital a partir de entrevistas semi-estruturadas a serem realizadas com profissionais da educação musical no Nível Básico.
- d) Analisar os dados obtidos através da análise textual discursiva, refletindo à luz das teorias levantadas no primeiro e segundo passos o uso da tecnologia digital no ensino de música.

## 2 PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

Nesta pesquisa, escolhemos focar em dados qualitativos e em análises das interpretações da realidade, pois como Silveira e Córdova (2009, p. 32) afirmam, “a pesquisa qualitativa preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais”. A partir desta afirmação propomos que nossa pesquisa não deve ter pretensão quantitativa mas sim qualitativa, pois buscamos compreender e analisar a posição em relação à utilização das tecnologias digitais do indivíduo profissional responsável pelo ensino de música, e a busca por esta compreensão faz parte de um escopo qualitativo.

Dividimos nossa pesquisa em três etapas. Na primeira etapa foi realizada uma pesquisa bibliográfica, com a consulta aos autores, documentos e literaturas relacionadas ao tema. Propomos nesta etapa realizar uma pesquisa bibliográfica a fim de organizar um inventário da produção acadêmica acerca do assunto estudado: a utilização de *softwares* na educação musical de ensino regular, no Ensino Fundamental. Esta pesquisa bibliográfica foi realizada a partir de buscas utilizando as bases de dados Portal de Periódicos da CAPES e Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, incluindo em nossas buscas artigos, dissertações e teses que incluam as palavras-chave ensino musical, aprendizagem musical, TICs, TDICs, ensino aprendizagem da música, e ensino aprendizagem da música no ensino fundamental. Analisamos também a posição da lei federal sobre a educação musical no ensino fundamental expresso através do documento Base Nacional Comum Curricular (BNCC), buscando a partir da análise deste documento observar o que é esperado sobre a aula de música da lei que regula os conhecimentos a serem trabalhados no ensino fundamental.

A segunda etapa foi focada em obter dados através de entrevista semi-estruturada, levando em conta os resultados da pesquisa da primeira etapa. Para Ferreira (2014, p.168) a entrevista é “forma de captar discursivamente, com profundidade simbólica e densidade narrativa, os respectivos pontos de vista sobre determinadas práticas, experiências e/ou interações”. Escolhemos a entrevista semi-estruturada pois, segundo Triviños (1987), este tipo de entrevista parte de certos questionamentos básicos apoiados em teorias e hipóteses relacionados à pesquisa que, por sua vez, são capazes de abrir tema para diálogo e desenvolver novas hipóteses a partir das respostas dos entrevistados, que podem seguir espontaneamente sua linha de pensamento, ficando por

conta do entrevistador reformular e adaptar a entrevista conforme o conteúdo da pesquisa de forma que não condicione as respostas dos entrevistados. Levamos em conta a afirmação de Ferreira (2014, p.170) de que

a entrevista já não é necessariamente concebida como uma técnica neutra, estandardizada e impessoal de recolha de informação, mas como resultado de uma *com-posição* (social e discursiva) a duas (por vezes mais) vozes, em diálogo recíproco a partir das posições que ambos os interlocutores ocupam na situação específica de entrevista (de interrogador e de respondente), dando lugar a um campo de possibilidade de *improvisação* substancialmente alargado quer nas questões levantadas, quer nas respostas dadas.

Acreditamos ser de grande importância viabilizar ao entrevistado uma fala consciente e sincera, e por isso buscamos formular esta entrevista de maneira que não condicione respostas e possibilite a expressão espontânea, pois acreditamos ser responsabilidade do entrevistador “saber conduzir o entrevistado sem o dirigir, ou seja, implicar-se no diálogo sem lhe impor um ponto de vista, nomeadamente o das suas eventuais hipóteses de partida” (FERREIRA, 2014, p.180). Para nos guiar na formulação desta entrevista seguimos as seguintes recomendações:

Uma entrevista bem improvisada exige da posição de entrevistador conhecimento (sobre a temática a abordar), planeamento (sobre os tópicos interessantes para ambos, quem pergunta e quem responde) e experiência (em gerir encontros sociais deste tipo com algum à-vontade e coloquialidade). Mas, sobretudo, implica a constante capacidade do entrevistador em se colocar, dialógica e reciprocamente, face ao ponto de vista do entrevistado, para que o exercício de com-posição improvisada resulte da melhor maneira para ambos. Daí que a <<boa pergunta>> não seja, necessariamente, aquela que havia sido previamente preparada pelo entrevistador, mas a que faz sentido ao entrevistado e o convoca a tomar uma posição, a narrar um ponto de vista com densidade narrativa. Ou seja, como se argumentará, a <<boa resposta>> é a que resulta do sucesso de um exercício criativo de composição improvisada (FERREIRA, 2014, p.171).

Ao seguir estas recomendações buscamos organizar as perguntas para possibilitar que o entrevistado possa tomar claramente sua posição sobre o assunto investigado e para possibilitar a reorganização das perguntas se necessário durante a entrevista, em um processo de composição improvisada dialógica, como sugere Ferreira. A entrevista semi-estruturada foi direcionada a professores de música que ministram aulas para o ensino fundamental, sem buscar em específico somente aqueles que utilizam *softwares* e aplicativos como meios de ensino em suas aulas, pois nossa pesquisa tem como objetivo entender a dinâmica e impacto das ferramentas digitais no ensino e aprendizagem, incluindo como hipótese uma possível posição negativa ou indiferente do professor. Para auxiliar nossa entrevista, decidimos organizar as tecnologias digitais nas seguintes categorias: Dedicados à didática musical; Dedicados à educação em geral; Dedicados à

manipulação de som; e Não dedicados.

Na categoria “dedicados à didática musical” serão *softwares* que foram criados com a finalidade de serem utilizados na educação, e especificamente a educação musical. Nesta categoria deveremos classificar *softwares* como *EarMaster*, *software* dedicado ao treino de percepção musical e leitura de partitura, e *Synthesia*, *software* dedicado à prática de instrumento musical com teclado, similar a um videogame. A categoria “dedicados à educação em geral” deverá ser dedicada aos *softwares* que foram criados com finalidade educacional, porém não especificamente musical. Nesta categoria deveremos classificar *softwares* incluídos nas seguintes designações, retiradas do portal de avaliações por pares G2<sup>2</sup>: *Learning Management System* (LMS, Sistema de Gerenciamento de Aprendizagem), que são as plataformas onde os professores podem enviar e organizar conteúdos para os estudantes acessarem; *Student Information System* (SIS, Sistema de Informação do Aluno), plataformas que armazenam e acompanham informações dos alunos, como notas e presença; *Classroom Management Software* (*Software* de Gerenciamento de Sala de Aula), plataformas que podem ser utilizadas por professores para adicionar elementos interativos em suas aulas; e *Assessment Software* (*Software* de Avaliação), portais que fornecem aos alunos testes automatizados. Na categoria “dedicados à manipulação de som”, serão elencados *softwares* que tenham finalidade musical, porém não são essencialmente educacionais. *Softwares* como o editor de partituras *Muscore*, o editor de áudio *Audacity*, a *Digital Audio Workstation* (DAW, Estação de Trabalho de Áudio Digital, equivalente digital à um antigo gravador de fita, simplificando grosseiramente) e o *Ableton LIVE* deverão fazer parte desta categoria. E na categoria “não dedicados” elencaremos os *softwares* que não são dedicados nem à educação, nem à música, mas que possuem possibilidades de serem utilizados na educação musical. Esta categoria deverá conter *softwares* como *Google Drive* e serviços de compartilhamento por nuvem, editores de texto, entre outros. Esta categorização nos auxiliará no momento da entrevista ajudando a situar o professor entrevistado sobre o que é considerado como tecnologia digital, e a perceber os diferentes tipos de *software* utilizados na educação.

A seleção dos informantes foi feita de modo que os participantes se comprometessem e contribuíssem de maneira pertinente com a pesquisa, levando em conta que "(...) não é, em geral, preocupação dela a quantificação da amostragem. E, ao invés da aleatoriedade, decide intencionalmente, considerando uma série de condições

---

2 Disponível em <https://www.g2.com/categories/education>

(...), o tamanho da amostra" (TRIVIÑOS, 1987, p. 132). Em um momento inicial definimos que os professores seriam selecionados a partir da disponibilidade encontrada com a seguinte especificação de perfil: professores licenciados em Música atuantes da rede estadual na região da 4ª Coordenadoria Regional de Educação<sup>3</sup>, com os municípios de atuação sendo Caxias do Sul, Antônio Prado, Cambará do Sul, Canela, Farroupilha, Flores da Cunha, Gramado, Jaquirana, Nova Pádua, Nova Petrópolis, Nova Roma do Sul, Picada Café, São Francisco de Paula e São Marcos. Encaminhamos um e-mail para a 4ª CRE solicitando que as escolas inclusas na região de atuação da Coordenadoria confirmassem caso houvesse um professor que se encaixasse no nosso perfil buscado. A seguir relato o e-mail enviado para o gabinete da 4ª CRE realizando o pedido de levantamento de dados necessários para esta pesquisa.

Olá,

Meu nome é Guilherme Santin, sou mestrando no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul, e tenho como projeto de pesquisa compreender o papel das tecnologias digitais no processo de ensino e aprendizagem de música no ensino fundamental. Para tanto, uma das etapas de minha pesquisa envolve a aplicação de entrevistas semi-estruturadas com professores licenciados em música.

Venho através deste email solicitar os dados a seguir, para organizar a primeira etapa de minha pesquisa e apresentar como dado na qualificação do projeto de pesquisa. Gostaria de obter as seguintes informações:

Professores licenciados em Música que ministram Artes ou disciplina similar na região atuante da 4ª Coordenadoria Regional de Educação.

Agradeço a disponibilidade e atenção.

Este e-mail foi reencaminhado para o Pedagógico, e logo em seguida reencaminhado para o Departamento de Recursos Humanos<sup>4</sup>. A seguir relato o e-mail recebido como resposta de uma assessora do DRH.

Prezado!

Na região da 4ª CRE não temos professores licenciados em música ministrando aulas de outras disciplina, devido a não termos edital para professores com licenciatura em música. Este componente não faz parte da Base Curricular das nossas escolas.

Tendo em vista a negativa de nossa expectativa de encontrar professores licenciados em música atuantes na rede estadual decidimos por buscar auxílio para constituir nosso grupo de entrevistados no Sindicato dos Professores do Ensino Privado<sup>5</sup>.

---

3 4ª CRE

4 DRH

5 SINPRO

Esta busca também resultou em negativa, tendo em vista que o SINPRO não guarda em seus arquivos a formação específica dos professores associados e, portanto, não poderia nos fornecer a informação necessária para a busca por professores licenciados em música atuantes na região. Sendo assim, decidimos por realizar pessoalmente a procura por professores licenciados em Música nas escolas de Caxias do Sul. Esta busca foi realizada no início do ano letivo de 2019 e objetivou encontrar professores licenciados em Música que ministram aula de Música ou Artes no Ensino Fundamental na cidade de Caxias do Sul.

Estabelecemos como número máximo de participantes cinco, tendo em vista que o processo de entrevista semi-estruturada (roteiro da entrevista - Apêndice B) e sua posterior análise e comparação com o material obtido na primeira etapa são processos que exigem grande tempo e esforço. As entrevistas foram realizadas presencialmente, solicitando ao entrevistado a escolha do local e horário da entrevista, a fim de possibilitar uma experiência agradável ao entrevistado. Todos entrevistados concordaram em participar espontaneamente por meio de assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE – Apêndice A). Foram utilizados como instrumentos de coleta gravação de áudio através de um aparelho celular e anotações em um caderno dedicado a esta pesquisa. Buscamos manter o sigilo do entrevistado tanto durante as gravações quanto no caderno de anotações, de acordo com a natureza de nossa pesquisa.

A terceira etapa foi de transcrição e leitura dos resultados obtidos nas entrevistas, e a comparação com dados providos da primeira etapa de pesquisa bibliográfica. Os dados das entrevistas também foram analisados conforme as habilidades referentes ao ensino musical identificadas na fase de pesquisa bibliográfica. Nesta terceira etapa utilizamos como ferramenta analítica a análise textual discursiva que, segundo Moraes e Galiazzi (2006, p.118), “[...] é uma abordagem de análise de dados que transita entre duas formas consagradas de análise na pesquisa qualitativa que são a análise de conteúdo e a análise de discurso”. Além disso, ela

pode ser compreendida como um processo auto-organizado de construção de compreensão em que novos entendimentos emergem de uma seqüência recursiva de três componentes: desconstrução dos textos do *corpus*, a *unitarização*; estabelecimento de relações entre os elementos unitários, a categorização; o captar do novo emergente em que a nova compreensão é comunicada e validada. (MORAES, 2003, p.192)

Seguindo este método analítico, pretendemos aplicar em nossos dados obtidos os três componentes citados acima, sendo eles a desconstrução ou desmontagem dos

textos, processo ao qual chamaremos de unitarização, o estabelecimento de relações entre elementos unitários identificados e sua conseqüente classificação em conjuntos mais complexos, processo que chamaremos de categorização (Apêndice C), e a partir de uma intensa impregnação nos materiais desenvolvidos pelas duas etapas anteriores captar o novo emergente, expressando as compreensões atingidas.

Moraes (2003) afirma que o primeiro passo para a análise do *corpus* da pesquisa é a desconstrução dos textos e a unitarização, buscando destacar seus elementos constituintes. Desta desconstrução surgem as unidades de análise, que também podem ser chamadas de unidades de significado ou unidades de sentido. As unidades de análise devem ser definidas em função do propósito da pesquisa e podem tanto ser definidas anteriormente à análise do texto quanto posteriormente. O processo de construção das unidades exige refinamento gradual do material do *corpus*, tarefa que essencialmente dependerá da capacidade de julgamento do pesquisador. Moraes (2003) afirma que a unitarização pode ser realizada em três partes, sendo elas:

- a) fragmentação dos textos e codificação de cada unidade;
- b) reescrita de cada unidade de modo que assuma um significado o mais completo possível em si mesma;
- c) atribuição de um nome ou título para cada unidade assim produzida.

Além disso, o autor destaca a importância da impregnação com os elementos do processo analítico, para que se realize uma análise rigorosa e para ir além do conteúdo superficial. Moraes (2003), porém, lembra que o próprio pesquisador deve postular um limite para a fragmentação dos textos, tendo em vista que não há um limite absoluto para esta divisão, e esta atividade, se não limitada, pode levar ao pesquisador a perder o foco da pesquisa.

O segundo passo neste ciclo de análise é a categorização e consiste na organização das unidades identificadas no passo anterior a fim de gerar novas compreensões do fenômeno investigado. Segundo Moraes (2003, p.197), “a categorização é um processo de comparação constante entre as unidades definidas no processo inicial da análise, levando a agrupamentos de elementos semelhantes”, buscando encontrar conjuntos de elementos de significação próximos, que constituem categorias. Neste processo deve levar-se em conta que as categorias podem ser trabalhadas em diversos níveis, categorias mais ou menos abrangentes, etc. Esta etapa de categorização é definida pelo retorno cíclico, através do qual o pesquisador deve buscar aperfeiçoar e delimitar cada vez mais as categorias com as quais está

trabalhando. Moraes (2003) afirma que as categorias podem ser delimitadas através de três métodos. Pode-se delimitar as categorias através do método dedutivo, que implica criar categorias antes de analisar o texto; através do método indutivo, que implica em criar categorias a partir da análise do texto; e através do método intuitivo, que consiste em intuir as categorias ao se integrar em um processo de auto-organização; a partir de intensa impregnação nos dados, inspirações repentinas devem originar categorias. Segundo o autor, o método intuitivo tem a pretensão de superar uma racionalidade linear dos métodos citados anteriormente.

É importante que o pesquisador defina um limite para este processo da mesma forma que o processo de unitarização deve ser limitado, para que não torne a pesquisa extensa demais e que as categorias representem os dados de maneira satisfatória. Pretendemos trabalhar a partir de categorias identificadas através de uma mescla dos métodos acima citados, e buscamos definir as categorias através de método dedutivo a partir do quadro teórico, e através de método indutivo e intuitivo através da análise dos textos obtidos nas entrevistas. A princípio propomos alguns norteadores teóricos derivados de maneira dedutiva a partir de nossas hipóteses, sendo o primeiro “Professores digitalizados”, incluindo nesta categoria unidades de significado que demonstram a aptidão do professor a utilizar tecnologias digitais, e o emprego destas tecnologias digitais na educação de música. Como segundo norteador teórico, “Professores virtuais-digitalizados”, categoria que inclui unidades de significado que demonstram capacidade do professor para utilizar tecnologia digital, porém a tecnologia não é aplicada na educação. A terceira categoria, “Professores analógicos”, deverá incluir unidades de significado que demonstram a inabilidade para o uso de tecnologias digitais.

O terceiro passo desta análise deve ser captar o novo emergente e expressar compreensões atingidas através de metatextos analíticos que expressem os sentidos captados no *corpus* analisado. Moraes (2003, p.202) explicita este processo afirmando que

a partir da unitarização e categorização do corpus, constrói-se a estrutura básica do metatexto, objeto da análise. Uma vez construídas as categorias, estabelecem-se pontes entre elas, investigam-se possíveis seqüências em que poderiam ser organizadas, sempre no sentido de expressar com maior clareza as novas intuições e compreensões atingidas

Este metatexto deve ser considerado como uma síntese do *corpus* analisado e categorizado nos passos anteriores, e tem de incluir uma introdução e uma conclusão, no



sentido de introduzir o que deve ser compreendido no metatexto e concluir o que foi visto no metatexto, buscando facilitar a compreensão do futuro leitor. Também nesta etapa faremos o cruzamento destes dados com os norteadores teóricos propostos anteriormente, além dos conceitos de ensinagem e as dimensões do conhecimento propostas na BNCC, os quais expomos no capítulo O Ensino de Música na Escola. Todo este processo de análise é cíclico, como afirmado anteriormente, por isso é esperado que o pesquisador faça e refaça os passos citados anteriormente, conforme sinta a necessidade de reorganizar os dados obtidos, tendo em vista que o produto de cada passo do método de análise textual discursiva alimenta os outros passos, gerando a necessidade do próprio pesquisador identificar um limite para este processo.

A partir das etapas citadas acima esperamos construir uma resposta para nosso problema de pesquisa, sendo que a primeira etapa é a pesquisa bibliográfica e revisão da literatura em busca de material que apoie nossa entrevista e defina nossas expectativas sobre o ensino de música na escola e o uso de tecnologias digitais em sala de aula; a segunda etapa a realização das entrevistas semi-estruturadas com os professores de música a fim de conhecer sua posição sobre o uso de TDICs no processo de ensino; e a terceira etapa a comparação das entrevistas com o material bibliográfico através do método de análise textual discursiva.

### 3 O ENSINO DE MÚSICA NA ESCOLA

Desde o princípio da educação formalizada observamos a inclusão da música como um dos conteúdos presentes na formação. Na Grécia antiga, a educação era entendida a partir do conceito de *paideia*, a ideia de educação do cidadão ideal para a pólis, ou cidade-estado. A concepção de um cidadão ideal para o grego de Atenas, na Grécia Antiga, envolvia o desenvolvimento físico e moral. Para o desenvolvimento físico, o grego se ocupava da ginástica e luta. Para o desenvolvimento moral, estudava-se filosofia e o objeto de nosso estudo, a música. Os gregos compreendiam que o papel da música era central para a sociedade, como observado por Roland de Candé (2001, p.15) na seguinte passagem:

'Qualquer mudança em matéria de música é prenhe de consequências para a cidade... Não se pode mudar o que quer que seja nos modos da música sem abalar a estabilidade do Estado' (Platão)...Os pitagóricos vêem na música uma representação da harmonia universal. Não só seu conhecimento é indispensável a todos os que querem elevar-se no caminho da sabedoria e da ciência, como também é necessário ao povo e aos escravos, porque eleva a alma e nela mantém sentimentos nobres e justos, garantindo assim a estabilidade e a prosperidade do Estado.

Observa-se que a música tem um papel funcional para a sociedade grega, quase como uma ferramenta moral. Era necessário que os músicos tocassem melodias e harmonias corretas, de acordo com a prática local. Vemos em Aristóteles, por exemplo, a defesa do papel da música na formação do cidadão. Porém essa formação deve ser bem conduzida, como afirma Aristóteles (1999, p.191):

Mas, para o propósito de educação, como eu já disse, deveriam ser empregados estes modos e melodias que são éticos, como o dórico, como dissemos anteriormente; Apesar de que podemos incluir quaisquer outros que são aprovados por filósofos que têm educação musical.<sup>6</sup>

Durante o período da Idade Média, dentro do contexto da Escolástica, a música é apreciada como forma de louvor e, como Candé (2001, p.220) afirma, “preocupada com preservar a pureza de uma arte de essência religiosa, a Igreja não cessava de condenar todas as formas de música profana”. Na educação, a música é incluída como componente do *Quadrivium*, ao lado de aritmética, geometria e astronomia. Já próximo à modernidade,

<sup>6</sup> “But, for the purposes of education, as I have already said, those modes and melodies should be employed which are ethical, such as the Dorian, as we said before; though we may include any others which are approved by philosophers who have had a musical education” (Tradução do autor).

vemos uma modificação no entendimento da música por parte da sociedade. Segundo Sabbi e Wojciekowski (2013, p. 489):

A Revolução Francesa foi certamente um ponto culminante para a história da música ocidental, um divisor de águas, pois mudou para sempre muitos aspectos do pensamento musical de toda uma época, interferindo na maneira de se fazer arte, bem como na forma de se transmitir os conhecimentos. Para muitos, tal intervenção acabou por ser nociva, rebaixando a música apenas ao seu aspecto “belo”, função de ornamento, sem mais precisar compreendê-la.

Vemos aí uma mudança drástica na compreensão de música como arte e não mais como funcional.

A partir do fim do século XVIII, observamos o surgimento de corporações dedicadas exclusivamente ao ensino de música. De acordo com Sabbi e Wojciekowski (2013, p. 489):

A concepção de ensino das corporações, diferente daquela do ensino institucionalizado, prevê para o aprendiz uma espécie de formação contínua ao longo de toda sua carreira. De certa forma, todo aluno aprendiz, mesmo que já acabado o seu ciclo dentro da corporação, ficava, de alguma maneira, amparado por seus mestres no sentido de acompanhá-lo no bom andamento de seu ofício.

Esta concepção de educação pode ser encontrada até hoje, na forma de escolas particulares dedicadas ao ensino de música. É neste tipo de instituição que músicos amadores e profissionais buscam o estudo regular e a formação contínua, acompanhada por outros profissionais.

A Revolução Francesa muda o modo como compreendemos e aprendemos música drasticamente, e a partir da valorização do indivíduo é responsável pelo surgimento do profissional autodidata. Sabbi e Wojciekowski (2013, p. 491) afirmam que “como a instrução é necessária mas não prioritária, o sujeito podia instruir-se por si só, desde que alcançasse os conhecimentos necessários para se distinguir da massa”. A prática autodidata de música é ainda hoje muito presente em nossa sociedade, dado ao papel que a música assume perante a comunidade atual. Por ser retirada do currículo do ensino básico, e somente muito recentemente voltar ao currículo, as opções de instrução musical em nosso país são duas: procurar um professor particular, este normalmente apenas acessível a quem dispõe de dinheiro para contratar; ou a prática autodidata.

Desta mudança de compreensão também decorre a valorização do ensino institucionalizado em detrimento do sistema de corporações especializadas como os conservatórios, a partir da criação da escola pública e da laicização e reformismo

proposto pelos iluministas. As instituições irão instaurar na educação maior organização e disciplina, além de estruturar níveis de instrução, separando os alunos por idade e nível de conhecimento. Como afirmam Sabbi e Wojciekowski (2013, p. 493):

A maneira institucionalizada de se ensinar a música tem como característica a fragmentação do processo, a máxima atenção aos detalhes é exigida, o menor movimento é cuidadosamente estudado com o objetivo de obter a máxima economia do tempo e o menor desperdício de energia possível.

A fragmentação do processo de aprendizagem e atenção aos detalhes, citadas acima, levam à elevação do padrão do músico virtuoso e à busca por este prestígio, o que perdura em muitos círculos atualmente.

Segundo escrito acima, notamos que a música sempre esteve presente na formação. Atualmente, depois de muito tempo ausente do Ensino Regular, a música pertence ao componente curricular Artes, ao lado de Artes Visuais, Dança e Teatro. Em outras palavras, a música tem que dividir seu conteúdo com outras três grandes formas de expressão cultural em um período por semana.

A seguir expômos alguns norteadores teóricos que levamos em conta para posteriormente analisar o processo do ensino de música em sala de aula.

### 3.1 O PROCESSO DE ENSINAGEM

Partimos da compreensão de ensino como processo de ensinagem, termo proposto por Anastasiou (2011), que indica uma prática social efetivada entre sujeitos, englobando a ação de ensinar e de apreender. Para a autora, o verbo aprender sugere passividade do aluno, o que não está de acordo com nossa compreensão de educação. Anastasiou sugere utilizar “apreender”, que significa segurar, prender, pegar, verbo que não é passivo. Para apreender, é necessária ação. Utilizamos esta distinção entre aprender e apreender justamente para deixar claro que nossa posição em relação ao ensino é de que não basta passar a informação ao aluno e esperar que este a internalize através de métodos centrados em exposição e memorização de conteúdos. Entendemos que é também competência do professor auxiliar o aluno a transformar o conhecimento em significado, “superando o *aprender*, que tem se resumido em processo de memorização, na direção do *apreender*, segurar, apropriar, *agarrar*, prender, pegar, assimilar mentalmente, entender e compreender” (ANASTASIOU, 2001, p.3). Segundo Anastasiou, a ensinagem é “unidade dialética processual, na qual o papel condutor do professor e a

auto-atividade do aluno se efetivem em mão dupla” (2011, p.4), o que nos parece de acordo com nossa concepção de como deve ocorrer o ensino, em um processo dialético entre professor e aluno que deve transformar conteúdo em algo significativo, através da “[...] construção de um conjunto relacional, de uma rede, de um sistema, onde o novo conhecimento apreendido pelo aluno amplia ou modifica o sistema inicial, a cada contato” (ANASTASIOU, 2001, p.5) e através de momentos a serem construídos pelos sujeitos em ação. Nesse sentido, não acreditamos que o processo de ensino deve nos levar a pensar somente no conteúdo de aula como fim. Compreendemos que o educador deve encarar todo momento de aprendizagem, ou como sugerimos a partir deste ponto, todo momento de ensinagem, como finalidade de seu projeto de ensino, como potencialidade de significação.

### 3.2 A EDUCAÇÃO MUSICAL NA LEI BRASILEIRA

Sobre o ensino de música na escola, consta nos Parâmetros Curriculares Nacionais que "para que a aprendizagem da música possa ser fundamental na formação de cidadãos é necessário que todos tenham a oportunidade de participar ativamente como ouvintes, intérpretes, compositores e improvisadores, dentro e fora da sala de aula" (BRASIL, 1997, p. 54). Acreditamos que os termos ouvintes, intérpretes, compositores e improvisadores são os guias do que podemos esperar como resultado de uma boa educação musical. No caso do ensino regular, não podemos esperar que todo aluno se forme ao final de seu curso escolar compositor e instrumentista, mas podemos sim esperar que se forme um cidadão com pensamento crítico sobre compor e executar uma peça em um instrumento, assim como podemos esperar o mesmo em outras áreas do conhecimento vistas no ensino regular.

Também buscamos apoio sobre o que deve ser o ensino de música na escola regular na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em que a Música é considerada uma linguagem dentro do componente curricular Arte. Além da Música, são consideradas linguagens participantes deste componente curricular as Artes Visuais, a Dança e o Teatro; e, segundo a BNCC:

essas linguagens articulam saberes referentes a produtos e fenômenos artísticos e envolvem as práticas de criar, ler, produzir, construir, exteriorizar e refletir sobre formas artísticas. A sensibilidade, a intuição, o pensamento, as emoções e as subjetividades se manifestam como forma de expressão no processo de

aprendizagem da arte (BRASIL, 2018, p.191).

O que descreve a concepção da lei sobre as artes e suas linguagens. Cada uma destas quatro linguagens que integram o componente curricular constitui uma unidade temática, que por sua vez reúne objetos de conhecimento e habilidades específicas, que devem ser articulados com seis dimensões do conhecimento, as quais veremos adiante neste texto. Além destas unidades temáticas, ainda é citada uma quinta, chamada de Artes Integradas, que “explora as relações e articulações entre diferentes linguagens e suas práticas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação” (BRASIL, 2018, p. 195). Ainda sobre a concepção de arte, está escrito na BNCC que a Arte como componente curricular deverá contribuir para a construção de uma visão crítica do aluno perante a complexidade do mundo e favorecerá o desenvolvimento do respeito às diferenças e à diversidade cultural, afirmando que “a Arte propicia a troca entre culturas e favorece o reconhecimento de semelhanças e diferenças entre elas” (BRASIL, 2018, p. 191). Também destacamos que a prática artística na BNCC é entendida como algo que deve ir além da aquisição de códigos e técnicas, alcançando a experiência artística como prática social, propiciando aos alunos o protagonismo e tornando-os criadores, focando tanto no processo de criação quanto no produto deste, pois

é no percurso do fazer artístico que os alunos criam, experimentam, desenvolvem e percebem uma poética pessoal. Os conhecimentos, processos e técnicas produzidos e acumulados ao longo do tempo em Artes visuais, Dança, Música e Teatro contribuem para a contextualização dos saberes e das práticas artísticas. Eles possibilitam compreender as relações entre tempos e contextos sociais dos sujeitos na sua interação com a arte e a cultura (BRASIL, 2018, p. 191).

Para isto acreditamos na necessidade de que o ofício do professor seja compreendido como aquele descrito anteriormente, integrante do processo de ensinagem, processo de unidade dialética entre professor e aluno, com possibilidades de intermediação do nosso objeto de pesquisa, a tecnologia digital.

A BNCC propõe seis dimensões do conhecimento que segundo esta lei perpassam os conhecimentos das linguagens participantes do componente curricular Artes. Estas dimensões são criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão. No documento encontramos a descrição destas dimensões, as quais reproduzimos a seguir:

**Criação:** refere-se ao fazer artístico, quando os sujeitos criam, produzem e constroem. Trata-se de uma atitude intencional e investigativa que confere materialidade estética a sentimentos, ideias, desejos e representações em processos, acontecimentos e produções artísticas individuais ou coletivas. Essa

dimensão trata do apreender o que está em jogo durante o fazer artístico, processo permeado por tomadas de decisão, entraves, desafios, conflitos, negociações e inquietações.

**Crítica:** refere-se às impressões que impulsionam os sujeitos em direção a novas compreensões do espaço em que vivem, com base no estabelecimento de relações, por meio do estudo e da pesquisa, entre as diversas experiências e manifestações artísticas e culturais vividas e conhecidas. Essa dimensão articula ação e pensamento propositivos, envolvendo aspectos estéticos, políticos, históricos, filosóficos, sociais, econômicos e culturais.

**Estesia:** refere-se à experiência sensível dos sujeitos em relação ao espaço, ao tempo, ao som, à ação, às imagens, ao próprio corpo e aos diferentes materiais. Essa dimensão articula a sensibilidade e a percepção, tomadas como forma de conhecer a si mesmo, o outro e o mundo. Nela, o corpo em sua totalidade (emoção, percepção, intuição, sensibilidade e intelecto) é o protagonista da experiência.

**Expressão:** refere-se às possibilidades de exteriorizar e manifestar as criações subjetivas por meio de procedimentos artísticos, tanto em âmbito individual quanto coletivo. Essa dimensão emerge da experiência artística com os elementos constitutivos de cada linguagem, dos seus vocabulários específicos e das suas materialidades.

**Fruição:** refere-se ao deleite, ao prazer, ao estranhamento e à abertura para se sensibilizar durante a participação em práticas artísticas e culturais. Essa dimensão implica disponibilidade dos sujeitos para a relação continuada com produções artísticas e culturais oriundas das mais diversas épocas, lugares e grupos sociais.

**Reflexão:** refere-se ao processo de construir argumentos e ponderações sobre as fruições, as experiências e os processos criativos, artísticos e culturais. É a atitude de perceber, analisar e interpretar as manifestações artísticas e culturais, seja como criador, seja como leitor (BRASIL, 2018, p. 192).

Estas dimensões citadas na BNCC servem de apoio para direcionarmos nossa reflexão e expectativas sobre a atuação do professor de Música dentro do ensino regular. Segundo as diretrizes da base nacional:

A ampliação e a produção dos conhecimentos musicais passam pela percepção, experimentação, reprodução, manipulação e criação de materiais sonoros diversos, dos mais próximos aos mais distantes da cultura musical dos alunos. Esse processo lhes possibilita vivenciar a música inter-relacionada à diversidade e desenvolver saberes musicais fundamentais para sua inserção e participação crítica e ativa na sociedade (BRASIL, 2018, p. 194).

Tendo este material oficial como apoio, acreditamos ser necessário a realização de um estudo aprofundado sobre a implicação destas leis na prática pedagógica, para assim criar o material de apoio utilizado nas entrevistas semi-estruturadas e na subsequente análise.

### 3.3 HABILIDADES MUSICAIS

Segundo McPherson e Hallam (2009), o desenvolvimento da musicalidade se dá na interação entre as capacidades inatas (criatividade, intelectualidade, sensório-motor e

sócio afetivo) e estímulos do contexto social (escutar música, experienciar música em diversos contextos, estudar música etc.); ou seja, a musicalidade surge pela interação entre capacidades inatas e habilidades adquiridas com o treino musical. Chamamos de dotado a pessoa com capacidades inatas em potencial que podem ser alcançadas, e talentosa aquela que desenvolve habilidades observáveis. O dotado pode apresentar capacidades como criatividade, intelectualidade, vantagens no desenvolvimento sensório-motor e no desenvolvimento sócio afetivo. O talentoso, segundo os autores, pode apresentar ao menos oito talentos musicais distintos que podem ser desenvolvidos através da prática, sendo eles performance, improvisação, composição, arranjo, análise, avaliação, condução e ensino musical. Deve-se levar em conta que a habilidade musical também surge através da aprendizagem informal, na qual podemos incluir práticas como escutar música e participar de atividades que envolvem música, como dança, teatro, filmes e jogos eletrônicos etc. A música é parte crucial nestas práticas, e quando experienciamos estas atividades também exercitamos diversas habilidades musicais, como senso de tempo, dinâmica, reconhecimento de harmonias e melodias, entre outras.

As habilidades que envolvem o aperfeiçoamento de um instrumentista são diversas, incluindo as que são necessárias em outras atividades, como habilidades sociais (trabalhar com outros instrumentistas, público, produtores) e habilidades de planejamento (organizar calendários de ensaios e apresentações, programação de espetáculo, planejamento de viagens). Para visualizar habilidades específicas da área musical e práticas relacionadas a tais habilidades, apresentamos o quadro a seguir.

Quadro 1 - Habilidades musicais

Habilidades auriculares necessárias para:	Desenvolver precisão rítmica e percepção de pulso;
	Boa entonação;
	Facilidade para saber como uma música vai soar sem ter de executá-la;
	Prática de improvisação.
Habilidades cognitivas necessárias nos processos de:	Leitura de música;
	Transposição;
	Compreensão de escalas musicais;



	Compreensão de harmonia musical;
	Compreensão de estrutura musical;
	Memorização da música;
	Composição;
	Compreensão de diferentes estilos musicais e seus contextos culturais e históricos.
Habilidades técnicas necessárias para o desenvolvimento de:	Habilidades específicas de instrumentos;
	Agilidade técnica;
	Articulação;
	Expressividade na característica do timbre.
Habilidades de musicalidade são relacionadas com:	Ser capaz de executar com expressividade;
	Ser capaz de entoar som;
	Desenvolver controle;
	Transmitir significado.
Habilidades de performance incluem:	Ser capaz de se comunicar com a plateia;
	Comunicar-se com outros artistas no palco;
	Ser capaz de coordenar um grupo;
	Apresentar-se para uma plateia.
Habilidades de aprendizagem são relacionadas com:	Ser capaz de aprender, monitorar e avaliar o progresso independentemente.

Fonte: The Oxford Handbook of Music Psychology

Nota: tradução do autor

Estas habilidades constituem nosso quadro de apoio para as análises dos textos gerados a partir das entrevistas.

### 3.4 VYGOTSKY E A ZONA DE DESENVOLVIMENTO PROXIMAL

Para compreender como essas habilidades podem ser desenvolvidas dentro do processo de ensinagem, levamos em conta o conceito de zona de desenvolvimento proximal (ZDP) de Vygotsky. A partir desta concepção, serão consideradas as relações entre professor-aluno e aluno-*software*. Para Vygotsky (2000), o aprendizado da criança está inter-relacionado ao seu desenvolvimento e começa muito antes do período escolar. É notado pelo autor que todo aprendizado na escola é precedido por uma história já vivida pela criança, e que há diferença entre o aprendizado pré-escolar e o aprendizado escolar. Esta diferença vai além do fato de o aprendizado pré-escolar ser um aprendizado que não é sistematizado e o aprendizado escolar ocorrer de maneira sistematizada.

Ao observar o aprendizado sistematizado há de se levar em conta dois níveis de desenvolvimento. Primeiramente, o nível de desenvolvimento real, que é aquele “nível de desenvolvimento das funções mentais da criança que se estabeleceram com resultado de certos ciclos de desenvolvimento já completados” (VYGOTSKY, 2000, p.110). Este é o nível que geralmente é observado quando o nível de desenvolvimento mental das crianças é analisado através daquilo que elas conseguem fazer por si próprias. O segundo nível chama-se nível de desenvolvimento potencial, e é aquele que trata daquilo que a criança consegue desenvolver com o auxílio de outra pessoa mais capaz ou mais experiente. O autor chama a atenção para o fato de que aquilo que a criança consegue fazer com a ajuda de outros pode ser muito mais indicativo do desenvolvimento mental desta criança do que aquilo que ela consegue fazer sem auxílio. Para descrever sua posição, o autor introduz o conceito de zona de desenvolvimento proximal. Segundo Vygotsky (2000, p.112), a zona de desenvolvimento proximal é

a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes.

A zona de desenvolvimento proximal é observável a partir da diferença entre crianças com o mesmo nível de desenvolvimento real, mas que diferem no nível de desenvolvimento potencial. Se levarmos em consideração a sugestão de Marc Prensky, de que nós educadores devemos repensar nossas práticas e metodologias de acordo com a nova maneira de apreender dos nossos alunos nativos digitais, então logo vemos que a zona de desenvolvimento proximal sugerida por Vygotsky dá conta de observar o

desenvolvimento do aluno sob orientação ou colaboração, aspecto importante para esta nova geração de estudantes imersos na cultura digital segundo Prensky (2001). Desta associação, destacamos a consciência de que educadores devem buscar uma prática que esteja de acordo com a linguagem digital, linguagem esta que já é utilizada pela atual geração de estudantes e que permeia toda tecnologia digital, tecnologia ubíqua em nossa sociedade, presente em grande número de meios de comunicação. Sendo assim, estes meios, ou TDICs, têm potencial de aplicação na educação, pois são digitais e têm como característica a fluidez, a interatividade, a possibilidade do uso de hipertexto e de operarem em tempo real, e também por que são possíveis mediadores de um conceito ou ação.

Cole e Scribner (2000, p.9) afirmam que Vygotsky “elaborou de forma criativa as concepções de Engels sobre o trabalho humano e o uso de instrumentos como os meios pelos quais o homem transforma a natureza e, ao fazê-lo, transforma a si mesmo”. Nesse sentido, a linguagem e escrita, bem como outros instrumentos criados pela sociedade, alteram essa mesma sociedade ao longo de sua história.

De maneira brilhante, Vygotsky estendeu esse conceito de mediação na interação homem-ambiente pelo uso de instrumentos, ao uso de signos. Os sistemas de signos (a linguagem, a escrita, o sistema de números), assim como o sistema de instrumentos, são criados pelas sociedades ao longo do curso da história humana e mudam a forma social e o nível de seu desenvolvimento cultural. Vygotsky acreditava que a internalização dos sistemas de signos produzidos culturalmente provoca transformações comportamentais e estabelece um elo de ligação entre as formas iniciais e tardias do desenvolvimento individual. Assim, para Vygotsky, na melhor tradição de Marx e Engels, o mecanismo de mudança individual ao longo do desenvolvimento tem sua raiz na sociedade e na cultura (COLE; SCRIBNER, 2000, p.9).

Este pensamento nos conduz a compreender a tecnologia digital como instrumento mediador entre homem-ambiente que oportuniza a transformação, e também como signo, pois a tecnologia digital possui linguagem. O aluno, no processo de ensinagem, experiencia o *software*, mas esta experiência por si só não leva à aprendizagem. É importante notar que a função do *software* é mediação, esta que deve ser também mediada sob orientação de alguém mais apto, no caso de nossa pesquisa, o professor, ou até mesmo outros alunos. Acreditamos que as tecnologias digitais oferecem uma extensa dimensão de apoio às aulas na forma de mediação do conteúdo a ser apreendido pelos alunos. Porém, para que os alunos apreendam, para que as tecnologias digitais sejam eficientes em seu papel de mediação, é necessário que o professor compreenda as tecnologias digitais como tal, mediadoras de apoio à figura do professor mediador. Como afirmamos anteriormente, compreendemos o ensino como processo de ensinagem, ou

seja, um processo que implica o professor e o aluno, envolvendo ambos em um processo dialógico de ensinar e apreender.

Também é importante ressaltar outros aspectos importantes que influenciam no desenvolvimento do aluno e que interferem na ideia de zona de desenvolvimento proximal. Devemos observar que as escolas possuem recursos financeiros aplicados de maneira diferente conforme suas áreas de interesse, e que a tecnologia digital exige investimento financeiro apropriado. Disto podemos interpretar que o investimento inapropriado causa a pouca adesão e uso das TDICs em escolas que não possuam recursos destinados ao aprimoramento do emprego de tais tecnologias em sala de aula.

## 4 A TECNOLOGIA DIGITAL NA ESCOLA

O processo de transformação do ser deve acontecer em ambientes de aprendizagem onde a construção se dá através do diálogo entre sujeitos. E reconhecemos a importância da tecnologia digital como parte deste processo, como um meio, e não o fim do processo de ensino. Um meio que proporciona funcionalidades que não são possíveis em outros meios, como simulações e representações virtuais.

A facilidade de acesso a conteúdo proporcionado pelas tecnologias digitais certamente é um avanço considerável para tantas áreas, incluindo a educação. Porém, não é o uso da tecnologia digital que garante a aprendizagem do aluno. Devemos entender que o aluno que se encontra atualmente na Escola geralmente está imerso na linguagem da tecnologia digital através do uso constante de diversos dispositivos; contudo, como educadores também entendemos que a inserção de qualquer meio sem planejamento não auxilia na aprendizagem do aluno. É necessário um olhar epistemológico intenso no uso destas tecnologias para se apropriar delas de forma adequada ao ensino. Dessa forma, o educador pode auxiliar o aluno a significar um aprendizado, mediado por tecnologias digitais. Para isso também é necessário que o educador se torne um usuário das tecnologias digitais e, além disso, seja fluente na linguagem destas tecnologias. É no momento de apropriação desta tecnologia que o educador irá perceber suas limitações e suas possibilidades. Este é o passo que deve ser dado para caminhar na direção de utilizar a tecnologia digital como um meio que possibilita novas aprendizagens, ao contrário do uso corriqueiro da tecnologia digital como um fim em si próprio. A compreensão do conceito de aprendizagem ubíqua, que aborda a aprendizagem na sociedade imersa na tecnologia digital e interconectada o tempo todo, é um conceito importante para compreender o espírito de nosso tempo.

### 4.1 TECNOLOGIA DIGITAL E SOCIEDADE

As tecnologias digitais atualmente ocupam um espaço de grande importância em nossa sociedade. Através de sua característica ubíqua, elas dominam o nosso cotidiano, fazendo parte de nossas atividades corriqueiras. Esta drástica ocupação das tecnologias digitais em nosso dia a dia provém de uma “revolução”, como afirma Castells (1999, p.67):

“[...] no final do século XX vivemos um desses raros intervalos na história. Um intervalo cuja característica é a transformação de nossa 'cultura material' pelos mecanismos de um novo paradigma tecnológico que se organiza em torno da tecnologia da informação”.

No início do século XXI, este paradigma tecnológico se fortaleceu e se espalhou em nossa sociedade por sua característica de penetração em toda atividade humana, não como algo que vem de fora e impacta a sociedade, mas como algo que pertence à própria atividade. A tecnologia digital não é imposta ou determinada pelo nosso cotidiano; ao contrário disso, ela emana da nossa vivência, preenche espaços vagos de nossa existência. Compreendemos que se há uma relação entre tecnologia e sociedade, esta relação há de ser algo mais complexo que uma relação de determinação, como afirma Levy (2010, p.25): “A emergência do ciberespaço acompanha, traduz e favorece uma evolução geral da civilização. Uma técnica é produzida dentro de uma cultura, e uma sociedade encontra-se condicionada por suas técnicas”. Para Levy, é importante destacar a condição ao contrário da determinação, ou seja, a sociedade não é determinada por suas tecnologias, mas sim possibilitada por elas.

Compreendemos que as tecnologias digitais nesse sentido inseriram nossa sociedade ao ciberespaço, local de compartilhamento e criação de extensão sem precedentes em nossa história. Portanto, a partir da possibilidade do ciberespaço, elevamos o nível daquilo é viabilizado por este novo ambiente. Aqui focamos naquilo que Castells (1999) chama de *tecnologias da informação, processamento e comunicação* que apresentam capacidade de armazenamento de memória e velocidade de combinação e transmissão de *bits* incomparáveis, o que possibilitou esta nova “revolução”. O ciberespaço também se caracteriza pelo hipertexto digital, outro recurso importante das tecnologias digitais.

Todo este panorama nos faz compreender os seguintes números revelados pela 30ª Pesquisa Anual do Uso de TI nas Empresas<sup>7</sup>. Segundo esta pesquisa, a porcentagem *per capita* de computadores no Brasil é de 86%, e de *Smartphones* é de 110%. Somados, o número total de computadores (neste caso, incluídos *desktops*, *notebooks*, e *tablets*) e *Smartphones* é de 420 milhões, ou seja, o equivalente a dois dispositivos digitais por habitante. É notável a quantidade e a ubiquidade da tecnologia digital demonstrada nesta pesquisa, o que nos indica a existência de um espaço de comunicação enorme aberto entre nossa população, com todas as possibilidades permitidas pelas tecnologias digitais,

---

<sup>7</sup> [http://eaesp.fgv.br/sites/eaesp.fgv.br/files/pesti2019fgvciappt\\_2019.pdf](http://eaesp.fgv.br/sites/eaesp.fgv.br/files/pesti2019fgvciappt_2019.pdf)

pelo ciberespaço e por tudo aquilo que lhe é inerente, e que estamos experienciando e convivendo em nosso cotidiano.

## 4.2 A GERAÇÃO DIGITAL

Entendemos que os jovens que atualmente frequentam a escola regular de ensino básico fazem parte de uma geração de nativos digitais, uma geração que não conhece o mundo sem a internet e a tecnologia digital. Esta geração, segundo Marc Prensky (2001), decorre de uma rápida disseminação da tecnologia digital no final do século XX. Devido à utilização desta tecnologia através de aparelhos como computadores, celulares e *videogames*, Prensky (2001, p.1) afirma que “agora é claro que como resultado deste ambiente ubíquo e volume absoluto de interação com isto, os estudantes atuais pensam e processam informações de maneira fundamentalmente diferente que seus predecessores”<sup>8</sup>, pois esta é uma geração que já nasceu em contato intenso com a tecnologia digital, apropriando-se dela e de sua linguagem desde seu nascimento. Desse modo, “nossos estudantes atuais são todos 'falantes nativos' da linguagem digital dos computadores, videogames e da Internet”<sup>9</sup> (PRENSKY, 2001, p.2).

Os professores que estão em sala de aula, aqueles que não nasceram sob influência da tecnologia digital, mas que, ou por fascínio ou por necessidade, adaptaram-se a esta tecnologia, são conhecidos como imigrantes digitais. A distinção é importante, segundo Prensky, pois fica claro que o imigrante digital, apesar de utilizar a linguagem digital, não é completamente imerso nela, demonstrando essa transição de gerações em ações que Prensky chama de “sotaque” (*accent*), ou seu modo de agir ainda influenciado pelo passado. Exemplos de “sotaques” dos imigrantes digitais são imprimir um texto digital, chamar alguém para mostrar um *website* em sua tela ao contrário de compartilhar o *link* do *website*, fazer uma ligação pelo telefone para confirmar o envio de um e-mail ou mensagem instantânea, entre muitas outras ações que demonstram o uso da tecnologia digital, porém atravessado por comportamento habituado a tecnologias anteriores.

Entendemos que existem diversos níveis de adaptação do imigrante digital no mundo digital, significando que mesmo que uma pessoa não seja nativa digital, ela pode ainda se adaptar às tecnologias digitais; porém, segundo Prensky, não no mesmo nível do

<sup>8</sup> “It is now clear that as a result of this ubiquitous environment and the sheer volume of their interaction with it, today's students *think and process information fundamentally differently* from their precessors” (Tradução do autor).

<sup>9</sup> “our students today are all 'native speakers' of the digital language of computers, video games and the Internet” (Tradução do autor).

nativo digital. Para Backes e Schlemmer (2014), estes professores estariam iniciando seu processo de naturalização digital, pois a maior parte destes professores já possui uma vivência prévia com tecnologias digitais perpassada pela interação com os mais variados dispositivos digitais. Backes e Schlemmer (2014, p.49) ainda afirmam que “o termo 'processo de naturalização digital' ressalta a característica de ser processo, portanto, não faz sentido polarizar, ou ainda poderíamos dizer binarizar ('imigrantes' ou 'nativos') algo que deveria ser compreendido como uma relação, por isso, o termo processo”. Além disso, há que notar que a pessoa nascida dentro da geração Nativo Digital não deve ser imediatamente reconhecida como letrada digital.

Compreendemos letramento como “o estado ou condição de indivíduos ou de grupos sociais de sociedades letradas que exercem efetivamente as práticas sociais de leitura e de escrita, participam competentemente de eventos de letramento” (SOARES, 2002, p.145), com o pressuposto que indivíduos ou grupos sociais que dominam o uso da leitura e da escrita têm habilidades necessárias para participar ativamente e de maneira hábil para se envolver em situações onde práticas de leitura e de escrita têm função essencial, e por isso estes indivíduos ou grupos sociais mantêm formas de interação que lhes conferem um estado ou condição de inserção em uma sociedade letrada.

Para Soares (2002), um fator importante para o letramento digital é a compreensão de suas particularidades, como o hipertexto, um tipo de texto completamente diferente daquele visto em outros espaços de escrita, como o papel, e que somente a tecnologia digital, através da tela do computador, nos propicia. Para compreender o que é um hipertexto, podemos pensá-lo como oposição a um texto linear, que está ali posto e não nos oferece nada se não a si mesmo. Lévy (2010, p.58) afirma que “o hipertexto é constituído por nós (os elementos de informação, parágrafos, páginas, imagens, sequências musicais etc.) e por links entre esses nós, referências, notas, ponteiros, “botões” indicando a passagem de um nó a outro”, ou seja, o hipertexto possibilita a conexão entre infinitos textos, cada um levando aos próximos, complementando um ao outro, tudo isto na tela do computador com a possibilidades limitadas somente pela conexão do computador com a Internet. O texto em hiperlink nos permite o acesso a um número ilimitado de informações a partir de uma única página, em contraponto ao texto impresso que se limita ao espaço da página e à ordem e estrutura de um livro ou revista. Não ignoramos a possibilidade de construção de hipertexto em textos impressos, na medida em que o leitor pode criar suas próprias conexões entre diversos textos, e o autor também pode referenciar outras obras em seu texto. O que queremos destacar aqui é a



possibilidade do texto digital em disponibilizar essas conexões ao leitor facilmente através de apenas um clique de mouse, assim potencializando amplamente o hipertexto. Esta é uma mudança significativa para a maneira como interagimos com o texto, ou seja, deve ser considerado como um letramento específico, referido como letramento digital. O indivíduo que não é capaz de interagir de maneira hábil com um texto hiperlink digital não deverá ser considerado como letrado digital.

Compreendemos que ambos educadores e educandos atualmente estão profundamente inseridos no ciberespaço. Nossa comunicação atual se dá por meio de trocas de informações digitais, sejam elas e-mails, mensagens em redes sociais ou aplicativos em nossos celulares. É notório que a tecnologia digital e o ciberespaço decorrente deste tipo de tecnologia de caráter fluido, interativo, tratável em tempo real, hipertextual e virtual facilitaram nossa comunicação; contudo, há uma grande diferença no nível de profundidade da compreensão e uso da linguagem digital.

Tudo isto significa que nas escolas está ocorrendo um grande choque de linguagens, pois “nossos instrutores imigrantes digitais, que falam uma linguagem desatualizada (aquela da era pré-digital), estão fazendo um grande esforço para ensinar a uma população que fala uma nova linguagem”<sup>10</sup> (PRENSKY, 2001, p.2), o que resulta em amostras como a citada por Backes e Schlemmer (2014, p.48):

nas investigações realizadas, tanto com professores em formação inicial, quanto em formação continuada, evidenciamos que a maior dificuldade, no uso de diferentes TD na Educação, está justamente vinculada à falta de fluência técnico-didático-pedagógica para o uso na Educação.

Para superar esta barreira, é necessário que nós, educadores, nos adaptemos à forma de apreender dos nativos digitais, uma forma mais rápida, mais compartilhada e comunitária, menos passo a passo, mais paralela, entre outras qualidades. Esta adaptação, segundo Prensky (2001), ocorre por meio da revisão da metodologia do ensino e revisão do conteúdo ensinado, e mudando o foco da pergunta “devemos utilizar a tecnologia no ensino?” para “como devemos utilizar a tecnologia no ensino?”.

---

10 “our Digital Immigrant instructors, who speak an outdated language (that of the pre-digital age), are struggling to teach a population that speaks an entirely new language” (Tradução do autor).

## 5 ANÁLISE DE DADOS

Neste capítulo buscaremos investigar a visão dos professores sobre a aplicabilidade de *softwares* como mediadores do ensino, observando o discurso presente nas entrevistas cedidas. Ao buscar compreender a dinâmica do ensino musical mediado por tecnologias digitais, esperamos observar a maneira como tais tecnologias são utilizadas no processo de ensinagem por profissionais da educação, especificamente da educação musical. Esperamos também verificar como se dá a influência destas tecnologias no processo de aprendizagem, a partir de uma perspectiva professor-aluno, e se o professor acredita que estas tecnologias impactam de maneira positiva o processo de aprendizagem. Sendo assim, assumimos algumas hipóteses sobre a posição do professor que esperávamos encontrar através de entrevistas semi-estruturadas:

Primeiro, que o professor está apto a empregar tecnologias digitais e as utiliza no processo de ensino. Além disso, usa tais tecnologias pois acredita que elas auxiliam na aprendizagem do aluno. Esta hipótese nos levaria a entender que o professor compreende que as TDICs cumprem importante função no processo de ensino, e assim nos restaria investigar qual é esta função. Segundo, que o professor está apto a empregar tecnologias digitais, porém não as utiliza no processo de ensino, pois já usa outros meios que não são digitais, e não acredita que as tecnologias digitais possam facilitar o processo de aprendizagem do aluno. Esta hipótese nos levaria a entender que o professor não compreende que as TDICs cumpram importante função no processo de ensino e, portanto, nos restaria investigar qual a deficiência das TDICs em relação à função que o professor espera que elas devam cumprir. Terceiro, que o professor não está apto a empregar tecnologias digitais, e por isto prefere utilizar outros meios que não são digitais como apoio no processo de ensino. Esta hipótese nos levaria a duas outras hipóteses. Primeiro nos levaria a entender que o professor não compreende que as TDICs cumpram importante função no processo de ensino, e por isso não procuraram se atualizar de acordo com as TDICs. Segundo que o professor compreende que as TDICs cumprem importante função no processo de ensino; porém, por algum motivo, não atualizaram seus processos de ensino para incluir as tecnologias digitais.

Estas três hipóteses foram previsões dos resultados que esperávamos encontrar nas entrevistas realizadas com os professores e procuram ilustrar, de maneira geral, um ambiente de ensinagem mediado por tecnologias, digitais ou não. Além da expectativa de

observar estas hipóteses nas entrevistas, também esperávamos que estas hipóteses viessem a ter diferentes graus de correspondência com os depoimentos coletados, contando ainda com a hipótese de obter depoimentos que não fizessem parte das nossas hipóteses.

Ao total, foram entrevistados quatro professores licenciados em Música e atuantes no Ensino Fundamental na região de Caxias do Sul. Os dados utilizados a seguir foram captados em entrevista gravada utilizando aparelho celular para a captação de áudio, além de caderno para anotações. De acordo com a natureza de nossa pesquisa, e para buscar conforto aos entrevistados, a identidade dos professores será mantida em sigilo e, neste texto, eles serão referidos como P1, P2, P3 e P4.

## 5.1 UNITARIZAÇÃO

Nesta etapa, realizamos a desconstrução dos textos obtidos através de entrevistas semi-estruturadas com professores licenciados em Música. Este processo de desconstrução do texto, o qual chamamos de unitarização, tem como finalidade identificar elementos unitários, ou seja, elementos que permeiam a fala dos professores entrevistados e que podem identificar o discurso dos mesmos. Estes elementos unitários são frases relacionadas a temas recorrentes nas falas dos entrevistados, sejam estes temas abordados em perguntas ou abordados pelos próprios professores, e serão tratados como unidades de análise.

As unidades de análise foram definidas conforme a necessidade de nossa pesquisa, a saber, o uso de tecnologias digitais por professores licenciados em Música atuantes na região de Caxias do Sul. Segundo Moraes (2003), a definição das unidades de análise pode ser feita anteriormente ou posteriormente da análise do texto. Optamos pela opção de realizar a definição das unidades de análise posteriormente à obtenção do *corpus* através das entrevistas, a fim de observar o discurso dos professores e perceber unidades a partir deste discurso.

Nosso processo de unitarização consistiu em três partes, as quais registramos a seguir. Primeiro foi realizada a fragmentação dos textos e codificação de cada unidade de análise. Para tanto, foram utilizadas as gravações de áudio das entrevistas e anotações realizadas durante as mesmas, com marcações de tempo e palavras-chave para auxiliar na análise posterior. As gravações de áudio foram escutadas duas vezes cada uma, em busca de unidades de análise, frases e palavras relacionadas ao nosso tema. Após identificadas, passamos para a segunda parte do processo de unitarização, em que estas

frases foram transcritas em um arquivo de texto separado, incluindo marcações do tempo na qual a frase se encontra no arquivo de áudio, e identificação do entrevistado. A importância desta parte da unitarização fica clara tendo em vista a próxima etapa de nosso método de análise, a categorização. Neste momento, organizamos as unidades de análise em ordem cronológica de acordo com os áudios das entrevistas, para que possamos visualizar frases de acordo com as perguntas realizadas, porém com uma visão mais detalhada. E para concluir a etapa da unitarização, atribuímos títulos para as unidades produzidas a partir deste processo.

A seguir nos encaminhamos para a próxima etapa, a categorização. Realizamos esta etapa conforme recomenda Moraes (2003), realizando uma intensa e rigorosa análise do *corpus*, a fim de ir além do conteúdo superficial, mantendo o cuidado para não impor nenhum discurso que não seja o do próprio professor entrevistado. É uma etapa complexa, em que foi empregado um esforço para retratar fielmente a direção que nossa pesquisa tomou.

## 5.2 CATEGORIZAÇÃO

A etapa da categorização consiste na organização das unidades de análise identificadas na etapa anterior, com a finalidade de gerar novas compreensões do *corpus* constituído nessa pesquisa. Levamos em conta que categorias podem ser de diversos níveis, mais ou menos abrangentes, buscando criar grupos de elementos com alguma semelhança notada pelo pesquisador. Decidimos por utilizarmos do método indutivo para a formulação destas categorias, ou seja, criar as categorias após a análise do *corpus* gerado pela entrevista, após a unitarização deste material. Escolhemos este método por acreditar que este seria a melhor maneira de manter o discurso dos professores entrevistados intacto da influência do pesquisador, apesar de sabermos que manter uma situação sem interferência completa não é possível.

Para a finalidade de nossa pesquisa, após a primeira etapa de unitarização ser realizada, colocamos em prática a categorização, por meio da qual identificamos dois modos de agrupar as unidades de análise identificadas anteriormente. Identificamos que as unidades de análise poderiam ser categorizadas em cinco grupos básicos, que englobam nossa pesquisa, sendo eles os seguintes: Processos; Linguagens; Experiência musical; Prática musical; e Tecnologias Digitais. Estes serão os grupos que utilizaremos como base da próxima etapa, o Novo Emergente, pois acreditamos que estas categorias e as unidades as quais representam são o alicerce para a investigação que decorre da

nossa pergunta de pesquisa. Buscamos a seguir esclarecer o conteúdo de cada grupo citado acima. Além destas categorias, também utilizamos outra forma de classificação com diferentes palavras-chave. Este segundo modo de agrupamento serviu como um auxiliar de compreensão do texto presente nas entrevistas e foi criado a partir de palavras delimitadas com base no método dedutivo, ou seja, palavras que estavam implicadas em nossa pesquisa antes das entrevistas serem realizadas. Estas palavras são as seguintes: Comportamento; Laboratório de informática; Relação; TDIC; Escola; Internet; Aluno; Ensino; Aula; e Professor. Este agrupamento foi utilizado como referência secundária, pois foi criado de maneira mais genérica e abrangente.

A primeira categoria foi nomeada *Processos*. Nesta categoria estão inseridas as unidades de análise que envolvem o processo implicado na aula de Música ou Artes, ou seja, tudo aquilo que observamos fazer parte da aula, além de seus resultados e experiências. Nesta categoria estão unidades também relacionadas à ensinagem, pois entendemos o processo de aula como dialético, professor e aluno como coagentes ativos deste processo. A segunda categoria, nomeada *Linguagens*, contém unidades de análise que são referentes às linguagens da Arte. Aqui nos referimos ao texto oficial da BNCC, que afirma que as linguagens que constituem o componente curricular Arte são a Música, Artes Visuais, Dança e Teatro. Portanto, toda unidade de análise que de alguma forma alude a estas linguagens deve ser inserida nesta categoria. Na terceira categoria, *Experiência musical*, agrupamos as unidades de análise que observamos tratar da relação entre os alunos e a música, seja esta relação passada ou presente. Esta categoria é um interessante indicador das diferentes experiências que podem ser encontradas ao trabalhar com grandes grupos de alunos. A quarta categoria, *prática musical*, é dedicada a reunir os relatos de aulas de música. A prática musical aqui é encarada como o ato físico de criar música e tudo aquilo que envolve esta ação. Podemos considerar esta categoria como uma espécie de derivado da primeira (*Processos*) e da terceira (*Experiência musical*), porém acreditamos ser importante dedicar uma categoria para juntar estas unidades específicas a fim de observar de maneira mais detalhada este processo. Por fim, a quinta categoria, nomeada *Tecnologias digitais*, é aquela que trata das unidades de análise que envolvem as tecnologias digitais e seus processos específicos, situações emergentes, entre outros.

Para aplicar esta etapa utilizamos o arquivo de texto que organizamos durante a unitarização, criamos uma cópia e a partir desta reorganizamos as unidades de análise nas categorias de acordo com suas indicações. Para facilitar este processo, e também

auxiliar na visualização do documento, utilizamos uma ferramenta do editor de texto chamada realce, que é semelhante a uma caneta marca texto. Determinamos uma cor para cada categoria e destacamos no texto escrito utilizando as cores conforme as categorias. Deve-se levar em conta que uma frase pode conter mais de uma unidade de análise, ou seja, uma frase pode ser classificada em mais de uma categoria. Após destacadas as unidades com suas devidas cores, estas foram separadas em suas categorias neste novo arquivo de texto. Lembramos da importância de criar um novo arquivo de texto para manter o original intacto, sendo que nosso método de análise prevê o retorno às etapas anteriores, pois podemos perceber unidades que passaram despercebidas durante a primeira vez da realização da unitarização.

Assim, temos um documento organizado em categorias que nos trazem uma diferente visão do todo, uma compreensão do conjunto das entrevistas. Com este documento podemos buscar a próxima e final etapa de nosso método de análise.

### 5.3 NOVO EMERGENTE

A terceira etapa de nosso método de análise é o que chamamos de novo emergente. Neste momento buscamos captar e expressar novas compreensões do *corpus* analisado. Trazemos um novo emergente a partir da análise das categorias obtidas no passo anterior, a categorização, e a partir do cruzamento das unidades de análise dentro destas categorias, criando um diálogo entre os entrevistados e nós, autores desta pesquisa, em busca da identificação da perspectiva dos professores sobre a tecnologia digital no ensino de Música na região de Caxias do Sul.

Faremos a seguir uma análise de cada categoria obtida durante nossa etapa de categorização. Organizamos a ordem das categorias com a finalidade de criar uma narrativa coerente com nossa pesquisa, da seguinte maneira: Processos; Linguagens; Experiência musical; Prática musical; e Tecnologias digitais. Esperamos que ao final da leitura a ordem determinada destas categorias nos possibilite uma nova apreciação do nosso *corpus*, mantendo a autenticidade dos depoimentos coletados.

#### 5.3.1 Processos

Identificamos nas falas dos professores de Música algo que nos auxilia na compreensão da ação didática, esta categoria que chamaremos de “processos”. Aqui agrupamos toda unidade de análise que percebemos que envolve ação e relação dos

alunos com a Música e outras linguagens das Artes. Observamos na BNCC (2018) que o ensino de Arte é qualificado como prática, ou seja, não deve ser um aprendizado passivo; ao contrário, o aluno deve ser envolvido no processo criativo como forma de garantir a possibilidade de compartilhamento de conhecimento entre aluno e professor. Destacamos este trecho da BNCC que vai ao encontro do que Anastasiou (2011) chama de ensinagem. Sendo assim, podemos revalidar nossa escolha teórica pela ensinagem como ponto de referência. Como é afirmado neste documento, “os processos de criação precisam ser compreendidos como tão relevantes quanto os eventuais produtos” (BRASIL, 2018, p.191). A seguir, destacamos as falas que acreditamos fazerem parte de um grupo que envolve esta ideia de processo.

Começamos nossa investigação trazendo alguns relatos que devem nos ajudar a compreender o que é uma aula de música e o que está envolvido neste processo específico. Para P1, a aula de Música é “a formação das pessoas como audiência em primeiro lugar, ensinar a ouvir música...”. Esta nos parece ser uma frase que sintetiza a ideia de que a educação musical na Escola não deve ser guiada pela preocupação em formar especialistas em música, mas sim apreciadores. Conforme destacado no capítulo “O Ensino de Música na Escola”, o entendimento da aula de Música como formação de alunos apreciadores da Arte é recente, e está de acordo com o conteúdo da BNCC, particularmente com a dimensão do conhecimento designada “fruição”, que é a dimensão do conhecimento que “refere-se ao deleite, ao prazer, ao estranhamento e à abertura para se sensibilizar durante a participação em práticas artísticas e culturais” (BRASIL, 2018, p.192), conforme visto anteriormente no capítulo “A Educação Musical na Lei Brasileira”. P1 ainda afirma que: “Entendendo o processo de criação artística, tu vai aos poucos se desprender desse medo inicial de abrir a boca, esse medo inicial de se movimentar, de falar, de ocupar um espaço, que é um medo muito grande deles”, o que implica em um grande desenvolvimento de habilidades de performance que, conforme o quadro 1, são aquelas habilidades que incluem diversas formas de comunicação como se apresentar para uma plateia. Essa afirmação de P1 também se alinha às dimensões do conhecimento propostas na BNCC, particularmente as dimensões denominadas “expressão”, “criação” e “estesia”. Além disso, para P4, um dos aspectos mais importantes da aula de música é “do aluno ter uma ideia que a música não é simplesmente o que ele ouve no rádio né, mas que ela tem uma história, ela tem um contexto de existência né”. Mais uma vez destacamos o alinhamento do relato de P4 com as dimensões do conhecimento propostas na BNCC; neste caso acima, com a dimensão da “reflexão”. P4

também nos contou que

Quando eu falo em expressão eu penso na palavra respeito, não tenho como trabalhar expressão sem trabalhar o respeito do outro. Então, quando tem alguma questão deles se exporem, [...] eu envolvo a música como uma intimidade da pessoa, então quando eu pego o meu aluno para se expor, eu tenho que trabalhar muito mais o outro que está assistindo do que o que está se expondo, então é uma relação muito social aí. [...] Quando o meu aluno vai se apresentar eu preparo muito mais o ambiente pra que essa expressão não seja frustrada, do que simplesmente o ato dele se expressar.

Nesta fala é notável a presença de uma ideia que pode ser desenvolvida a partir do conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal de Vygotsky. Ao englobar a consciência do desenvolvimento do ambiente para preparar a aprendizagem do aluno, P4 está potencializando a aprendizagem do aluno em relação aos outros, sob a orientação e cooperação de seus pares. Ao falar sobre a diferença entre uma escola particular de música, onde o aluno dedica-se ao estudo de um instrumento específico, e o ensino de música na Escola regular, P4 afirma:

[...] é muito diferente também eu pegar um aluno numa escola de música, que ele vai pra aquilo. Eu não tô falando de uma escola de música, eu tô falando de uma escola regular, de ensino regular, de ensino de escola, então é totalmente... a visão tem que ser outra. [...] São coisas que realmente tenham a ver com o gosto e com a sensibilidade desse meu aluno, que eu trabalhe mais a sensibilidade, que eu trabalhe mais... a música ser mais palpável, acho que nesse sentido, a música não pode ser simplesmente algo ideológico [...] platônico sabe, aquela coisa que só os melhores fazem, ou só os bons, não, a música é pra todos né. Então a música tem que ser algo muito mais concreto, que a gente possa ter mais acesso, a música tem que ser algo acessível a todos.

Observamos nestas afirmações que a preocupação dos professores está para além de desenvolver a habilidade musical técnica; está incluindo diversas habilidades sociais, como a preocupação de reconhecimento da expressão musical como cultural e acessível a todos e o desenvolvimento de respeito à expressão do outro.

Porém lembramos que esta constatação não indica que a música como prática é deixada de lado. P2 nos contou que acredita ser importante “ter prática musical, falando bem mais do jeito menos formal, experiência musical. [...] Quando eles não tão tocando, não estão fazendo som, é um castigo, eles não acham que é uma aula de música”. Observa-se neste relato a relação dos alunos com a prática musical. Relacionamos isto à ideia de ensinagem como “aprendizagem” (termo visto anteriormente no capítulo O Processo da Ensinagem) por parte do aluno através de uma ação mediada pelo professor, formando uma unidade dialética processual entre professor e alunos, desta forma proporcionando a “aprendizagem” entre pares. Notável o fato dos alunos associarem as aulas de Música à prática musical, ou seja, à ação de executar música.



Percebemos nos relatos um diversificado grau de compreensão dos alunos das diferentes Escolas sobre o que é uma aula de música, e acreditamos que isto deve-se a dois principais fatores. Primeiro, até o momento da entrevista, ainda não havia sido implantada a BNCC, que é o documento que pretende deixar mais claro o que deve ser uma aula de Artes, onde inclui-se Música entre as outras linguagens. O segundo fator é que as Escolas ainda tratam a Música de maneira diferente, ou seja, algumas Escolas entendem que a Música é de fato parte das Artes e a incluem em seu currículo em conjunto com as outras linguagens, e outras Escolas entendem que a Música deve ser administrada em períodos separados ao de Artes, dando destaque, portanto, a esta linguagem, normalmente cedendo um período por semana. Esta distinção por si só já pode gerar uma grande diferença no tratamento do professor para a sua aula, podendo dedicar mais ou menos tempo à música e às práticas musicais, o que certamente afeta a percepção do que um aluno deve esperar da aula de Música.

### 5.3.2 Linguagens

Nesta categoria reunimos as unidades de análise que envolvem de alguma maneira as linguagens que integram o componente curricular Artes, sendo estas as Artes Visuais, a Dança, o Teatro, além da Música. Acreditamos ser importante criar esta categoria, pois segundo a BNCC é função do professor de Artes ministrar aulas que abranjam todas as linguagens previstas no documento que diz respeito à aula de Artes. Sendo assim, o professor de Música que se encontra na Escola como professor de Artes deverá ter conhecimento suficiente sobre estas áreas a fim de ministrá-las. Além disso, buscamos observar se há alguma relação, nas falas dos professores, entre Música e as outras áreas citadas acima.

P1 nos falou que considera ministrar uma aula de Arte “um papel muito amplo pra alguém formado em uma das áreas da Arte, em uma das linguagens da Arte poder compreender tudo isso”. Sobre as expectativas de sua turma em relação às aulas, afirma o seguinte: “eu entro como professor de Artes, e a expectativa deles é mais em relação às artes, e tem gente até o Nono Ano que me pede desenho pra eles pintarem, desenho pronto né, impresso pra eles pintarem, é o pedido deles”, e também que “arte visual já é um pouco mais próxima pra eles”. Neste depoimento percebemos uma notória associação que alunos fazem do componente curricular Artes com Artes Visuais. Podemos observar esta associação também na fala de P3, que diz que “eles não estão habituados a ter um

tipo de aula em Artes que não seja artes visuais, que não seja desenhar, pintar, eles não estão acostumados, eles esperam ter essas aulas” e que “no final sempre meio que tem que ter uma atividade prática que envolva de certa forma o desenho”. Destacamos nesta fala novamente a associação da aula de Artes com a prática, no sentido de ação, neste caso a ação de desenhar. Podemos perceber uma certa afinidade dos alunos com a ideia de “aprendizado” através da ação, transformando o conteúdo em algo significativo, proposta pela ensinagem. Além disso, a partir destes depoimentos nos parece clara a predisposição do aluno para associar a arte primeiramente com a arte visual, e mais especificamente com as artes plásticas. Evidencia-se, portanto, que o papel do professor também é o de introduzir um conceito mais amplo sobre o que é arte. Isto também levanta a questão sobre o preparo do professor para trabalhar com todas estas linguagens e conseguir apresentar ao aluno este conceito amplo de arte. P3 afirma que o professor de Artes torna-se um professor polivalente e que “trabalha as linguagens que tu tem que trabalhar. [...] Tu te articula ali dentro da forma que tu pode com as linguagens que tu domina, tipo eu consigo trabalhar fotografia, cinema, tô trabalhando arte urbana que é um negócio que eu entendo também”.

### 5.3.3 Experiência Musical

A seguir organizamos as unidades de análise que tratam da experiência musical do aluno. Buscamos observar qualquer associação entre o aluno e a música, principalmente fora do contexto escolar.

P1 fala que “dois meninos que já tocam, que são incentivados pela família a tocar, nas aulas que eu trago atividades musicais, vão, se esforçam e conseguem, os outros entendem tudo aquilo como uma chacota, uma brincadeira” e que “alguns podem chamar de talento natural, enfim, eu acho que é por que ele tem realmente essa relação já com a música dentro da igreja dele, dentro da família dele também”. Destacamos dois aspectos importantes nesta fala. Primeiramente, podemos compreender o talento natural citado nesta fala de P1 como surgimento da musicalidade através da interação de capacidades inatas (criatividade, intelectualidade, sensório-motor e sócio-afetivo) e habilidades adquiridas através da prática musical, como visto no capítulo “Habilidades Musicais”. Portanto, a afirmação de P1 de que os alunos que já possuem prática musical são aqueles que se esforçam nas atividades musicais está relacionado à prática de música em outros ambientes, como P1 mesmo destaca na sua fala subsequente, ao reafirmar a

relação destes alunos com música na família e na igreja. O segundo aspecto que destacamos é a intenção destes alunos, no sentido de ação para “apreensão” da música. Ao comparar os alunos que têm relação prévia com performance musical aos que não têm, P1 relata uma diferença no comportamento. Os alunos que já possuem uma relação com performance musical “apreendem” a música no sentido de ação; eles tomam esta decisão de uma maneira espontânea, pois compreendem a música como algo que vale a pena ser estudado. Segundo relato de P1, os alunos que não possuem o mesmo tipo de relação com a música não demonstram a mesma busca por “apreensão”. Pensamos que a partir da compreensão do professor como integrante do processo de ensinagem ao lado do aluno, alinhado às dimensões do conhecimento citadas na BNCC, principalmente fruição e estesia, são maneiras de oportunizar aos alunos uma diferente relação com a música.

P2 fala sobre sua Escola que “tem uma referência assim histórica de escola de samba e coisa assim, muitos vem com essa questão musical de casa, faz parte da história deles” e que também “tem uma [influência] que eu acho que hoje em dia praticamente todas escolas têm é que é a igreja. Isso é uma coisa que fica meio escondido, acha que conhece os alunos e chega no final, ano passado chegou no 9º ano, os alunos saindo da escola que elas criaram coragem pra cantar”. P4 fala que “vários alunos estudam música fora, tem aulas de instrumentos específicos” e complementa falando que sua visão para o ensino de música na escola regular, diferente da escola especializada em instrumentos musicais, deve contar com “coisas que realmente tenham a ver com o gosto e com a sensibilidade desse meu aluno” e continua, afirmando: “que eu trabalhe mais a sensibilidade, que eu trabalhe mais... a música ser mais palpável, acho que nesse sentido, a música não pode ser simplesmente algo ideológico”. Esta fala de P4 está relacionada à desmistificação da arte ou, no caso específico, da música, vista como algo distante, por muitas vezes inalcançável, somente disponível para aqueles mais talentosos. P4 complementa esta perspectiva ao falar que “a música tem que ser algo muito mais concreto, que a gente possa ter mais acesso, a música tem que ser algo acessível a todos”.

P3 percebe que seus alunos “não têm estudo de música, eles nunca estudaram nada na escola, não na vida deles”, e complementa que “eles têm relação com música. Eles não têm, assim, no aspecto geral eles não têm o estudo de música”. Destaca que os seus alunos têm uma relação especial com músicas que tenham letras que são significantes para eles, afirmando: “a questão de ter a relação e falar a frase aquela, a

frase que te representa e tá na música”. Percebe-se neste relato a manifestação de algumas dimensões do conhecimento propostas na BNCC, particularmente a fruição e a reflexão as quais podem ser identificadas quando os alunos percebem a letra da música como representativa de algo que querem expressar. P3 também nos relatou um acontecimento que exemplifica a ideia de que mesmo o aluno que não possui estudo de música, como citado anteriormente, ainda pode ter um outro tipo de relação com a música. A seguir transcrevo este relato:

Agora eu me lembrei. Ano passado, sabe o Chiquinho Divilas? Ele fez um trabalho nas escolas, não sei se tu tá sabendo. Ele fez tipo... uma competição, vamos dizer, de hip hop, que os alunos compunham letra, e daí o no final eles fizeram tipo, os melhores fizeram um circuito que teve vencedor e tal. Ele passou lá na escola só que eu não tava lá, então eu não sei como é que foi, mas eu ouvi alguns relatos que o pessoal pirou, assim, achou muito legal. Por que, porque era um som deles, era um som que eles se indentificam, por ali, hip hop e tal, eles piraram. Eu falei pro Chiquinho, eu acho sensacional esse teu trabalho. Aí vou eu lá e sei lá, com uma guitarra e tocar heavy metal, tipo, não faz sentido pra eles. Então acho que o pulo do gato é trabalhar com a realidade deles. É um espaço de formação, tu sempre vai abrir pra outros caminhos, mas tu tem que partir da realidade deles, tu tem que relacionar a realidade deles.

Observamos neste relato um vínculo afetivo do aluno com a música, um vínculo que vai além do estudo, uma relação que acreditamos ser de representatividade. Consideramos possível que esta representatividade seja proveniente do reconhecimento do estilo musical. Conforme P1 nos conta:

No mais, eu sinto uma timidez muito grande. Nunca ouvi um aluno dentro da sala de aula, estou na sala de aula nessa escola desde o início do ano, não ouvi um aluno cantar no recreio, não ouvi um aluno cantar durante a aula com vontade, que não fosse funk, assim, que não fosse essa coisa mais falada. Agora, a nível de rap e de funk eles tem muito conhecimento, eles conhecem muita música, eles tão muito acostumados com aquilo, eles tem relações com artistas que não estão no *mainstream*, que não são aqueles que são mais tocados no *spotify*, então eu sei que eles tem relação com esse tipo de música.

Notamos na fala de P1 a distinção criada involuntariamente pelo aluno entre a música estudada, ou seja, aquela música vista em sala de aula, e a música corriqueira, aquela escutada no dia a dia. Segundo a fala de P1, o aluno sente-se confortável com a música corriqueira, a ponto de cantar sem apreensão, ao contrário da música estudada, onde P1 relata perceber timidez por parte dos alunos. Isso não passa despercebido pelos professores, como relatado por P3: “A forma como eu procurei incentivar é que eles justamente relacionassem o que atrai eles musicalmente, o que eles gostam, com as ferramentas, que eles identificassem as possibilidades com o que a gente trabalhava”. Destacamos nos relatos acima o esforço dos professores em perceber nos alunos e desenvolver conforme a BNCC as dimensões do conhecimento da expressão e da

estesia.

#### 5.3.4 Prática Musical

Esta categoria foi criada para acomodar as unidades de análise que tratam especificamente da prática musical. Podemos compreender a prática musical associada ao conceito de ensinagem, de modo que para o aluno apreender é necessária uma ação. A ensinagem está na dialética entre o professor e os alunos, na troca de experiência implícita na prática em conjunto. Esta eventual troca de experiência possibilitada pela prática musical em conjunto também nos leva a refletir sobre o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal de Vygostky. Pressupomos ser possível observar uma diferença entre o desenvolvimento dos alunos em colaboração e dos alunos sem auxílio. Examinaremos isto nos relatos a seguir. Sobre a prática musical em sala de aula, destacamos o comentário de P4, que afirma que:

A prática, eu acho ela muito importante, uma por que tu trabalha várias questões de grupo, trabalha autoconfiança, trabalha o ritmo, trabalha todas as questões musicais né, além da pessoa em si, e a criatividade, trabalha dinâmica, trabalha os parâmetros do som e aí vão entrando vários conteúdos dentro desse trabalho de prática.

O ensino de música, como o ensino das outras linguagens das Artes, envolve, além de conhecimento teórico, a prática, e a prática artística por sua vez envolve o uso de instrumentos. No caso da música, os instrumentos musicais são centrais na prática musical. Porém, por diversos motivos, nos quais se incluem a até então recente não obrigatoriedade da Música como disciplina escolar e o alto investimento para a compra de instrumentos musicais, são poucas as Escolas que disponibilizam tal ferramenta, o que leva o professor a criar diferentes práticas musicais que superam este limite.

A prática musical em sala de aula é algo difícil de ser trabalhado, como podemos observar a partir da fala de P1, que nos contou que

com 5º e 6º ano eu consegui trabalhar a voz cantada [...] E dá pra ver que entre os pequenos eles não têm tanto [timidez]. Agora no 6º ano já encontrei uma grande resistência da turma, e os 7º anos já são... eu veria como uma missão suicida tentar trabalhar lá com voz cantada com eles.

P3 nos deu um relato sobre o comportamento dos seus alunos em relação à prática musical com percussão corporal, ou seja, trabalho de ritmos utilizando o próprio corpo como fonte sonora, ao afirmar:

eu não trabalhei percussão corporal com eles por que eles tem comportamento

muito violento, agressivo sabe, eles brigam o tempo inteiro, toda hora se batendo, mesmo que seja de amizade, é aquela amizade que tá toda hora se dando soco, então eu tenho receio. Por que eu já fiz algumas experimentações e no final alguém sempre se dá um soco.

A timidez do aluno por sentir-se exposto ao realizar uma atividade que exige a expressão da voz e o desvio da atenção do aluno ao realizar atividades corporais são desafios para os professores, como observamos nos relatos anteriores.

Ao falar sobre a expectativa dos alunos em relação à aula de Música, P3 nos relata que “eles [alunos] esperam algo que tenha algum tipo de interação, que eles possam de alguma forma mexer”. Também observamos esta expectativa dos alunos na fala de P2, que nos contou que

onde eu tô dando aula de Música mesmo eles esperam tocar. Então eu já tô acostumado com isso... se eles não... eles ficam afoitos por isso, se não tiver um instrumento na mão... Daí que é um problema né, coloca um instrumento na mão deles e as vezes eles tão com muita energia pra isso, mas é o que eles esperam. Se eles não tocarem né, eles acham que não é aula de Música.

Na fala de P3 percebemos a relação que os alunos criaram entre aula de Música e prática musical, a ponto de entenderem que a prática musical é parte essencial para a aula de Música.

Observamos diversos tipos de prática musical relatada pelos entrevistados. Através dos relatos obtidos nas entrevistas notamos que as aulas que empregam instrumentos musicais utilizam principalmente instrumentos de percussão. P4 nos contou que

Com relação aos instrumentos, uso instrumentos de percussão, uso instrumentos produzidos inclusive por mim, uso coisas que sejam... a escola também conseguiu alguma coisa, me cedeu alguns instrumentos que tinha da banda, enfim, que ficou por aí, e eles me cederam no último ano.

Aulas que não utilizam instrumentos musicais são focadas em dois tipos de prática, como observamos na fala de P1 ao falar sobre a expectativa de seus alunos em relação à aula de Música na seguinte citação:

Alguns, especialmente os mais novos, gostam de cantar e esperam canto na aula de música. Os mais velhos já desenvolveram um carinho especial pelo que eles chamam de batuque, que é a questão da percussão corporal, percussão com classe e tal.

As práticas musicais de canto e percussão corporal em conjunto com percussão utilizando material disponível em sala de aula são as práticas mais recorrentes em aulas que não dispõem do instrumento musical especializado. No contexto da prática musical do canto, foi citado acima que um fator que dificulta a expressão do aluno é a vergonha; porém, o contexto influencia este fator como observamos na fala de P2: “tão sempre, todo tempo com fone de ouvido, quando eles podem eles cantam, cantam super mal, mas a

questão ali não é cantar bem”, destaca o professor quando relata a experiência de seus alunos ao cantarem músicas que fazem parte do seu repertório habitual, músicas que os alunos escutam no seu dia a dia, aquelas que anteriormente chamamos de música corriqueira. Para superar a dificuldade da vergonha do aluno em cantar e tocar músicas na sala de aula, P1 nos conta que “eu tento utilizar, eu tento trazer batidas, tento trazer coisas que são relacionadas aquilo que eles estão... que eles ouvem. E aí vem o interesse e aí eles tocam”.

Destacamos que os relatos nos trazem a constatação de que a prática musical é encarada pelos professores como prática em grupo. Nenhum dos relatos é focado na prática musical individual. Esta é uma postura compreensível, tendo em vista a quantidade de alunos por turma. A prática em grupo, por sua vez, nos leva a considerar o processo de ensinagem e a Zona de Desenvolvimento Proximal, como citado acima. Os alunos, além de aprender com o professor, aprendem em conjunto com seus colegas, pois para executar uma determinada música os alunos devem agir em união, em harmonia.

### 5.3.5 Tecnologias digitais

Reservamos esta categoria para agregar toda unidade de análise que abrange as tecnologias digitais. Como visto ao longo do texto, as TDICs são muito abrangentes, envolvendo toda tecnologia digital que, no caso de nosso estudo, possa ser utilizada dentro da sala de aula. A finalidade dessa tecnologia não precisa ser necessariamente didática, como é o caso do celular; porém, observamos nos relatos a seguir que é crescente a tendência de uso destas tecnologias para fins pedagógicos. Os textos a seguir estão agrupados em duas partes. Primeiro, observaremos as falas ligadas ao Laboratório de Informática, como os professores percebem este local dedicado especificamente à tecnologia digital dos computadores. Após, observaremos as falas que tratam sobre os aparelhos celulares, *smartphones*, que atualmente são uma TDIC ubíqua, conforme estudado anteriormente no capítulo 4.1 Tecnologia Digital e Sociedade.

Um dos aspectos importantes ao tratarmos de tecnologias digitais na Escola é o laboratório de informática. Esta sala dedicada ao uso de computadores e ao acesso à internet é o centro das atenções quando falamos sobre uso de TDICs na Escola, sendo muitas vezes citada durante as entrevistas. Apresentaremos a seguir alguns relatos sobre o uso do laboratório de informática. P1 nos conta que o laboratório de informática

[...] é uma situação bem mais complicada, por que assim, a gente tem 11 turmas na escola de manhã e um laboratório de informática, sendo que os pequenos já tem um horário fixo [...] pra trabalhar realmente informática. Então é uma roleta lá pra conseguir, sabe, as vezes tu pensa num projeto bem legal pra trabalhar no laboratório de informática, chega lá, não dá. E fora que as coisas que eu realmente gostaria de fazer no laboratório de informática com eles, que é trabalhar música e tecnologia, que é gravar a voz deles e transformar em som, transformar em música, transformar em alguma coisa interessante pra eles, eu não consigo por falta de equipamentos potentes o suficiente pra lidar com esse tipo de *software*, experimentei, baixei *softwares* livres pra trabalhar lá com Linux, mas não tive sucesso por que os computadores realmente travam, e é uma frustração grande pro aluno tá lá mexendo daí trava, mexe e trava, mexe e trava, não me animei a levar a turma inteira.

Destacamos duas importantes unidades nesta fala. Primeiro, quando P1 nos fala sobre os planos de aula de música que envolvem o uso de tecnologias digitais, ao falar sobre gravação de voz e manipulação de áudio através de *softwares* que classificamos como “relacionados à música”. Esta fala nos demonstra interesse de P1 em utilizar as TDICs como mediadoras no processo de ensino, ao demonstrar maneiras de manipular o som. Destacamos esta prática, assim como outras que veremos a seguir no texto, que estão de acordo com nossa compreensão de ensino como ensinagem, termo proposto por Anastasiou (2011) e discutido anteriormente, ao colocar o aluno como agente implicado no processo proposto por P1. Ao utilizar as vozes dos alunos como material musical, P1 está também trabalhando diversas dimensões sugeridas na BNCC, entre elas criação, estesia e expressão, além de desenvolver habilidades específicas da área musical sugeridas por McPherson e Hallam (2009), presentes no quadro 1, como habilidades auriculares (desenvolver percepção musical), habilidades cognitivas relacionadas ao som (criar música a partir da voz) e habilidades de musicalidade (desenvolver controle da voz) Segundo, a ideia que é central nesta fala é que a ocupação do laboratório de informática é algo difícil de ser realizado pela grande procura de outras turmas e pela disponibilidade de apenas um laboratório para a Escola inteira. P1 nos conta que o uso do laboratório de informática

[...] é um processo muito lento, porque dos dois períodos que eu tenho com eles, eu só consigo o laboratório de informática em um deles. E por erro meu de planejamento, não organizei direito, por exemplo hoje era um dia que eu gostaria de ter trabalhado com eles de manhã, o laboratório de informática tava ocupado, eu achei que tava reservado pra mim, mas eu não tinha reservado direito, e daí eu cheguei lá e tinha outra turma, e a turma tinha reservado direito. Então, professor mal organizado perde lugar.

Além disso, quando o laboratório está disponível, o equipamento da sala não possibilita um trabalho aprofundado com a turma, pois segundo P1 os computadores não são potentes o suficiente para realizar este tipo de tarefa. Esta situação prejudica muito o



uso deste tipo de TDICs no ensino, impossibilitando seu uso, uma vez que para utilizá-lo de maneira eficaz o computador deve estar atualizado, tanto seu *hardware* (a parte física do computador, como o processador, placa de vídeo, placa de som, RAM etc.) quanto seu *software* (a parte dos programas do computador, como o sistema operacional, os *drivers* que são programas que fazem a comunicação entre o *hardware* e o sistema operacional, programas especializados como programas para edição de áudio etc.). Desse modo, o uso deste tipo de TDIC pode causar frustrações nos alunos ao não conseguir utilizar um computador que fica 'travando', como afirma P1. Sobre a inadequação do equipamento da sala de informática, P1 ainda comenta que “fora da questão de criar *slides* e pesquisa na internet, é difícil usar pra coisas além disso pela falta de computadores apropriados pra isso”. Destacamos nesta fala o uso de *softwares* que classificamos como “não dedicados”, neste caso, *softwares* propícios para criar apresentação de slides e outros para navegar na internet. Nenhum destes é dedicado exclusivamente à educação, porém são utilizados amplamente.

Observamos no relato de P4 uma situação oposta à apresentada anteriormente.

Segundo P4,

Hoje a gente não tem laboratório de informática na escola, hoje a gente tem os computadores que vão até a sala de aula, a gente leva. E aí nós temos também... eles tem acesso ao celular, daí eles podem trazer pra escola. Principalmente o quinto ano [...] O computador é acesso pra toda escola, pra todos alunos de qualquer nível.

Abordaremos o uso de celular em sala de aula adiante no texto. Neste momento destacamos na fala de P4 o modelo diferente de Laboratório de Informática utilizado na Escola. Não há uma sala dedicada ao uso de computadores, ao invés disto são disponibilizados computadores que são levados à sala de aula, e estes computadores estão disponíveis para todos níveis de ensino. Além deste modelo diferente de Laboratório de Informática, P4 também nos conta que “a gente tem o computador, acesso ao computador em todas as salas da escola. Todas elas têm o computador disponível pro professor, e a gente tem projetor em todas as salas, então hoje a gente já tá mais equipado assim, em relação a parte informática”. Esta fala nos evidencia uma grande diferença existente entre Escolas e os equipamentos disponíveis para o trabalho com TDICs na comparação com o relato de P1 exposto anteriormente. P4 continua: “por exemplo, softwares de gravação, essas coisas assim eu acho muito legal, eu trabalhei com o [Ensino] Médio alguma coisa nesse sentido, mas não no fundamental”. P4 ainda acrescenta:

Eu fazia uma parceria com as professoras da sala de aula, as titulares, e elas tinham um horário na semana de informática. Então chegava um determinado período do ano que eu pedia pra elas dois ou três encontros dessas aulas na informática pra elas cederem pra eles fazerem a pesquisa, e eles pesquisavam aí pra música. Eu dava o roteiro de trabalho, eles faziam a pesquisa e depois eles apresentavam na minha aula. Mas eu não usava a minha aula pra essa pesquisa, entendeu. Até por que eu preferia usar a minha aula pra coisas mais... enfim... que não tomassem o tempo da minha aula.

Observa-se neste relato a escolha de P4 por solicitar ajuda às professoras titulares, as profissionais que passam a maior parte do tempo com a turma dos anos iniciais do ensino fundamental, para realizar trabalhos com TDICs, principalmente por causa do tempo necessário para este tipo de atividade. É notável a disparidade das aulas de Música ao comparar com outras linguagens inclusas no currículo proposto pela BNCC, considerando que o pouco tempo reservado ao estudo de Artes é fragmentado em 5 unidades temáticas: Música, Dança, Teatro, Artes Visuais e Artes Integradas.

A experiência de P3 com laboratório de informática é um meio termo entre os dois relatos anteriores. P3 nos contou sobre um trabalho que realizou com uma turma, na fala a seguir:

Eu fiz um trabalho no laboratório de informática que não foi desenho, que era com música eletrônica, então, tu articula né, tu articula conforme... porque tu não tem nem material, então tu meio tem que rebolar lá né. Eu tenho uma gaveta, meu material é uma gaveta, e eu tenho folha e tinta, e o laboratório. Então pra inserir os estudos de música eu estou focando bastante e utilizando o laboratório pra pesquisa, sites com músicas tipo aplicativo que tu faz música eletrônica, e sala de vídeo que aí eu mostro algumas coisas.

E continua:

Os fones que tem no laboratório de informática tão bem ruins, vários não funcionam. Eu solicitei pra escola comprar e eles passaram não vai ter dinheiro, por que é uma coisa mais cara. Então muitas vezes quando eu vou no laboratório eu digo pros alunos tragam os fones de vocês porque aqui tem poucos e não funcionam bem. Então tem limitações assim.

Observamos nestes relatos que o laboratório de informática é utilizado, porém com um inconveniente muito significativo para a aula de música, que é o fato de os fones de ouvido disponíveis no laboratório de informática não serem adequados para os exercícios propostos pelo professor, conforme sua fala exposta anteriormente. A criação e manutenção de um Laboratório de Informática é um investimento financeiro considerável, tendo em vista que para ser utilizável é necessário que os computadores possuam uma configuração mínima de acordo com programas atuais, ou seja, o *hardware* precisa ser compatível com o *software* para que o computador possa ser utilizado sem frustrações, como observado na fala de P1 anteriormente. Além disso, também é necessário

investimento em acessórios que aprimorem certas atividades, como neste caso, o fone de ouvido. Por não haver investimento suficiente no Laboratório de Informática, por qualquer motivo que seja, cria-se a necessidade de solicitar aos alunos para levarem à aula seus próprios fones de ouvido, o que também acarreta em outro problema, pois é compreensível que nem todos alunos possuam este acessório, não é algo indispensável.

Outro aspecto significativo relacionado às TDICs em sala de aula é o uso do *smartphone*. Este é um tópico controverso, tendo em vista que no Estado onde foi realizado nosso estudo, Rio Grande do Sul, existe a Lei Nº 12.884<sup>11</sup>, de 3 de Janeiro de 2008, que proíbe o uso de aparelhos de telefonia celular em estabelecimentos de ensino, e que afirma que os celulares devem ser mantidos desligados enquanto as aulas estão sendo ministradas. P1 nos relata que

No início me falaram na Escola que era bem restrito [...] aos poucos eu percebi que dentro da sala de aula a aula é minha e se eles estiverem usando e não tiver dando problema com celular, ninguém estiver filmando os outros sem consentimento, se não estiverem abusando dessa liberdade, eu dou essa liberdade pra eles.

Após este relato, P1 reflete:

Ainda fico um pouco receoso de usar celular pela política bem estrita da Escola. Mas eu percebo que a Escola também responde... ela é uma organização grande né, tem toda uma *gestalt* ali né, tem regras que não estão faladas, tem coisas que são pelo histórico da Escola, pelos professores que tão lá. Então tudo bem, de vez em quando na reunião vão ficar falando 'ah tem professores que estão deixando os alunos usar o celular'... enfim, indiretas não vão mudar nada no meu trabalho, se eu estiver utilizando ele pra alguma coisa legal, não vou me incomodar.

É notável na fala de P1 a dicotomia de opiniões em relação ao uso de *smartphones* por alunos durante a aula. Muitos professores e Escolas apenas ignoram a Lei citada anteriormente e permitem o uso do aparelho celular em sala de aula. Consideramos que esta é uma Lei completamente antiquada, que não está de acordo com o presente momento. Para ilustrar podemos imaginar um aparelho celular modelo do ano da Lei Nº 12.884, 2008, e contrapor as suas funções em comparação a um modelo atual de 2020, ou até de quatro anos atrás, pois imaginamos que a grande maioria dos alunos não possuam modelos atuais. É notável o salto tecnológico; atualmente os aparelhos celulares são capazes de realizar diversas funções, sendo tratados como pequenos computadores. A situação de P2 é semelhante à anterior, como podemos observar em seu relato

Ele [celular] seria terminantemente proibido. Seria né. Eu faço vista grossa.

11 De acordo com o Art. 1º da Lei Nº12.884 de 3 de Janeiro de 2008, "Fica proibida a utilização de aparelhos de telefonia celular dentro das salas de aula, nos estabelecimentos de ensino do Estado do Rio Grande do Sul. Parágrafo único - Os telefones celulares deverão ser mantidos desligados, enquanto as aulas estiverem sendo ministradas" (Rio Grande do Sul, 2008).

Quando o aluno quer mostrar uma música, e, sei lá, tem alunos que tem violão em casa e aí tem um afinador e daí mostra o afinador. Quando o aluno vai gravar uma coisa que tá fazendo eu deixo utilizar sim, eu adoraria poder utilizar mais.

Observamos na fala de P2 algumas das possíveis funções do aparelho celular na sala de aula, durante uma aula de Música. Neste relato, P2 afirma que os alunos utilizam seus *smartphones* para mostrar músicas para o professor, utilizar um *software* para afinar o violão e para gravar músicas que os alunos tocam. Certamente funções que beneficiam e complementam a experiência destas aulas. Destacamos também que estas funções relatadas por P2 não são funções estritamente relacionadas com ensino, ou seja, não são *softwares* educacionais, mas sim funções que ao serem utilizadas dentro deste contexto possuem um fim educacional. P2 continua seu relato falando sobre outras Escolas:

Nas escolas que tô trabalhando de manhã, ultimamente eu percebo que tá mais liberal, assim, essa questão do celular. Daí Arte, fazer um desenho, olhar a imagem, tranquilo, pode. Ouvir música enquanto tá fazendo também, tem fone, às vezes deixo sem fone também. E às vezes é um aprendizado mútuo, eles tão ouvindo uma música, e aí eu olho 'eu nunca pensei ensinar essa música', pego, tiro a música enquanto tá tocando, peço pra tocar de novo, falo um pouco. Isso aconteceu um dia, eu tava dando aula de manhã, ouvi lá uma música do Snoop Dogg, e aí tinha uma melodia assim, 'que melodia legal, será que é fácil de tocar', parecia fácil, era uma pentatônica que dava pra tocar só nas teclas pretas, e aí 'eu vou ensinar isso de tarde depois lá, tem os teclados, tem a lira'.

Destacamos da fala de P2 um interessante exemplo de como aproveitar a oportunidade possibilitada pelo uso do *smartphone* pelos alunos durante uma aula. Como P2 nos contou, o uso deste tipo de TDIC não é utilizado estritamente para fins didáticos, mas também como aparelho midiático pelos alunos para escutarem músicas enquanto realizam outros trabalhos. O que alguns certamente considerariam como uma distração do trabalho, para P2 isto possibilita que o professor observe quais músicas interessam aos alunos, o que posteriormente oportuniza que se trabalhe estas músicas a fim de criar uma relação mais pessoal com seus alunos. P3 nos relatou que também se deparou o problema da proibição do celular na Escola, porém encontrou uma forma de utilizá-los em sala de aula.

Quando a gente fez a atividade de música eletrônica, alguns alunos tinham [celular], aí a gente viu um pouco também. Mas como tem a regra da Escola que não pode celular, que na verdade é uma Lei que não pode celular né, aí ali foi bem assim, alguns tinham mas eu foquei no laboratório. A atividade da fotografia [...] eu solicitei a autorização da direção [...] inclusive alguns alunos eu tive que enviar um pedido de autorização pros pais, por que eles falaram 'olha o meu pai não vai deixar eu trazer, por que não pode'. Aí eu enviei a autorização dizendo que a gente ia fazer um trabalho didático e que ele podia levar tal dia.

P3 continua seu relato avaliando a situação do celular na sala de aula:

Na verdade assim ó, vou ser bem sincero. Essa imposição não dá muito certo por

que eles têm celular o tempo inteiro, eles tão sempre com fone de ouvido. Eu entendo a regra, e eu acho que com os mais novos tem que ser assim mesmo. Mas por exemplo, o Nono Ano que é uma turma mais velha, que eu tenho uma relação bem boa, eles usam na minha aula e eu permito que usem, por que eles fazem muitas pesquisas com o que a gente tá vendo. Então assim ó, se ele tá fazendo a pesquisa e tá com fone de ouvido, eu não me importo sabe, ele tá fazendo o trabalho, ele tá pesquisando, sabe, faz parte da aula, é trabalho pedagógico. Então eu tenho meio que um acordo com o Nono Ano que, se a direção entra e manda tirar, ok, mas comigo eles trabalham bem e eu acho que não tem problema. E eles realmente pesquisam coisas da aula por que eu acompanho. Claro, as vezes tu vê alguém lá abrindo um *face* e tal né, a gente faz isso também na aula né. Mas assim, é uma coisa mais organizada né, ali é um acordo meu. Mas com as outras turmas não por que eles são mais imaturos e dá muito problema.

Observamos no relato acima novamente o uso do celular como aparelho midiático para escutar música durante a aula. P3 e sua turma têm um acordo para o uso do celular durante a aula, e novamente o uso do celular não é estritamente educacional, porém está inserido no contexto de educação ao ser utilizado pelos alunos como uma experiência sensorial, relacionando escutar música à prática de desenhar.

Como podemos observar através dos relatos anteriores, o uso do celular em sala de aula com certeza é um tópico bastante controverso, apesar de ser defendido por todos nossos entrevistados. Destacamos a seguir falas dos entrevistados que citam situações onde o uso do celular pelos alunos torna-se empecilho para a aula. P1 nos contou que:

A princípio não pode usar o celular na sala de aula, ele não pode estar ligado dentro da sala de aula. Todos os celulares estão ligados na sala de aula. Quanto mais a gente brigar com eles, mais eles usam, por que daí se torna interessante, né. Lembro muito de uma situação dos primeiros meses de aula ali, de eu brigando com um aluno pra ele guardar celular e ele brigando comigo por que ele tava numa partida ranqueada de *Free Fire*, e 'o que que eu vou fazer professor, vou perder uma partida ranqueada'.

Neste relato P1 nos conta que um de seus alunos estava jogando um jogo chamado *Free Fire* em seu *smartphone* durante a aula. Ao ser solicitado para guardar o celular, o aluno respondeu que não poderia parar de jogar, pois estava em uma partida ranqueada, ou seja, o aluno estava disputando pontos para o seu perfil no jogo. P2 reflete em sua fala sua preocupação do conteúdo que os alunos acessam em seus aparelhos, ao afirmar que “É claro que a utilização do celular é complicada né, eles podem o tempo todo tá vendo alguma coisa que não devem”. Outro tipo de situação complicada é lembrada por P3:

e outra questão né, tipo, tu tem que recolher celular. Se em uma aula eu recolher cinco celulares eu vou ficar, sei lá, com oito mil no meu bolso né, aí é complicado também. Então tem essas relações também que tem que cuidar. Tenho uma colega que ela entra toda aula ela recolhe todos, ela fica com uma caixinha lá com

dez, doze celulares, eu acho arriscado. Tu tá ali com mais de dez mil numa caixinha, sabe. Acontece qualquer coisa... Fico com um certo receio. Então eu prefiro assim, ter uma relação assim com eles, 'guarda, deixa ali que não recolho'

Neste relato P3 reflete que ao exigir que o aluno entregue seu celular para que o professor o guarde, passa a ser responsabilidade do professor cuidar do celular do aluno. Os *smartphones* são bens de propriedade dos alunos, são produtos que podem ser considerados de alto valor e, portanto, quando o professor passa a ser responsável por estes produtos, qualquer revés que aconteça com tais produtos será o professor quem terá de responder por isto. Com certeza esta não é uma situação desejável para ninguém, nem para o aluno, que pode perder o seu celular, nem para o professor que poderá ser responsabilizado a arcar com o custo dos mesmos. Os alunos, como nativos digitais, têm uma relação diferente com seus *smartphones*, comparado aos professores, que são imigrantes digitais. Podemos compreender que esta relação leva a um entendimento por parte dos alunos de que os *smartphones* não são empecilho para aprendizagem, ao contrário, fazem parte dela, assim como do seu cotidiano. As TDICs estão inseridas de maneira intrínseca na vida dos nativos digitais e, se a educação faz parte do cotidiano destes alunos nativos digitais, logo entendemos que estas TDICs devem fazer parte da educação.

Outro aspecto recorrente no discurso dos professores ao falar sobre tecnologias digitais é a conexão com a internet disponibilizada pela Escola. P2 nos relata que

Muitas vezes tem conflitos, e não funciona, e tem a internet paga... tem a internet que não grátis né, mas internet pública, que todas as escolas tem que ter, e elas não podem nem retirar essa internet pelo que entendi, que acho que é o que, dois mega. Aí tem mais, na Escola que trabalho de tarde pelo menos, o diretor paga mais uma outra internet. Ele pede um valor, assim, qualquer valor pros alunos por mês lá, que possa, uma contribuição espontânea, que tem servido pra pagar essa internet melhor. Mas pelo que entendi ela só tá funcionando no laboratório de informática. Era pra ter outra lá, que ia funcionar pra todos os professores. A gente tem a senha, tudo, né. A gente só não consegue usufruir por que tem problemas técnicos. E nas outras Escolas que estou trabalhando, passaram a senha, tudo certo, só não pega na Escola toda também, que é meio complicado.

Percebemos a ineficiência da conexão disponibilizada pela Escola, como P2 afirma, referindo-se à internet pública, viabilizada pela escola. Esta conexão, segundo P2, disponibiliza cerca de 2 mega de *download* por segundo, ou seja, a carga que esta conexão suporta de informações por segundo é 2 mega compartilhados entre todos usuários, o que causa o congestionamento da rede e por consequência a lentidão. Interessante destacar que para resolver este problema foi necessária a contratação de outro serviço de provedor de internet pelo diretor da Escola. P2 continua:

Teve uma Escola que eu trabalhei, praticamente o ano inteiro com Artes né, e tinha

uma questão, assim, a pessoa que tava no laboratório de informática era totalmente... fazia cursos de segurança digital, não sei o que e não sei o que, e era tudo proibido. Ninguém tinha a senha. E ela queria fazer um negócio que ninguém... ela ia passar a senha no teu notebook, uma coisa assim, mas tu não podia ver. Cara, era um negócio muito... era demais aquela Escola.

Outro aspecto que percebemos na fala de P2 é a preocupação com o próprio acesso à internet. Neste caso, P2 relata o que considera um exagero na cautela do responsável pelo acesso à internet na Escola, o que pode levar ao baixo aproveitamento das ferramentas digitais. Esta preocupação é diretamente relacionada ao relato anterior de P1, em que o aluno utilizou seu aparelho celular e a conexão com internet (neste caso não ficou claro se a conexão é a da Escola ou é conexão via dados da conta do celular) para jogar videogame online. A preocupação é de que a conexão seja usada de maneira inapropriada, não relacionada ao ambiente de ensino. Porém, como nos demonstra o relato acima, muitas vezes há uma cautela excessiva que impede o uso da conexão por parte dos alunos, e até por parte dos professores. Além do mais, podemos questionar como é decidida a maneira apropriada de utilizar a internet na Escola. P1 nos relatou um caso semelhante ao de P2:

Teoricamente não era nem pros professores saberem a senha, pro secretário da Escola digitar a senha nos equipamentos dos professores. Todos os professores eu acho que sabem a senha. Não sei se algum aluno tem acesso a essa senha, até por que se distribuíssem entre todos alunos logo a direção ia perceber, que, enfim, tá saindo a banda pra todo mundo e logo ia ser trocado a senha.

E também nos contou que para trabalhos em que os alunos precisam usar o celular, eles acabam usando seus próprios dados:

Em alguns casos os alunos que tem um plano um pouco melhor as vezes emprestam pros colegas. Mas assim, por isso também eu nunca fiz um trabalho onde todos necessariamente tenham que usar o celular. Por que eu sei que muitos não vão ter dados, não vão ter... alguns não tem nem o celular.

Estes relatos corroboram a ineficiência da conexão de internet disponibilizada pela Escola citada por P2. Ao limitar o uso da internet, o resultado é que P1 não consegue utilizar de maneira eficaz o celular dos alunos como recurso em sua aula. P3 nos contou um caso pouco diferente, afirmando que

Na verdade a gente tem duas conexões. Tem uma que é pros professores, uma que é pros alunos. A dos professores que a gente usa na nossa sala, enfim, é muito boa. Incrivelmente, a dos alunos não. Acho que tinha que ser ao contrário. Por que muitas vezes nessas pesquisas, principalmente quando a gente tá vendo um vídeo, fica lento. A internet no laboratório não é muito boa, acho que é de dois Mega, e a dos professores é de quinze. Até a gente já solicitou assim ó, então por que não deixa dez dez, algo assim, mas a direção não quer, então OK.

Observamos nesta fala que apesar de haver uma boa conexão com internet

disponibilizada aos professores, a conexão disponibilizada aos alunos também é insuficiente, novamente corroborando o relato de P2.

Outro aspecto da conexão é retratado na seguinte fala de P1:

Eles são eu acho que aquela geração que já nasceu com isso... tem uma expressão pra isso, que nós somos imigrantes da tecnologia e eles são nativos da tecnologia. Então da pra perceber que aquelas dificuldades básicas de usar as coisas não existem, aquela bem básica de clicar e tal, ninguém tem nenhum problema com isso. Mas eles são reféns de uma questão mercadológica. Eu percebo que muitos tem planos de dados que só permitem eles usarem whatsapp e redes sociais. Se pedir pra eles pesquisarem alguma coisa na wikipedia eles não tem acesso a isso porque o plano de dados do celular deles bloqueia, sem explicação técnica nenhuma pra isso, simplesmente bloqueia, só podem acessar redes sociais. Então redes sociais e whatsapp eles entendem melhor que eu, com certeza, conseguem utilizar recursos que eu não conheço lá dentro. Mas recursos que possam aproximar eles da ciência, ou eles não tem acesso ou não são incentivados também.

Nesta fala destacamos a relação que P1 faz entre o pacote de dados dos alunos, que permite que utilizem apenas redes sociais, e o acesso ao conhecimento possibilitado pela internet. O testemunho sobre a geração dos alunos, denominada nativos digitais, como visto anteriormente no capítulo A Geração Digital, é complementada de maneira muito esclarecedora ao relacionar a habilidade dos alunos para uso das TDICs à limitação imposta, neste caso, por recursos financeiros. Conforme o diagnóstico de P1, os alunos possuem conexão através dos planos de dados que possuem os quais, por questões mercadológicas, disponibilizam acesso ilimitado aos aplicativos de redes sociais mais utilizados e, por consequência, este é o uso desta TDIC com o qual os alunos estão familiarizados. E P1 complementa:

Alguns alunos tem isso de maneira bem livre, sabem usar... eu percebo muitas vezes que eles tão colando da internet, faço olho grosso porque eu gosto que eles estejam colando da internet, estejam lá pesquisando as coisas. [...] Mas não sei se é um terço dos alunos, é uma quantidade pequena dos alunos que sabem usar a internet pra coisas além dessas questões de redes sociais.

O que corrobora a sua fala anterior de que a maioria dos alunos têm somente acesso às redes sociais; portanto, é isto que eles sabem utilizar bem. Fica claro também nesta fala de P1 a sua posição sobre o uso de TDICs como meio de aprendizado na sala de aula ao constatar o uso do celular para pesquisa na internet, quando declara que faz “olho grosso”, ou seja, finge ignorar que os alunos utilizam seus celulares para pesquisar conteúdo, certamente por ser uma prática que não é aceita por todos professores, como veremos no seguinte relato de P1:

Percebo especialmente entre os professores que trabalham com os mais novos [...] uma quantidade grande de professores que não entendem a relação deles com a tecnologia, e não entendem como positiva que eles usem o celular. Então esses professores acabam agindo como obstáculo, porque aí já se compreende



que o celular precisa ser necessariamente utilizado debaixo da classe. Que é ruim, que é ruim pesquisar, é feio procurar uma coisa ali. Essa mentalidade eu espero que ela morra logo. [...] Que a gente tenha professores que saibam se relacionar com a internet, que saibam se relacionar com celular sem bloquear os alunos dessa maneira. E daí naturalmente vai aparecer no plano de aula. Tem professores lá na escola que usam o Kahoot direto, tanto que é batalhado pra conseguir aquele laboratório de informática, porque os professores tão procurando. O que tem na escola é utilizado, não tem nada pegando poeira, nada de tecnologia pegando poeira. De caixa de som ao computador, é tudo muito disputado.

Destacamos neste relato como P1 relaciona a aversão do professor a utilizar certas TDICs, no caso citado, o celular, e a consequência de que o aluno não desenvolve a consciência do celular como uma ferramenta de pesquisa, o que corrobora seus relatos apresentados anteriormente. Sobre este mesmo assunto, P3 nos contou:

Eu uso bastante o celular de forma pedagógica. Tipo, eles me perguntam alguma coisa, dúvida, eu pego na frente aqui, já pesquiso na hora. E é fins pedagógicos né, por que eu jamais abro rede social em sala de aula, nunca fiz isso, whats, nada. Mas fins pedagógicos sim. 'ah professor, não lembro disso, como é tal coisa' na hora já abro, digito e mostro. Isso eu faço sempre. E é bom isso, por que é dúvida que tu tem na hora e tu já responde. Né pô, 2019 né, vai dizer o que, vou pesquisar amanhã, só que não né. Coisa tão básica, nem devia ser discutido isso.

Conforme os relatos dos entrevistados, observamos que os alunos possuem domínio de uso sobre as ferramentas as quais possuem acesso facilitado, como as redes sociais em seus celulares. Apesar disso, os relatos destacam que estes alunos não utilizam o celular como ferramenta de pesquisa por falta de experiência, pois professores ainda evitam utilizar o celular em aula, por diversos motivos, e por falta de acesso a conteúdos quando os alunos possuem pacotes de internet que impossibilitam o uso do celular como uma ferramenta mais abrangente, e a conexão da escola é precária.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino de música recentemente tornou-se obrigatório no ensino regular, assim como o uso de TDICs. Notamos um esforço para a inclusão destes conteúdos na educação, mas será este esforço suficiente, ou até mesmo sincero? Enquanto documento que rege a Lei da educação, a Base Nacional Comum Curricular é um texto exemplar no sentido de buscar consolidar um nível de educação único para nosso país, porém notável por desconsiderar diversas nuances do ensino em um território continental como o Brasil. Com isto em mente, buscou-se investigar como professores licenciados em Música atuantes no Ensino Fundamental em nossa região utilizam TDICs em suas aulas.

Percebemos que os professores entrevistados estão bem alinhados ao que prevê a Base Nacional Comum Curricular. Todos, de uma forma ou outra, apresentaram em suas falas diversos tópicos levantados pelo documento em questão. Destacamos as práticas musicais citadas nos relatos, que segundo nossa observação vão de encontro aos nossos norteadores teóricos, as dimensões do conhecimento suscitadas pela BNCC e a ensinagem. Como afirmamos anteriormente, observamos na BNCC (2018) que o ensino de Arte é qualificado como prática, ou seja, não deve ser um aprendizado passivo, ao contrário, o aluno deve ser envolvido no processo criativo como forma de garantir a possibilidade de compartilhamento de conhecimento entre os mesmos e o professor. Compreendemos que neste sentido a BNCC se aproxima ao que Anastasiou (2011) chama de ensinagem, e que pudemos constatar a presença desta concepção nas considerações dos professores entrevistados. Sendo assim, podemos revalidar nossa escolha teórica pela ensinagem como um guia para refletir sobre as aulas e como norteador teórico.

A partir desta posição, destacamos a preocupação dos entrevistados de tornar o aluno ativo na produção, como observamos na seguinte fala de P3 ao relatar um trabalho onde os alunos tinham que criar música eletrônica: “a forma como eu procurei incentivar é que eles justamente relacionassem o que atrai eles musicalmente, o que eles gostam, com as ferramentas, que eles identificassem as possibilidades com o que a gente trabalhava”. Não basta utilizar a ferramenta, ou seja, no caso do nosso estudo, não basta utilizar tecnologias digitais e acreditar que o aluno estará imerso na produção somente pelo fato de trabalhar com este tipo de tecnologia. Para que o aluno apreenda é necessário o processo dialético entre professor e aluno, e entre os próprios colegas, a fim de transformar o conteúdo em significado. Neste ponto também contribui a Zona de

Desenvolvimento Proximal. O processo dialético composto entre professor, alunos e colegas certamente contribui para o desenvolvimento de habilidades através da orientação e colaboração, que, como afirmamos antes, segundo Prensky (2001), é um aspecto importante para a geração de alunos imersos na cultura digital.

No capítulo Procedimento Metodológico, elencamos alguns norteadores teóricos referentes ao nível de habilidade dos professores em relação ao uso de tecnologias digitais, derivados de maneira dedutiva a partir de nossas hipóteses, sendo o primeiro “Professores digitalizados”, incluindo nesta categoria unidades de significado que demonstram a aptidão do professor a utilizar tecnologias digitais, e o emprego destas tecnologias digitais na educação de música. Como segundo norteador teórico, “Professores virtuais-digitalizados”, categoria que inclui unidades de significado que demonstram capacidade do professor para utilizar tecnologia digital, porém a tecnologia não é aplicada na educação. E a terceira categoria, “Professores analógicos”, que inclui unidades de significado que demonstram a inabilidade para o uso de tecnologias digitais. Por meio de nossas entrevistas, foi possível observar que todos nossos entrevistados podem ser categorizados como “Professores digitalizados”. Julgamos isto como uma positiva constatação da relação entre professores e tecnologias digitais, na medida em que os professores estão aptos e utilizam TDICs em sala de aula como mediadores de conteúdo.

Também no capítulo Procedimento Metodológico elencamos as seguintes categorias de *softwares* que poderiam aparecer durante nossas entrevistas: Dedicados à didática musical; Dedicados à educação em geral; Dedicados à manipulação de som; E não dedicados. Constatamos por meio de nossas entrevistas que os professores utilizam *softwares* bastante diversos, ocupando programas de três das quatro categorias previstas. A seguir, analisamos brevemente os *softwares* citados pelos entrevistados.

P1 citou *softwares* da categoria “Dedicados à educação em geral”, como o *Kahoot*, *softwares*, “Dedicados à manipulação do som” através do uso de programas de edição de áudio, e “*softwares* “Não dedicados” na forma de programas para criação de slides, edição de texto com o *Libreoffice*, e acesso à internet. P2 citou *softwares* “Dedicados à educação em geral” como o *Kahoot* (plataforma digital de aprendizagem baseada em jogo), *softwares* “Dedicados à manipulação do som” através de exemplos de aplicativos de celular que gravam áudio, aplicativos de instrumentos virtuais (programa que gera áudio digital através de entradas de usuários, muitas vezes simulam instrumentos musicais físicos), e o aplicativo de tablet *Walkband* (aplicativo que simula um estúdio de

música virtual); *softwares* “Não dedicados” na forma de aplicativos de *tablet* utilizados para leitura de cifras, e *Google Drive* para armazenamento de documentos. P3 citou *softwares* “Dedicados à manipulação de som” através de programas de edição de áudio como o *Reaper*, e *softwares* “Não dedicados” no uso do programa *Powerpoint* para edição de *slides*, *Photoshop* para edição de imagens e *Wondershare* para edição de vídeos. P4 citou *softwares* “Dedicados à educação em geral” através do uso de um programa categorizado como *Learning Management System* (*software* dedicado a gerenciar diversos aspectos na Escola), “Dedicados à manipulação de som” através do uso de programas de gravação e edição de som e decibelímetro, *softwares* “Não dedicados” através do uso de programas para acesso à Internet e programa para gravação de vídeos. Destacamos que nenhum dos entrevistados citou a categoria “dedicados à didática musical”. Avaliamos que é possível que os professores considerem os *softwares* dedicados à didática musical muito específicos para dar conta do modelo de ensino previsto pela BNCC, e que julgamos estar próximo à “ensinagem”. Talvez estes *softwares dedicados à didática* musical sejam em sua maioria planejados para serem utilizados em situações individuais, como ensino particular de instrumentos musicais, o que pode desencorajar os professores de buscarem utilizar este tipo de *software* em suas aulas que devem abranger diversos alunos em uma sala de aula.

Percebemos ao longo deste trabalho que os entrevistados buscam utilizar as TDICs como mediadores para o ensino de Música. Compreendemos que esse uso das tecnologias digitais por parte dos entrevistados é algo espontâneo, por isso classificamos estes professores como “professores digitalizados”, ou seja, estes professores demonstram aptidão para utilizar tecnologias digitais e empregam estas tecnologias na educação de música. O fato de não possuímos entrevistados representantes das duas outras categorias que sugerimos no início deste trabalho, “professores virtuais-digitalizados” (categoria que inclui unidades de significado que demonstram capacidade do professor para utilizar tecnologia digital, porém a tecnologia não é aplicada na educação) e “professores analógicos” (categoria que inclui unidades de significado que demonstram a inabilidade para o uso de tecnologias digitais) é uma surpresa agradável e nos conduz a algumas reflexões. Também refletimos sobre a contradição entre a BNCC e a Lei Estadual Nº 12.884 citada pelos professores durante as entrevistas, a qual os impossibilita o uso de celular em sala de aula. Julgamos esta Lei como ultrapassada, incabível nos dias atuais, e como colocamos anteriormente, contraditória em relação ao regimento da BNCC, que prevê o uso de Tecnologias Digitais como mediadores do ensino

na sala de aula. É notório a evolução do celular como aparelho midiático desde o ano de vigência desta Lei (2008), deixando de ser “apenas” um aparelho de uso de comunicação direta para tornar-se um computador de bolso.

Julgamos que o fato de todos os entrevistados encaixarem-se na categoria de “professores digitalizados” são decorrente de fatores como: todos são relativamente jovens, podemos dizer que eles fazem parte de uma geração que “migrou” para a tecnologia digital bem cedo, portanto, apresentam uma boa afinidade com este tipo de tecnologia; Vivemos em uma sociedade onde as tecnologias digitais são ubíquas, já estão enraizadas em nosso cotidiano de tal forma que mesmo um “migrante digital” tardio têm de se adequar à linguagem digital para ser capaz de se comunicar de maneira eficaz em nossa sociedade dominada por meios de comunicação digitais; Compreensão por parte dos entrevistados das TDICs como meio com potencial didático, isto por reconhecer as tecnologias digitais como abundantes em possibilidades.

Todos estes fatores podem aproximar o professor do aluno “nativo digital” que, como visto ao longo do trabalho, não necessariamente são hábeis nas TDICs, mas possuem um conhecimento enraizado da linguagem digital. Avaliamos necessário o “letramento digital” deste aluno, para trazer à tona esta linguagem digital e torná-la eficaz, possibilitando ao aluno “nativo digital” um largo conhecimento das extensas possibilidades oferecidas pelas TDICs, e assim viabilizar a este aluno o acesso ao conhecimento proporcionado pela *internet*. Destacamos o potencial da “ensinagem” como ação, e o desenvolvimento proximal observado por Vygostky. Escolhemos estas duas guias teóricas pois acreditamos que esta geração digital, como Prensky (2001) destaca, possui uma maneira de “apreender” que envolve a ação e o compartilhamento. Portanto, julgamos que o professor que busca ser efetivo em seu ensino deve compreender a linguagem digital e utilizar TDICs como meio para desenvolver a “ensinagem”.

Este trabalho foi escrito durante o período de pandemia. A questão do isolamento social afetou a todos. Também afetado foi o ensino, que teve seu meio de ação preferencial, a aula presencial, barrado abruptamente pela impossibilidade de aglomeração de pessoas. No período de finalização deste trabalho (mais ou menos após 5 meses do início da pandemia no Brasil), ainda é muito cedo para tirarmos conclusões, porém já é possível observar algumas decisões tomadas pelo governo, pelas Escolas, e suas consequências. Uma das incógnitas é a validade deste ano letivo. Faltando em torno de três meses e meio para o fim do ano letivo, as aulas presenciais ainda não retornaram. Algumas Escolas, em especial Escolas de Ensino Privado, adotaram o modelo de “aula à

distância” logo no começo do isolamento social, providenciando aos alunos aulas síncronas através de plataformas de comunicação por vídeo, como o *Google Meet*. Estas Escolas conseguiram, de certa forma, manter um cronograma ativo para seus alunos. Porém, Escolas do Estado não puderam realizar a mesma iniciativa, tendo somente recentemente (mês de Julho) iniciado a disponibilizar aulas assíncronas pela plataforma LMS (Sistema de Gerenciamento de Aprendizagem) *Google Classroom*. Há fortes críticas ao MEC por não ter proposto ações que levassem os estudantes, em especial os mais desfavorecidos, a um acesso mais efetivo a pacotes de dados que lhes permitissem acesso às atividades digitais pela internet.

Este é um momento no qual as TDICs nos auxiliam a manter uma qualidade de vida, mesmo em isolamento social. Elas nos permitem encontros e, para nosso foco do trabalho, permite que professores e alunos encontrem-se virtualmente. Com certeza não é um período fácil para muitos professores que, como ressaltamos no início de nosso trabalho, não têm afinidade com estas tecnologias. Porém, acreditamos ser um período pior ainda para aqueles que não têm acesso a estas tecnologias, aqueles que não tem acesso à Internet. A educação passa por momentos difíceis e as tecnologias digitais puderam auxiliar a abrandar o prejuízo, mas somente para aqueles que têm acesso e recursos. Sabemos que muitas famílias ainda não têm acesso à internet e que neste período de isolamento social tiveram a educação comprometida.

## REFERÊNCIAS

- ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. Ensinar, aprender, apreender e processos de ensinagem. In: IV SEMINÁRIO DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE "PLANEJAMENTO E AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR", 2011, Santana do Livramento. **Anais ...** Santana do Livramento: Disponível em: <<https://eventos.unipampa.edu.br/seminariodocente/files/2011/03/Oficina-10-Estratégias-metodológicas.pdf>> Acesso em: 30 mai. 2018
- ARISTÓTELES. **Politics**. Kitchener: Batoche Books. 1999
- BACKES, Luciana; SCHLEMMER, Eliane. O processo de aprendizagem em metaverso: Formação para emancipação digital. In: **Desenvolve: Revista de gestão do Unilasalle**, Canoas, v. 3, n. 1, p. 47-64, mar. 2014.
- BERCH, Maria Elisabete. **Moodle na escola: Potencialidades e desafios**. 2009 Disponível em: <[https://www.researchgate.net/publication/317066369\\_Moodle\\_na\\_escola\\_-\\_potencialidades\\_e\\_desafios](https://www.researchgate.net/publication/317066369_Moodle_na_escola_-_potencialidades_e_desafios)> Acessado em: 03 set. 2017
- BONILLA, Maria Helena Silveira. Políticas públicas para inclusão digital nas escolas. In: **Motrivivência**, n.34, p. 40-60, jun. 2010.
- BRAGA, Ana Maria; GENRO, Maria Elly; LEITE, Denise. Universidade Futurante: Inovação entre as certezas do passado e incertezas do futuro. In: LEITE, Denise B. C.; MOROSINI, Marília. **Universidade Futurante: Produção do ensino e inovação**. Campinas: Papirus, 2002.
- BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros curriculares nacionais: arte**. Brasília, 1997
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base**. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC\\_19mar2018\\_versaofinal.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC_19mar2018_versaofinal.pdf)> Acesso em: 30 mai. 2018.
- CANDÉ, Roland de. **História universal da música: volume 1**. 2. ed. São Paulo: Martin Fontes, 2001.
- CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede: volume 1**. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- CERQUEIRA, Fábio Vergara. Música e educação em atenas, segundo as biografias de Plutarco. In: GÓMEZ CARDÓ, Pilar; LEÃO, Delfim F.; SILVA, Maria Aparecida de Oliveira. **Plutarco entre mundos: Visões de Esparta, Atenas e Roma**. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, Annablume Editora, 2014. P. 173-189.
- COLE, Michael; SCRIBNER, Sylvia. Introdução. In: VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martin Fontes, 2000.

CORRÊA, André Garcia; MILL, Daniel. **Docência virtual em Educação Musical: um estudo sobre adequações pedagógicas para o ensino de música a distância.** *Perspectiva*, Florianópolis, v. 34, n. 2, p. 629-653, maio/ago. 2016

FERREIRA, Vitor Sérgio. Artes de entrevistar: Composição, criatividade, e improvisação a duas vozes. In: TORRES, Leonor Lima; PALHARES, José Augusto. **Metodologia de investigação em ciências sociais da educação.** V. N. Famalicão, Portugal: Edições Húmus, 2014.

FILHO, Vicente Henrique de Oliveira; SANTOS, Gilberto Tavares dos; ABAR, Celina Aparecida Almeida Pereira. Tecnologias da Informação e Comunicação Aplicadas aos Processos de Ensino e de Aprendizagem: percepção de um grupo focal de professores de uma escola do Maranhão. In: **Abakós**, Belo Horizonte, v. 5, n. 2, p. 03-15, mai. 2017.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura.** São Paulo: Editora 34, 2010.

LOHNES, Sarah; KINZER, Charles. **Questioning Assumptions About Students' Expectations for Technology in College Classrooms.** *Innovate: Journal of Online Education*. Vol. 3: Iss. 5, Article 2. 2007 Disponível em: <<https://nsuworks.nova.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1085&context=innovate>> Acesso em: 30 mai. 2018.

MARFIM, Lucas; PESCE, Lucila. Formação do pedagogo para o uso educacional das tecnologias digitais de informação e comunicação: uma revisão de literatura (2006-2014). In: **Laplage em Revista**, Sorocaba, vol.3, n.2, p.9-23, mai.-ago. 2017.

McPHERSON, Gary; HALLAM, Susan. Musical potential. In: HALLAM, S.; CROSS, I; THAUT, M. **The Oxford Handbook of Music Psychology.** New York: Oxford University Press, 2009. p. 255-264.

MORAES, Roque. Uma tempestade de luz: A compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação.** Bauru, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. Análise textual discursiva: Processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Ciência & Educação.** Bauru, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006.

OBLINGER, Diana; OBLINGER, James. Is it age or IT: Toward Understanding the Net Generation. In: OBLINGER, Diana; OBLINGER, James. **Educating the Net Generation.** EDUCAUSE, 2005. Disponível em: <<https://www.educause.edu/ir/library/pdf/pub7101.pdf>> Acesso em: 30 mai. 2018.

PRENSKY, Marc. Digital natives, digital immigrants part 1. **On the Horizon**, v. 9, n.5, p. 1-6, 2001.

SABBI, Rodrigo Marcelo; WOJCIEKOWSKI, Gleison Juliano. A sociedade e o ensino de música. In: SIMPÓSIO DE ESTÉTICA E FILOSOFIA DA MÚSICA v. 1, n. 1, 2013, Porto



Alegre. **Anais...**

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. A pesquisa Científica. In: GERHART, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. p. 31-42.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: Letramento na cibercultura. In: **Educação e Sociedade**. Campinas, Vol. 23, n.81, p. 143-160, dez. 2002.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: A Pesquisa Qualitativa em Educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martin Fontes, 2000.

## APÊNDICES

**APÊNDICE A – TCLE – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

*O termo de consentimento livre e esclarecido será entregue a cada um dos entrevistados, os quais deverão assinar e rubricar cada uma das vias. Uma das vias será retida pelo pesquisador.*

**Projeto de pesquisa:** Tecnologia digital na educação musical: A visão dos professores sobre softwares como mediadores do processo de ensino de música

**Pesquisador responsável:** Guilherme Santin

**Orientador:** Dr. Francisco Catelli

**Instituição:** Universidade de Caxias do Sul

**Objetivo:** Investigar a perspectiva do professor de música a respeito da função das Tecnologias Digitais no ensino de Música na Educação Básica.

**Benefícios:** A partir desta pesquisa buscamos identificar a posição dos professores de música sobre a implementação de tecnologias digitais no ensino de sua área específica. Esperamos que o resultado desta pesquisa auxilie a perceber a atual relação dos professores de música com tecnologias digitais, e desta maneira reconhecer os pontos de maiores carências para a implementação do uso destas tecnologias em sala de aula, tendo em vista a necessidade da integração de tecnologias digitais afirmada pela Base Nacional Comum Curricular.

**Riscos:** Entende-se que os riscos da pesquisa sejam mínimos, pois ela não aborda nenhum assunto moralmente controverso e tampouco prevê atividades físicas que possam causar lesões e/ou traumas. No entanto, eventualmente, as entrevistas podem gerar desconforto, *stress*, cansaço, tédio, ou perguntas que causem constrangimento para os participantes. Por isso, estes podem recusar a responder a qualquer pergunta e desistir de participar das entrevistas a qualquer momento, sem nenhum prejuízo de sua parte. A seguir, descreve-se com detalhamento os riscos envolvidos na pesquisa:

- **DESCONFORTO, TÉDIO OU CANSAÇO.** Prevenção: esclarecer que a entrevista tem um limite de tempo planejado, assegurando o entrevistado que a qualquer momento pode decidir encerrar a entrevista. Reparação: aumentar o tempo de cada atividade; incentivar os sujeitos a trabalharem em conjunto; acompanhar a realização da atividade do participante; interromper a realização da atividade.
- **STRESS OU CONSTRANGIMENTO.** Prevenção: a entrevista com o formato de semi-estruturada deve ser orientada a compreender a postura do professor, evitando juízos de valores. Reparação: em caso de alguma pergunta que cause constrangimento, ou no caso da entrevista encaminhar-se para uma direção que cause stress no entrevistado, o entrevistado tem o direito de recusar-se a responder ou solicitar para prosseguir com outro tópico, sem qualquer prejuízo de sua parte.
- **CONSTRANGIMENTOS DE EXPOSIÇÃO.** Prevenção: esclarecer aos entrevistados que ninguém além do pesquisador terá acesso às gravações de áudio da entrevista; esclarecer que as gravações estarão armazenadas de maneira segura; em caso de ausência de acordo mútuo dos sujeitos, suspender as gravações. Reparação: se os sujeitos demonstrarem desconforto ou insatisfação com a exposição gerada pelas gravações de áudio, estas serão suspensas.

**Procedimentos:** Será realizada uma entrevista com o objetivo de compreender a posição do professor sobre a utilização de softwares na educação musical, em local a ser combinado. Esta entrevista terá duração aproximada, porém não mais que 1 hora. Durante esta entrevista o pesquisador irá direcionar perguntas ao entrevistado, que deverá respondê-las de maneira que julgar pertinente. O áudio da entrevista deverá ser gravado, exceto se o entrevistado não estiver de acordo.

**Alternativas:**

- A autorização para participar da pesquisa é voluntária. A recusa em autorizar não acarretará em quaisquer penalidades, mas impedirá a participação na pesquisa;
- Os dados pessoais não serão identificados em nenhuma publicação que resultar deste estudo;
- A efetivação do envolvimento com esta pesquisa somente se dará a partir da assinatura deste termo, com o qual estará consentida a participação do entrevistado, sendo-lhe reservado o direito de recusar-se a participar ou de desistir de sua participação a qualquer momento;
- A desistência ou não participação do entrevistado não lhe causará nenhum prejuízo; os dados da pesquisa referentes aos entrevistado desistentes serão descartados.

**Confidencialidade:** O pesquisador e seu orientador certificam que todos os dados desta pesquisa serão mantidos em sigilo. Eventualmente, os resultados desta pesquisa podem ser publicados em eventos ou periódicos científicos; mesmo nesses casos, a confidencialidade será preservada. De acordo com a Resolução 510/16, fica garantido o sigilo absoluto das informações obtidas nessa pesquisa, sendo a guarda dos materiais produzidos de inteira responsabilidade do pesquisador – que se encarregará de armazená-los sob proteção criptográfica. Após o período de cinco anos, as anotações, as filmagens e quaisquer registros produzidos pelos participantes serão descartados.

**Acesso:** Garantimos aos participantes desta entrevista o acesso pleno aos resultados da pesquisa. Também garantimos aos participantes acesso ao registro do consentimento sempre que solicitado. Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa com o pesquisador do projeto e, para quaisquer dúvidas éticas, poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa. Os contatos estão descritos no final deste termo.

**CEP:** O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Caxias do Sul (CEP/UCS) é um colegiado interdisciplinar e independente, com "múnus público", criado para aprovar ética e cientificamente as pesquisas envolvendo seres humanos, bem como acompanhar e contribuir com o seu desenvolvimento. Tem como missão salvaguardar os direitos e a dignidade dos sujeitos da pesquisa, contribuindo para a qualidade das pesquisas e para a discussão do papel da pesquisa no desenvolvimento institucional e no desenvolvimento social da comunidade.

**Problemas e perguntas:** O pesquisador, Guilherme Santin, é licenciado em Música e bacharel em Filosofia, professor de Música e mestrando do programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul, sob orientação do professor Dr. Francisco Catelli, e se compromete a esclarecer devida e adequadamente qualquer dúvida ou necessidade de informações que o participante ou responsável venham a ter no momento da pesquisa ou posteriormente através do telefone (54) 999-111-855 ou pelo endereço de e-mail [gsantin@ucs.br](mailto:gsantin@ucs.br). Também é possível contatar o Comitê de Ética em Pesquisa pelo telefone (54) 3218-2829.

**Custos:** A participação na pesquisa não acarretará em custos, assim como não será disponibilizada nenhuma forma de compensação financeira.

**Termo de Consentimento**

Após ter sido devidamente informado(a) de todos os aspectos da pesquisa e ter esclarecido todas as minhas dúvidas, concordo em participar na referida pesquisa e a participar da entrevista proposta.

Assinatura do participante:

---

-----

Atesto que expliquei a natureza e o objetivo de tal estudo, bem como os possíveis riscos e benefícios do mesmo, junto ao participante. Penso que todas as informações necessárias lhes foram fornecidas em uma linguagem adequada e compreensível, e que o participante compreendeu do que a pesquisa se trata.

**Endereços para contato:**

E-mail: [gsantin@ucs.br](mailto:gsantin@ucs.br)

Fone: (54) 999-111-855

**Pesquisador responsável:**

Nome legível: Guilherme Santin

Assinatura: \_\_\_\_\_

Este projeto está vinculado ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Caxias do Sul, sob o endereço Rua Francisco Getúlio Vargas, 1130, Bloco M, sala 306, Caxias do Sul, RS, CEP: 95070-560, fone (54) 3218-2829.



## APÊNDICE B - ROTEIRO DA ENTREVISTA

- O que você acredita ser importante e necessário a ser ensinado em aulas de música na Escola?
- Me fale sobre a relação de seus alunos com a música. (Em suas turmas tem alunos que praticam alguma forma de expressão musical fora do contexto escolar?)
  - Sim: Quais tipos de expressão musical?
    - Estas formas de expressão musical são abordadas no ensino de música na Escola?
  - Não: -
- Me conte como você incentiva os alunos a expressar-se musicalmente em suas aulas.
- Que materiais de apoio você utiliza em suas aulas? Descreva o uso deles no contexto da sala de aula.
  - (Identificado tecnologia digital): Descreva mais sobre o uso de (TDIC) e como os alunos a utilizam.
- Você já utilizou o laboratório de informática como apoio para suas aulas?
  - Sim: Descreva uma aula de música no laboratório de informática.
  - Não: Algum motivo específico para não utilizar?
- Você já utilizou o celular dos alunos como apoio para suas aulas?
  - Sim: Descreva uma aula de música que utilize celular como apoio.
  - Não: Algum motivo específico para não utilizar?
- A escola onde você trabalha disponibiliza conexão à internet para professores?
  - E a escola disponibiliza conexão à internet para alunos?
    - Me fale sua opinião sobre o acesso à internet na escola.
- Você utiliza alguma tecnologia digital para lhe auxiliar no planejamento de suas

aulas ou na sua organização de notas?

- Sim: Quais tecnologias digitais, e de qual maneira você as utiliza?
- Não: Algum motivo específico para não utilizar?
- O que você percebe sobre a relação dos alunos com tecnologias digitais na Escola?
  - O que você acredita que pode ser aproveitado disto para o ensino em sala de aula?
- O que você percebe que os alunos esperam da aula de música?

## APÊNDICE C – CATEGORIZAÇÃO DAS UNIDADES RETIRADAS DAS ENTREVISTAS

Processos

Linguagens

Experiência musical

Tecnologias digitais

Prática musical

Processos

P1

**0:30** A formação das pessoas como audiência em primeiro lugar, ensinar a ouvir música [...]

**0:43** A relação, especialmente dentro do ensino público, ensino fundamental, a relação deles com a música é bem complicada, be frágil, é de um distanciamento triste, enfim, eu sinto essa necessidade maior de que eles entendam qual que é o processo que um músico passa pra criar aquilo ali

**01:37** Entendendo o processo de criação artística, tu vai aos poucos se desprender desse medo inicial de abrir a boca, esse medo inicial de se movimentar, de falar, de ocupar um espaço, que é um medo muito grande deles

**14:16** Eles tem muita energia de levantar, de correr, de brincar na sala de aula, então eu tento usar aquilo como exemplo do que é positivo. Talvez assim, alunos que sempre tão acostumados a ouvir que esse comportamento é negativo né, essa coisa de levantar e tal, dentro da aula de Artes em alguns momentos eu permito e tento utilizar isso como mote para iniciar a fazer alguma atividade. **COMPORTAMENTO**

**17:35** (sobre uso de laboratório de informática) [...] e o laboratório de informática, mas é uma situação bem mais complicada, por que assim, a gente tem 11 turmas na escola de manhã e um laboratório de informática, sendo que os pequenos já tem um horário fixo [...] pra trabalhar realmente informática. Então é uma roleta lá pra conseguir, sabe, as vezes tu pensa num projeto bem legal pra trabalhar no laboratório de informática, chega lá, não dá. E fora que as coisas que eu realmente gostaria de fazer no laboratório de informática com eles, que é trabalhar música e tecnologia, que é gravar a voz deles e transformar em som, transformar em música, transformar em alguma coisa interessante pra eles, eu não consigo por falta de equipamentos potentes o suficiente pra lidar com esse tipo de software, experimentei, baixei softwares livres pra trabalhar lá com Linux, mas não tive sucesso por que os computadores realmente travam, e é uma frustração grande pro aluno tá lá mexendo daí trava, mexe e trava, mexe e trava, não me animei a levar a turma inteira. **LAB DE INFO**

**22:16** (sobre alunos fazerem slides) Eu tenho um problema sério com isso, porque na primeira aula que a gente foi pegar, eles não faziam muita ideia de coisas bem básicas como copiar e colar, como organizar um slide, como mudar a cor, como aumentar a letra. Então nessa outra aula que eu tenho fora do laboratório de informática eu peguei o famoso "dilmão", que é um projetor com um computador famoso nas escolas entregue pelo governo na época da Dilma, e na sala de aula mesmo eu trabalhei com eles essas coisas básicas de como criar um slide, criei junto com eles um slide e eles iam perguntando [...] **LAB DE INFO**

**23:42** No primeiro momento eu levei um choque, mas depois eu pensei ah tudo bem, vamos lá, não vai ter aula de Artes hoje, vai ter aula de como fazer slides. Porque eu fico pensando, o que adianta eles saberem quem foi o fulaninho de tal lá que influenciou a revolução francesa se eles não tem o contato básico com

aquilo que amanhã eles vão precisar, sabe. Então vamos deixar um pouco o conteúdo de lado e trabalhar isso aí. **RELAÇÃO**

**24:22** Como eu tenho que preencher esse papel do professor de Artes né... que eu considero um papel muito amplo pra alguém formado em uma das áreas da Arte, em uma das linguagens da Arte poder compreender tudo isso... eu não tenho muitas ferramentas pessoais em relação às artes visuais, não tenho muito de onde extrair isso de mim, então eu pego muito do que eles tem. Eles tem muito dessa coisa de pesquisar na internet e copiar um desenho [...] No início me falaram na Escola que era bem restrito [...] aos poucos eu percebi que dentro da sala de aula a aula é minha e se eles estiverem usando e não tiver dando problema com celular, ninguém estiver filmando os outros sem consentimento, se não estiverem abusando dessa liberdade, eu dou essa liberdade pra eles. **TDIC**

**25:34** Ainda fico um pouco receoso de usar celular pela política bem estrita da Escola. Mas eu percebo que a Escola também responde... ela é uma organização grande né, tem toda uma *gestalt* ali né, tem regras que não estão faladas, tem coisas que são pelo histórico da Escola, pelos professores que tão lá. Então tudo bem, de vez em quando na reunião vão ficar falando 'ah tem professores que estão deixando os alunos usar o celular'... enfim, indiretas não vão mudar nada no meu trabalho, se eu estiver utilizando ele pra alguma coisa legal, não vou me incomodar. **ESCOLA**

**27:56** (sobre trabalhos no celular) [eles usam] os dados deles. Em alguns casos os alunos que tem um plano um pouco melhor as vezes emprestam pros colegas. Mas assim, por isso também eu nunca fiz um trabalho onde todos necessariamente tenham que usar o celular. Por que eu sei que muitos não vão ter dados, não vão ter... alguns não tem nem o celular. Então não encontrei ainda uma maneira de fazer um plano de trabalho onde o celular seja uma ferramenta indispensável no trabalho. Não sei se eu vou querer fazer isso, por que aí divide um pouco os alunos, e as vezes aquele que tem uma conexão melhor, um celular melhor, acaba levando uma certa vantagem. **INTERNET**

**29:07** Eu amaria ter uma escola onde a gente pudesse colocar a disponibilização de wifi pra todos os alunos, e que, dentro de todas as áreas os alunos... pudessem ter a liberdade de o professor perguntar 'que ano aconteceu não sei o que lá' e o aluno joga aqui no celular e diz 'ó professor, é ano tal' sabe? Por que eu sei que isso também é aprendizagem. Mas ao mesmo tempo a gente trabalha com pessoas que tem uma limitação de recursos muito grande. Eu me encrenquei com um aluno [...] fiquei bem chateado com ele, e fui conversar com a direção da escola. Descobri que o menino tá um mês sem comida em casa, que a mãe tem mandado na casa de amigos pra comer. Então é normal que eles não saibam lidar com a própria liberdade. O menino tá lá dentro da escola e ele tem a liberdade que dentro de casa ele não tem. Então dentro da escola ele pode enfrentar o professor, por que se ele enfrentar o pai ou a mãe dele, ele vai apanhar. [...] Então as vezes ele sabe que se ele enfrentar as regras da escola não acontecer nada de muito grave com ele. Então se a gente, por exemplo, disser assim 'galera, não pode colocar um vídeo pornô com volume alto dentro da sala de aula', é isso que ele vai fazer, porque ele precisa enfrentar o professor. Então as vezes essa permissão ela pode ser... não sei, eu acho que não daria certo. **ALUNO**

**31:17** Computador, notebook sempre, inclusive notas no celular [...] inclusive trabalhos de performance que eu gravei no meu celular, mostrei pra eles depois e usei a gravação como forma de avaliar. **TDIC**

**33:24** Eles são eu acho que aquela geração que já nasceu com isso... tem uma expressão pra isso, que nós somos imigrantes da tecnologia e eles são nativos da tecnologia. Então da pra perceber que auqelas

dificuldades básicas de usar as coisas não existem, aquela bem básica de clicar e tal, ninguém tem nenhum problema com isso. Mas eles são reféns de uma questão mercadológica. Eu percebo que muitos tem planos de dados que só permitem eles usarem whatsapp e redes sociais. Se pedir pra eles pesquisarem alguma coisa na wikipedia eles não tem acesso a isso porque o plano de dados do celular deles bloqueia, sem explicação técnica nenhuma pra isso, simplesmente bloqueia, só podem acessar redes sociais. Então redes sociais e whatsapp eles entendem melhor que eu, com certeza, conseguem utilizar recursos que eu não conheço lá dentro. Mas recursos que possam aproximar eles da ciência, ou eles não tem acesso ou não são incentivados também. **INTERNET**

**36:38** Percebo especialmente entre os professores que trabalham com os mais novos [...] uma quantidade grande de professores que não entendem a relação deles com a tecnologia, e não entendem como positiva que eles usem o celular. Então esses professores acabam agindo como obstáculo, porque aí já se compreende que o celular precisa ser necessariamente utilizado debaixo da classe. Que é ruim, que é ruim pesquisar, é feio procurar uma coisa ali. Essa mentalidade eu espero que ela morra logo. [...] Que a gente tenha professores que saibam se relacionar com a internet, que saibam se relacionar com celular sem bloquear os alunos dessa maneira. E daí naturalmente vai aparecer no plano de aula. Tem professores lá na escola que usam o Kahoot direto, tanto que é batalhado pra conseguir aquele laboratório de informática, porque os professores tão procurando. O que tem na escola é utilizado, não tem nada pegando poeira, nada de tecnologia pegando poeira. De caixa de som ao computador, é tudo muito disputado. **INTERNET**

## RELAÇÃO

### P2

**0:30** Acredito que ter prática musical, falando bem mais do jeito menos formal, experiência musical. [...] Quando eles não tão tocando, não estão fazendo som, é um castigo, eles não acham que é uma aula de música.

**11:35** O foco muitas vezes tá no eles aprenderem né [...] falta um pouco essa questão da expressão. Tento deixar eles seguros, pra se ter a expressão eles tem que tá seguros com aquilo que eles vão fazer, que eles vão tocar. **ESCOLA**

**19:14** Tinha um blog onde eu colocava as coisas que iam ter na aula. Fazia vídeos da música que a gente ia trabalhar, aí eu fazia um passo a passo. Tentava individualizar, pensando não vou conseguir individualizar na aula, então se eu deixar ele ali olhando o tablet, na medida do possível vai conseguir ver sozinho. [...] No tablet eles não conseguiram ver nenhum vídeo, por que o negócio não funcionava, ou funcionava muito pouco. **INTERNET**

**26:42** [...] Ele seria terminantemente proibido. Seria né. Eu faço vista grossa. Quando o aluno quer mostrar uma música, e, sei lá, tem alunos que tem violão em casa e aí tem um afinador e daí mostra o afinador. Quando o aluno vai gravar uma coisa que tá fazendo eu deixo utilizar sim, eu adoraria poder utilizar mais.

## RELAÇÃO

**27:12** Nas escolas que tô trabalhando de manhã, ultimamente eu percebo que tá mais liberal, assim, essa questão do celular. Daí Arte, fazer um desenho, olhar a imagem, tranquilo, pode. Ouvir música enquanto tá fazendo também, tem fone, às vezes deixo sem fone também. E às vezes é um aprendizado mútuo, eles tão ouvindo uma música, e aí eu olho 'eu nunca pensei ensinar essa música', pego, tiro a música enquanto tá tocando, peço pra tocar de novo, falo um pouco. Isso aconteceu um dia, eu tava dando aula de manhã, ouvi

lá uma música do Snoop Dogg, e aí tinha uma melodia assim, 'que melodia legal, será que é fácil de tocar', parecia fácil, era uma pentatônica que dava pra tocar só nas teclas pretas, e aí 'eu vou ensinar isso de tarde depois lá, tem os teclados, tem a lira'. **TDIC**

**33:50** Pro meu planejamento eu planejo tudo digital, [inaudível] nuvem, Google Drive pro que eu vou fazer [inaudível] e quando eu preciso compor ou tirar uma dúvida do que eu vou fazer eu também uso o tablet, as vezes eu quero mostrar alguma coisa como ela vai ficar, tiro algumas dúvidas de algum ritmo que eu vou ter que tocar, ou vou ter que ensinar ele só pros alunos ouvirem, pego ali uma bateria eletrônica e faço uma sequencia. Nas escolas que dou Artes também eu geralmente eu uso... difícil tu ter uma caixa de som na escola, porque daí se eu tiver que levar mais uma caixinha de som as vezes é muita coisa, mas as vezes tu leva um controlador pequeno pra ligar no tablet pra mostrar algumas coisas. **TDIC**

**37:10** Eles nasceram com isso né. Então seria bem interessante utilizar isso pra que eles aprendessem cada vez mais. **RELAÇÃO**

**P3**

**16:30** E a mesma coisa ocorre com a relação do desenho. [...] Eu sempre deixo a questão de que tu que vai escolher, sabe, eu quero que tu me dê a ideia, a partir do que tu gosta. Não vou chegar aqui e falar eu quero que tu faça sobre, sei lá, Shakespeare, sabe, não, deixa o aluno tirar suas relações, por que ele vai se expressar muito melhor a partir do momento que ele tem as relações dele, sem impôr. **ENSINAGEM**

**17:30** Quando tu consegue abrir e deixar que eles se expressem melhor, eu acho que é uma forma melhor de trabalhar e de ganhar eles. Tem uma relação muito forte de ganhar eles, se tu não tem a confiança deles é bem mais difícil os trabalhos. Quando tu consegue ganhar a confiança assim, a parceria, é bem mais legal trabalhar, porque eles te respeitam mais, eles se esforçam mais, então eu acho que isso é fundamental.

**ENSINAGEM**

**19:44** Os fones que tem no laboratório de informática tão bem ruins, vários não funcionam. Eu solicitei pra escola comprar e eles passaram não vai ter dinheiro, por que é uma coisa mais cara. Então muitas vezes quando eu vou no laboratório eu digo pros alunos tragam os fones de vocês porque aqui tem poucos e não funcionam bem. Então tem limitações assim. **LAB DE INFO**

**20:15** Eu já levei tablet pra mostrar música eletrônica com os aplicativos. Tem uma caixinha tipo aquelas JBL que eu sempre levo também pra facilitar na sala de aula pra não ter que ficar pegando computador, levar pra outra sala. Então assim, eu crio meu material de apoio, coisas que são fundamentais do dia a dia acaba que eu mesmo tenho ali na minha pasta, eu levo. **TDIC**

**23:54** Na verdade assim ó, vou ser bem sincero. Essa imposição não da muito certo por que eles tem celular o tempo inteiro, eles tão sempre com fone de ouvido. Eu entendo a regra, e eu acho que com os mais novos tem que ser assim mesmo. Mas por exemplo, o Nono Ano que é uma turma mais velha, que eu tenho uma relação bem boa, eles usam na minha aula e eu permito que usem, por que eles fazem muitas pesquisas com o que a gente tá vendo. Então assim ó, se ele tá fazendo a pesquisa e tá com fone de ouvido, eu não me importo sabe, ele tá fazendo o trabalho, ele tá pesquisando, sabe, faz parte da aula, é trabalho pedagógico. Então eu tenho meio que um acordo com o Nono Ano que, se a direção entra e manda tirar, ok, mas comigo eles trabalham bem e eu acho que não tem problema. E eles realmente pesquisam coisas da aula por que eu acompanho. Claro, as vezes tu vê alguém lá abrindo um face e tal né, a gente faz isso também na aula né. Mas assim, é uma coisa mais organizada né, ali é um acordo meu. Mas com as

outras turmas não por que eles são mais imaturos e dá muito problema. **AULA**

**26:36** Eu uso bastante o celular de forma pedagógica. Tipo, eles me perguntam alguma coisa, dúvida, eu pego na frente aqui, já pesquiso na hora. E é fins pedagógicos né, por que eu jamais abro rede social em sala de aula, nunca fiz isso, whats, nada. Mas fins pedagógicos sim. 'ah professor, não lembro disso, como é tal coisa' na hora já abro, digito e mostro. Isso eu faço sempre. E é bom isso, por que é dúvida que tu tem na hora e tu já responde. Né pô, 2019 né, vai dizer o que, vou pesquisar amanhã, só que não né. Coisa tão básica, nem devia ser discutido isso. **INTERNET TDIC**

**28:18** O tempo inteiro. Por exemplo, eu trabalho muito com imagens, até com relação à música. Então sempre que eu tô planejando as aulas que envolvem som, vídeo e imagem eu planejo tudo [...] eu uso projetor, eu faço tudo com powerpoint, enfim, então uso o tempo inteiro pra planejar aula. Inclusive os áudios. As vezes eu recorto áudio pra mostrar tal treixo. [...] Uso software de edição de áudio, de vídeo, de imagem, isso eu uso mesmo. Até porque são coisas que a gente usa no dia a dia, nos nossos trabalhos. Então Reaper, wondershare acho que é porque adobe que eu tinha deu pau, e photoshop também. **TDIC**

**29:22** É um diferencial no sentido que, dentro do município a maioria dos professores são um pouco mais velhos, pelo menos na realidade que eu conheço, eles não tem uma relação fácil com essas ferramentas. E não é limitação, é delimitação, porque eles não trabalhavam com isso. [...] tu entra nas escolas e tu é o nerd da tecnologia né, porque tu consegue fazer as coisas. Então acaba que eu uso bastante, até porque nas outras aulas eles não tem muito, eles não tem powerpoint em outras aulas. Então eu mostro, até pra eles verem outras possibilidades, outro tipo de aula expositiva, não só aquela do quadro, copiando o texto sabe.

## RELAÇÃO

**30:21** Eu acho que é legal tu levar aulas que tu construiu através dessas ferramentas pra eles verem como pode ser legal. Então eu uso bastante e faço eles verem isso, e as vezes mostro como foi feito pra eles irem percebendo. **RELAÇÃO**

**30:44** (a gente vai fazer um trabalho) que vai envolver imagem, vídeos, depoimentos, músicas, então o que eu vou usar, eu vou usar o reaper, vou usar o wondershare, vou mostrar pra eles e vou fazer eles editarem também. Então é todo um trabalho que vai ser no laboratório, todo envolvendo tecnologia, softwares de edição. E eles vão ter dificuldades, com certeza, e acho que é isso aí, eles tem que ver como que funciona essa realidade, sair um pouco do aplicativo. Claro, o aplicativo é ótimo, mas assim, perceber umas coisas mais complexas da edição, acho que isso amplia um pouco. **AULA**

**32:18** Eles tem facilidade de mexer no celular, mas é só. Eles tem muita dificuldade com qualquer coisa que não esteja no celular. Quando sai do celular e do videogame, que eles falam em Free Fire mil vezes por aula, mas saindo do celular eu sinto que eles não desenvolveram [...] É que eles tem pouco contato, eles não tem computador em casa sabe, a teve deles não é lá uma teve que tu conecta pelo wifi e acessa netflix, tu vai por lá um pendrive, eles tem uma limitação. Videogame deles é o máximo que eles conseguem. Eles tem muita dificuldade no computador, eles tem muita dificuldade em escrita também, então isso no celular isso também se reflete. [...] no laboratório tem que ajudar a por acento, literalmente. **RELAÇÃO**

**34:14** Tem muitas ferramentas ali que tu pode levar. [...] Música, nessa relação de aplicativos de música eletrônica tu pode criar muita coisa. Na fotografia também, [...] a gente já fez a imagem pensando em enquadramento, em elemento, em luz, então ali é tudo celular, foi tudo com celular. Se tu pegar edição de vídeo, gravação de vídeo. Eu acho que se eles tem a facilidade com celular tu tem que explorar isso. **A**

limitação é a própria regra da escola, que tu tem que pedir autorização, é um tipo de responsabilidade, tu ta te colocando em risco. Deu algum problema, foi no dia que tu solicitou a autorização. Já teve roubo de celular lá na escola, mas não em aula minha. Mas se acontece isso em uma aula tua, vai lá o pai e tu pode ter um tipo de problema porque foi a aula que tu solicitou. **TDIC ESCOLA**

**35:38** Eles gostam, porque é algo diferente, não fazem isso em outras aulas, acho que a gente tem essa vantagem em artes. Não que eles não pudessem fazer, pensa matemática, quanta coisa que poderia ser legal. Mas acho que fica tão passado aquilo lá que as pessoas ficam até com receio de sair... e não porque elas não tivessem capacidade né. É só porque as vezes é receio, é medo, é algo mais comodo sabe. Capacidade as pessoas tem, com certeza, quem tem uma relação mais fácil. **RELAÇÃO**

**39:52** (falando sobre experiência com violão) Eu acho que a partir dessas percepções o que eu posso falar é que eles esperam algo que tenha algum tipo de interação, que eles possam de alguma forma mexer. Música eletrônica eles podiam mexer, violão eles puderam encostar, mesmo que não soubessem tocar. Então acho que o que eu posso falar agora é que da aula de música eles esperam algum tipo de interação. De certa forma, o desenho não deixa de ser um tipo de interação, porque é uma expressão que eles podem ter. [...] A questão é não ficar só falando. Falar, falar, falar e fazer eles responderem um questionário, acho que não né. Isso é chato, eles já tem em todas aulas, eles não gostam. Acho que não faz sentido pra mim. Acho que tem que ter alguma coisa que eles possam interagir, que seja um desenho, que seja um instrumento, a questão é interação. **AULA**

#### P4

**02:12** Do aluno ter uma ideia que a música não é simplesmente o que ele ouve no rádio né, mas que ela tem uma história, ela tem um contexto de existência né [...]

**07:40** Quando eu falo em expressão eu penso na palavra respeito, não tenho como trabalhar expressão sem trabalhar o respeito do outro. Então, quando tem alguma questão deles se exporem, [...] eu envolvo a música como uma intimidade da pessoa, então quando eu pego o meu aluno para se expor, eu tenho que trabalhar muito mais o outro que está assistindo do que o que está se expondo, então é uma relação muito social aí. [...] Quando o meu aluno vai se apresentar eu preparo muito mais o ambiente pra que essa expressão não seja frustrada, do que simplesmente o ato dele se expressar. **ENSINAGEM**

**10:46** Dentro de uma sala de aula, onde eu tenho que contemplar uma turma inteira, é muito diferente de eu pegar um aluno particular e eu trabalhar com ele. [...] E é muito diferente também eu pegar um aluno numa escola de música, que ele vai pra aquilo. Eu não tô falando de uma escola de música, eu tô falando de uma escola regular, de ensino regular, de ensino de escola, então é totalmente... a visão tem que ser outra. [...] São coisas que realmente tenham a ver com o gosto e com a sensibilidade desse meu aluno, que eu trabalhe mais a sensibilidade, que eu trabalhe mais... a música ser mais palpável, acho que nesse sentido, a música não pode ser simplesmente algo ideológico [...] platônico sabe, aquela coisa que só os melhores fazem, ou só os bons, não, a música é pra todos né. Então a música tem que ser algo muito mais concreto, que a gente possa ter mais acesso, a música tem que ser algo acessível a todos. **RELAÇÃO**

**17:15** Eu fazia uma parceria com as professoras da sala de aula, as titulares, e elas tinham um horário na semana de informática. Então chegava um determinado período do ano que eu pedia pra elas dois ou três encontros dessas aulas na informática pra elas cederem pra eles fazerem a pesquisa, e eles pesquisavam aí pra música. Eu dava o roteiro de trabalho, eles faziam a pesquisa e depois eles apresentavam na minha



aula. Mas eu não usava a minha aula pra essa pesquisa, entendeu. Até por que eu preferia usar a minha aula pra coisas mais... enfim... que não tomassem o tempo da minha aula. **AULA**

**27:03** PDF, áudio, vídeo, vídeo da internet, vídeo no YouTube, eu baixo no computador e aí vou trabalhando com esses materiais, vídeo didático. [...] Uso computador pra recortar músicas, tem que fazer uma produção no final do ano [...] aí recorto, colo, aí faço lá, multiplica lá o refrão duzentas vezes, essas coisinhas mais básicas e simples eu faço. **AULA**

**28:05** É muito superficial, muito. É superficial, assim, ao ponto de eles só encherem o que tá na frente e não irem ao fundo sabe. Então eu sinto que cada vez a gente tem mais essa visão da superfície, bem na ponta do iceberg mesmo, na pontinha, eles nem vem o que tá sobre as águas. **RELAÇÃO**

**35:14** Eu tive que explorar. Como que veio... uma que a gente vê que hoje em dia é muito mais prático a gente usar, por exemplo, é muito mais fácil eu ligar o youtube e pesquisar, ah eu vou usar tal música pra minha aula, hoje é muito mais fácil eu ligar lá no youtube do que eu trazer um pendrive, colocar um CD, um DVD sabe. A praticidade da informática, assim, da própria internet, ela, nossa, ajusta muita coisa. Claro que a gente tá falando de uma linha em que a internet tá em acesso na escola. Então por exemplo, se eu vou numa escola pública onde eu não tenho acesso desse nível, vou ter que me virar de outra forma.

#### **INTERNET**

**36:36** Nas minhas realidades a gente tinha que levar, tem que te virar de outra forma. Gravar num pendrive, levar... muita, muita coisa eu fiz em DVD ainda, agravar no DVD, colocar na TV, no início era assim. E mesmo sendo dessa forma eu sempre utilizei esses recursos, porque eu acho que eles enriquecem os nossos trabalhos. **PROFESSOR**

**37:32** Eles são muito curiosos, então eles sempre esperam coisas... sempre estão esperando por alguma coisa né, alguma coisa inovadora, alguma coisa diferente, alguma coisa que eles possam compartilhar em casa, e eu sinto muito assim, o que eu me alegro bastante sabe, é quando um pai ou uma mãe chegam e me diz 'nossa o meu filho chega em casa, tá feliz com o que tá aprendendo' e eles compartilham isso. Eu ganho o dia quando tem um retorno familiar assim. Eles são muito curiosos, né. E quando envolve a curiosidade e a música... isso é o que eu mais percebo, eu gosto de trabalhar essa curiosidade do aluno porque isso trabalha muito a imaginação deles, e eu penso que a música e a imaginação elas precisam estar juntas pra gerar uma criatividade, gerar uma expertise do aluno assim. Eu não tenho como ter um músico performático se eu não tiver uma pessoa idealizadora, uma pessoa que tenha ideias. Então eu gosto de trabalhar a curiosidade do aluno. **AULA**

#### **Linguagens**

##### **P1**

**02:30** Eu trabalho dentro da disciplina de Arte, então eu encontro outro lado que dá um pouco mais de ânimo de trabalhar com eles, que é a questão do desenho, que é a questão da pintura, a arte visual já é um pouco mais próxima pra eles

**24:22** Como eu tenho que preencher esse papel do professor de Artes né... que eu considero um papel muito amplo pra alguém formado em uma das áreas da Arte, em uma das linguagens da Arte poder compreender tudo isso... eu não tenho muitas ferramentas pessoais em relação às artes visuais, não tenho

muito de onde extrair isso de mim, então eu pego muito do que eles tem. Eles tem muito dessa coisa de **pesquisar na internet e copiar um desenho** [...] No início me falaram na Escola que era bem restrito [...] **aos poucos eu percebi que dentro da sala de aula a aula é minha e se eles estiverem usando e não tiver dando problema com celular, ninguém estiver filmando os outros sem consentimento**, se não estiverem abusando dessa liberdade, eu dou essa liberdade pra eles. **TDIC**

**39:35** Em primeiro lugar **eles não esperam aula de música [risadas]**, acho que a resposta mais sincera seria **essa, eles não esperam**. No momento que eles não esperam é um grande... é uma coisa meio aleatória, eles não fazem ideia do que pode vir. Como dentro da escola eu acredito que eu fui o primeiro professor de música da maioria deles, o que eu disser que é aula de música eles vão acreditar que é aula de música. **Mas alguns, especialmente os mais novos, gostam de cantar e esperam canto na aula de música. Os mais velhos já desenvolveram um carinho especial pelo que eles chamam de batuque, que é a questão da percussão corporal, percussão com classe e tal, gostam bastante disso e meio que esperam isso, realmente.** Mas também tenho que deixar claro que **eu entro como professor de Artes, e a expectativa deles e mais em relação a Artes, e tem gente até o Nono Ano que me pede desenho pra eles pintarem, desenho pronto né, impresso pra eles pintarem, é o pedido deles**, o que eles querem é isso. **AULA**

## P2

**27:12** Nas escolas que tô trabalhando de manhã, ultimamente eu percebo que tá mais liberal, assim, essa questão do **celular**. **Daí Arte, fazer um desenho, olhar a imagem, tranquilo, pode**. Ouvir música enquanto tá fazendo também, tem fone, às vezes deixo sem fone também. E **às vezes é um aprendizado mútuo, eles tão ouvindo uma música, e aí eu olho 'eu nunca pensei ensinar essa música'**, pego, tiro a música enquanto tá tocando, peço pra tocar de novo, falo um pouco. Isso aconteceu um dia, eu tava dando aula de manhã, ouvi lá uma música do Snoop Dogg, e aí tinha uma melodia assim, 'que melodia legal, será que é fácil de tocar', parecia fácil, era uma pentatônica que dava pra tocar só nas teclas pretas, e aí 'eu vou ensinar isso de tarde depois lá, tem os teclados, tem a lira'. **TDIC**

**33:50** **Pro meu planejamento eu planejo tudo digital, [inaudível] nuvem, Google Drive pro que eu vou fazer [inaudível] e quando eu preciso compor ou tirar uma dúvida do que eu vou fazer eu também uso o tablet, as vezes eu quero mostrar alguma coisa como ela vai ficar, tiro algumas dúvidas de algum ritmo que eu vou ter que tocar, ou vou ter que ensinar ele só pros alunos ouvirem, pego ali uma bateria eletrônica e faço uma sequencia.** Nas escolas que dou **Artes também eu geralmente eu uso...** difícil tu ter uma caixa de som na escola, porque daí se eu tiver que levar mais uma caixinha de som as vezes é muita coisa, mas **as vezes tu leva um controlador pequeno pra ligar no tablet pra mostrar algumas coisas**. **TDIC**

**36:00** Quando eu comecei a trabalhar e eu propus fazer um trabalho de lyric video, pra **juntar mesmo música e arte**, **os celulares tavam recém começando a fazer uma edição de vídeo. Agora tu já tem um aplicativo que faz alí, 30 segundos rapidinho, ou senão tem uns negócios que faz pronto, mas aí não é o que eu queria.** Esse ano eu fiz o mesmo trabalho e muitos alunos fizeram muito bem o trabalho de fazer o lyric vídeo com edição que eles fizeram só no celular. Tivemos um ou outro que fez no computador, aí já ficou bom demais até. **TDIC**

## P3

**01:30** **Eles não estão habituados a ter um tipo de aula em Artes que não seja artes visuais, que não seja desenhar, pintar, eles não estão acostumados, eles esperam ter essas aulas.** A expectativa deles é ter um

tipo de aula que eles façam esse tipo de atividade por que eu acho que eles tem uma relação de... não é aula de geografia, não é matemática, não é português, é um momento que eles vão parar, ter uma especie de... relaxar um pouco, então é um trabalho assim mais... não livre, mas assim, vou me expressar, vou pintar, vou desenhar, então eles esperam esse tipo de aula

**04:41** Eu fiz um estudo meio histórico com eles, que eu envolvi música, cinema e fotografia, por que na verdade eu consigo trabalhar com fotografia também. [...] no final isso culminou em um projeto que foi um *storyboard*. [...] cada um escolheu um filme e fez um *storyboard*, desenhou diálogos, e a gente fez um trabalho de fotografia, daí enquadramento, elementos, daí eu peguei autorização com a direção pra usar celular [...] nesse aspecto a música fica mais na audição [...]

**(05:41)** no final sempre meio que tem que ter uma atividade prática que envolva de certa forma o desenho

**09:20** Se tu olhar a base [...] ela colocou um item lá novo que é artes integradas [...] praticamente tá dizendo assim, professor polivalente, sim, vai lá e te vira, trabalha as linguagens que tu tem que trabalhar. [...] Tu te articula ali dentro da forma que tu pode com as linguagens que tu domina, tipo eu consigo trabalhar fotografia, cinema, to trabalhando arte urbana que é um negócio que eu entendo também, então assim ó, a gente é artista né, [...] a gente é músico mas a gente tem outros saberes

**16:30** E a mesma coisa ocorre com a relação do desenho. [...] Eu sempre deixo a questão de que tu que vai escolher, sabe, eu quero que tu me dê a ideia, a partir do que tu gosta. Não vou chegar aqui e falar eu quero que tu faça sobre, sei lá, Shakespeare, sabe, não, deixa o aluno tirar suas relações, por que ele vai se expressar muito melhor a partir do momento que ele tem as relações dele, sem impôr. **ENSINAGEM**

**23:10** Quando a gente fez a atividade de música eletrônica, alguns alunos tinham, aí a gente viu um pouco também. Mas como tem a regra da Escola que não pode celular, que na verdade é uma Lei que não pode celular né, aí ali foi bem assim, alguns tinham mas eu foquei no laboratório. A atividade da fotografia [...] eu solicitei a autorização da direção [...] inclusive alguns alunos eu tive que enviar um pedido de autorização pros pais, por que eles falaram 'olha o meu pai não vai deixar eu trazer, por que não pode'. Aí eu enviei a autorização dizendo que a gente ia fazer um trabalho didático e que ele podia levar tal dia. **TDIC**

**34:14** Tem muitas ferramentas ali que tu pode levar. [...] Música, nessa relação de aplicativos de música eletrônica tu pode criar muita coisa. Na fotografia também, [...] a gente já fez a imagem pensando em enquadramento, em elemento, em luz, então ali é tudo celular, foi tudo com celular. Se tu pegar edição de vídeo, gravação de vídeo. Eu acho que se eles tem a facilidade com celular tu tem que explorar isso. A limitação é a própria regra da escola, que tu tem que pedir autorização, é um tipo de responsabilidade, tu ta te colocando em risco. Deu algum problema, foi no dia que tu solicitou a autorização. Já teve roubo de celular lá na escola, mas não em aula minha. Mas se acontece isso em uma aula tua, vai lá o pai e tu pode ter um tipo de problema porque foi a aula que tu solicitou. **TDIC ESCOLA**

**36:56** Eu nunca joguei muito videogame assim, mas no mais eu sempre fiquei mexendo em várias ferramentas. Eu acho que, claro, na graduação tu sempre vai aprofundando de alguma forma, sempre vai descobrindo ferramentas e desenvolvendo outras áreas. [...] Eu acho que isso vem antes, porque, nós dois somos músicos, então a gente sabe como é que é, tipo, a gente começa tocando e tu já tá fazendo homestudio né, tu quer gravar e tal, e aí tu já tá fazendo vídeo, tu já tá fazendo foto. Então é uma coisa que naturalmente como artista tu vai desenvolvendo. E acho que daí claro, tu entra numa graduação, numa pós, tu sempre vai aprimorando isso porque tu vai descobrindo novas ferramentas. Mais do que descobrindo, tu

vai pesquisando ferramentas. Tu pensa, quero fazer tal coisa, o que eu preciso pra fazer, é assim. Pra mim, no meu caso, ela veio antes já, eu acho que na minha formação eu só aprimorei, ampliei. **PROFESSOR**

**39:52** (falando sobre experiência com violão) Eu acho que a partir dessas percepções o que eu posso falar é que eles esperam algo que tenha algum tipo de interação, que eles possam de alguma forma mexer.

Música eletrônica eles podiam mexer, violão eles puderam encostar, mesmo que não soubessem tocar. Então acho que o que eu posso falar agora é que da aula de música eles esperam algum tipo de interação.

De certa forma, o desenho não deixa de ser um tipo de interação, porque é uma expressão que eles podem ter. [...] A questão é não ficar só falando. Falar, falar, falar e fazer eles responderem um questionário, acho que não né.

Isso é chato, eles já tem em todas aulas, eles não gostam. Acho que não faz sentido pra mim.

Acho que tem que ter alguma coisa que eles possam interagir, que seja um desenho, que seja um instrumento, a questão é interação. **AULA**

## Experiência musical

### P1

**04:25** (sobre turma de aceleração) Minha primeira tentativa de chegar na sala de aula com uma guitarra e tentar fazer percussão corporal com eles, tirando um ou outro que já se conheciam musicalmente, que já experimentaram com algum instrumento e que acabaram tendo essa segurança [...] dois meninos que já tocam, que são incentivados pela família a tocar, nas aulas que eu trago atividades musicais, vão se esforçar e conseguem, os outros entendem tudo aquilo como uma chacota, uma brincadeira [...]

**07:46** Em relação com as práticas musicais que eu trouxe pra aula, ele tem uma facilidade enorme [...] alguns podem chamar de talento natural, enfim, eu acho que é por que ele tem realmente essa relação já com a música dentro da igreja dele, dentro da família dele também.

**08:50** No mais, eu sinto uma timidez muito grande. Nunca ouvi um aluno dentro da sala de aula, estou na sala de aula nessa escola desde o início do ano, não ouvi um aluno cantar no recreio, não ouvi um aluno cantar durante a aula com vontade, que não fosse funk, assim, que não fosse essa coisa mais falada. Agora, a nível de rap e de funk eles tem muito conhecimento, eles conhecem muita música, eles tão muito acostumados com aquilo, eles tem relações com artistas que não estão no *mainstream*, que não são aqueles que são mais tocados no *spotify*, então eu sei que eles tem relação com esse tipo de música.

**14:50** Os mais velhos [...] eles gostam muito de música, eles ouvem muita música. Então eu tento utilizar, eu tento trazer batidas, tento trazer coisas que são relacionadas aquilo que eles estão... que eles ouvem. E aí vem o interesse e aí eles tocam. **RELAÇÃO**

**39:35** Em primeiro lugar eles não esperam aula de música [risadas], acho que a resposta mais sincera seria essa, eles não esperam. No momento que eles não esperam é um grande... é uma coisa meio aleatória, eles não fazem ideia do que pode vir. Como dentro da escola eu acredito que eu fui o primeiro professor de música da maioria deles, o que eu disser que é aula de música eles vão acreditar que é aula de música. Mas alguns, especialmente os mais novos, gostam de cantar e esperam canto na aula de música. Os mais velhos já desenvolveram um carinho especial pelo que eles chamam de batuque, que é a questão da percussão corporal, percussão com classe e tal, gostam bastante disso e meio que esperam isso, realmente. Mas também tenho que deixar claro que eu entro como professor de Artes, e a expectativa deles

e mais em relação a Artes, e tem gente até o Nono Ano que me pede desenho pra eles pintarem, desenho pronto né, impresso pra eles pintarem, é o pedido deles, o que eles querem é isso. **AULA**

## P2

**05:13** Como a Escola é dentro de um bairro de Caxias que tem uma referência assim histórica de escola de samba e coisa assim, muitos vem com essa questão musical de casa, faz parte da história deles. Pena que não tenha mais muito essa questão da escola de samba, ela foi meio que diluída pelo bairro, não tem mais muito apoio público, coisa assim. Mas eles já vem com isso, com essa herança, talvez.

**06:17** (sobre influência musical externa) Tem uma que eu acho que hoje em dia praticamente todas escolas têm é que é a igreja. Isso é uma coisa que fica meio escondido, acha que conhece os alunos e chega no final, ano passado chegou no 9º ano, os alunos saindo da escola que elas criaram coragem pra cantar. [...] Eu tinha dado aula pra uma delas fazia dois três anos e ela nunca tinha cantado, e ela apareceu cantando. Essa é uma coisa um pouco... eu acho estranho lá na comunidade da escola, eu fiquei sabendo que tem vários que cantam na igreja, mas pra cantar na escola...

## P3

**02:10** Tem duas coisas que são importantes. Uma é que eles não tem estudo de música, eles nunca estudaram nada na escola, não na vida deles [...] qualquer coisa que eu falar é praticamente novidade, e ao mesmo tempo eu não posso frustrar todas as expectativas deles, [...] eu não posso fazer isso

**12:15** Música assim, popular que toca na periferia que eles costumam ouvir, que é mais relacionada a funk e hip-hop, então eles tem uma relação bem próxima com isso, principalmente funk né, quando eles começam a cantar em sala de aula, até falo, o vocabulário aí, dá uma amenizada [...] Mas eles tem relação com música, eles não tem, assim, no aspecto geral eles não têm o estudo de música.

**12:52** Tão sempre, todo tempo com fone de ouvido, quando eles podem eles cantam, cantam super mal, mas a questão ali não é cantar bem, é a questão de ter a relação e falar a frase aquela, a frase que te representa e tá na música.

**14:05** Quando a gente fez o estudo com música eletrônica, eles estavam criando beat, aqueles beat de música eletrônica, relação com funk

**15:57** A forma como eu procurei incentivar é que eles justamente relacionem o que atrai eles musicalmente, o que eles gostam, com as ferramentas, que eles identificassem as possibilidades com o que a gente trabalhava. **ENSINAGEM**

**16:30** E a mesma coisa ocorre com a relação do desenho. [...] Eu sempre deixo a questão de que tu que vai escolher, sabe, eu quero que tu me dê a ideia, a partir do que tu gosta. Não vou chegar aqui e falar eu quero que tu faça sobre, sei lá, Shakespeare, sabe, não, deixa o aluno tirar suas relações, por que ele vai se expressar muito melhor a partir do momento que ele tem as relações dele, sem impôr. **ENSINAGEM**

**17:30** Quando tu consegue abrir e deixar que eles se expressem melhor, eu acho que é uma forma melhor de trabalhar e de ganhar eles. Tem uma relação muito forte de ganhar eles, se tu não tem a confiança deles é bem mais difícil os trabalhos. Quando tu consegue ganhar a confiança assim, a parceria, é bem mais legal trabalhar, porque eles te respeitam mais, eles se esforçam mais, então eu acho que isso é fundamental.

## ENSINAGEM

**36:56** Eu nunca joguei muito videogame assim, mas no mais eu sempre fiquei mexendo em várias ferramentas. Eu acho que, claro, na graduação tu sempre vai aprofundando de alguma forma, sempre vai

descubrindo ferramentas e desenvolvendo outras áreas. [...] Eu acho que isso vem antes, porque, nós dois somos músicos, então a gente sabe como é que é, tipo, a gente começa tocando e tu já tá fazendo homestudio né, tu quer gravar e tal, e aí tu já tá fazendo vídeo, tu já tá fazendo foto. Então é uma coisa que naturalmente como artista tu vai desenvolvendo. E acho que daí claro, tu entra numa graduação, numa pós, tu sempre vai aprimorando isso porque tu vai descobrindo novas ferramentas. Mais do que descobrindo, tu vai pesquisando ferramentas. Tu pensa, quero fazer tal coisa, o que eu preciso pra fazer, é assim. Pra mim, no meu caso, ela veio antes já, eu acho que na minha formação eu só aprimorei, ampliei. **PROFESSOR**

**43:05** Agora eu me lembrei. Ano passado, sabe o Chiquinho Divilas? Ele fez um trabalho nas escolas, não sei se tu tá sabendo. Ele fez tipo... uma competição, vamos dizer, de hip hop, que os alunos compunham letra, e daí o no final eles fizeram tipo, os melhores fizeram um circuito que teve vencedor e tal. Ele passou lá na escola só que eu não tava lá, então eu não sei como é que foi, mas eu ouvi alguns relatos que o pessoal pirou, assim, achou muito legal. Por que, porque era um som deles, era um som que eles se indentificam, por ali, hip hop e tal, eles piraram. Eu falei pro Chiquinho, eu acho sensacional esse teu trabalho. Aí vou eu lá e sei lá, com uma guitarra e tocar heavy metal, tipo, não faz sentido pra eles. Então acho que o pulo do gato é trabalhar com a realidade deles. É um espaço de formação, tu sempre vai abrir pra outros caminhos, ams tu tem que partir da realidade deles, tu tem que relacionar a realidade deles.

## REFERÊNCIA ALUNOS

### P4

**03:50** Vário alunos estudam música fora, tem aulas de instrumentos específicos, bateria, guitarra, violão, teclado, a família procura, enfim, eles me procuram me pedindo professor [...] muitos alunos meus, que já passaram por aqui, hoje por exemplo estão trabalhando, tocando em orquestra mirim...

**10:46** Dentro de uma sala de aula, onde eu tenho que contemplar uma turma inteira, é muito diferente de eu pegar um aluno particular e eu trabalhar com ele. [...] E é muito diferente também eu pegar um aluno numa escola de música, que ele vai pra aquilo. Eu não tô falando de uma escola de música, eu tô falando de uma escola regular, de ensino regular, de ensino de escola, então é totalmente... a visão tem que ser outra. [...] São coisas que realmente tenham a ver com o gosto e com a sensibilidade desse meu aluno, que eu trabalhe mais a sensibilidade, que eu trabalhe mais... a música ser mais palpável, acho que nesse sentido, a música não pode ser simplesmente algo ideológico [...] platônico sabe, aquela coisa que só os melhores fazem, ou só os bons, não, a música é pra todos né. Então a música tem que ser algo muito mais concreto, que a gente possa ter mais acesso, a música tem que ser algo acessível a todos. **RELAÇÃO**

## Prática musical

### P1

**10:10** Com 5º e 6º ano eu consegui trabalhar a voz cantada [...] E dá pra ver que entre os pequenos eles não têm tanto [timidez]. Agora no 6º ano já encontrei uma grande resistência da turma, e os 7º anos já são... eu veria como uma missão suicida tentar trabalhar lá com voz cantada com eles.

**14:50** Os mais velhos [...] eles gostam muito de música, eles ouvem muita música. Então eu tento utilizar, eu tento trazer batidas, tento trazer coisas que são relacionadas aquilo que eles estão... que eles ouvem. E aí vem o interesse e aí eles tocam. **RELAÇÃO**

**39:35** Em primeiro lugar eles não esperam aula de música [risadas], acho que a resposta mais sincera seria essa, eles não esperam. No momento que eles não esperam é um grande... é uma coisa meio aleatória, eles não fazem ideia do que pode vir. Como dentro da escola eu acredito que eu fui o primeiro professor de música da maioria deles, o que eu disser que é aula de música eles vão acreditar que é aula de música. Mas alguns, especialmente os mais novos, gostam de cantar e esperam canto na aula de música. Os mais velhos já desenvolveram um carinho especial pelo que eles chamam de batuque, que é a questão da percussão corporal, percussão com classe e tal, gostam bastante disso e meio que esperam isso, realmente. Mas também tenho que deixar claro que eu entro como professor de Artes, e a expectativa deles e mais em relação a Artes, e tem gente até o Nono Ano que me pede desenho pra eles pintarem, desenho pronto né, impresso pra eles pintarem, é o pedido deles, o que eles querem é isso. **AULA**

## P2

**15:38** Eu utilizo minhas coisas, celular, tablet, que eu tenho pra mostrar ou pra gravar coisas. Já utilizei tablets da escola, [...] que se eles funcionarem bem, a internet funcionasse bem eu usaria muito, só que são tablets bem já antigos, não sei como eles ligam, mas eles ligam. Por que eu comecei a utilizar ano passado isso pensando eu vou colocar a letra da música, a cifra, o aluno vai um pouco mais por conta tendo isso. E como não funcionou bem, o tablet, não por ele não ser um negócio legal, não ser um instrumento bom de trabalho, mas sim por estarem velhos, e a internet em escola pública é sempre um parto, as vezes funciona as vezes não, ultimamente eu tenho que fazer os alunos copiarem aquilo que eles vão tocar, copiar cifra, o que dá mais trabalho, se perde mais tempo. **TDIC**

**37:57** Onde eu tô dando aula de Música mesmo eles esperam tocar. Então eu já tô acostumado com isso... se eles não... eles ficam afoitos por isso, se não tiver um instrumento na mão... Daí que é um problema né, coloca um instrumento na mão deles e as vezes eles tão com muita energia pra isso, mas é o que eles esperam. Se eles não tocarem né, eles acham que não é aula de Música. **AULA**

## P3

**06:45** Eu não trabalhei percussão corporal com eles por que eles tem comportamento muito violento, agressivo sabe, eles brigam o tempo inteiro, toda hora se batendo, mesmo que seja de amizade, é aquela amizade que tá toda hora se dando soco, então eu tenho receio. Por que eu já fiz algumas experimentações e no final alguém sempre se dá um soco.

**12:52** Tão sempre, todo tempo com fone de ouvido, quando eles podem eles cantam, cantam super mal, mas a questão ali não é cantar bem, é a questão de ter a relação e falar a frase aquela, a frase que te representa e tá na música.

**14:05** Quando a gente fez o estudo com música eletrônica, eles estavam criando beat, aqueles beat de música eletrônica, relação com funk

**34:14** Tem muitas ferramentas ali que tu pode levar. [...] Música, nessa relação de aplicativos de música eletrônica tu pode criar muita coisa. Na fotografia também, [...] a gente já fez a imagem pensando em enquadramento, em elemento, em luz, então ali é tudo celular, foi tudo com celular. Se tu pegar edição de vídeo, gravação de vídeo. Eu acho que se eles tem a facilidade com celular tu tem que explorar isso. A limitação é a própria regra da escola, que tu tem que pedir autorização, é um tipo de responsabilidade, tu tá te colocando em risco. Deu algum problema, foi no dia que tu solicitou a autorização. Já teve roubo de celular lá na escola, mas não em aula minha. Mas se acontece isso em uma aula tua, vai lá o pai e tu pode

ter um tipo de problema porque foi a aula que tu solicitou. **TDIC ESCOLA**

**39:52** (falando sobre experiência com violão) Eu acho que a partir dessas percepções o que eu posso falar é que eles esperam algo que tenha algum tipo de interação, que eles possam de alguma forma mexer. Música eletrônica eles podiam mexer, violão eles puderam encostar, mesmo que não soubessem tocar. Então acho que o que eu posso falar agora é que da aula de música eles esperam algum tipo de interação. De certa forma, o desenho não deixa de ser um tipo de interação, porque é uma expressão que eles podem ter. [...] A questão é não ficar só falando. Falar, falar, falar e fazer eles responderem um questionário, acho que não né. Isso é chato, eles já tem em todas aulas, eles não gostam. Acho que não faz sentido pra mim. Acho que tem que ter alguma coisa que eles possam interagir, que seja um desenho, que seja um instrumento, a questão é interação. **AULA**

**P4**

**01:03** As práticas instrumentais, eu acho que são essenciais, mas não são o núcleo, a única coisa. Mas a prática eu acho ela muito importante, uma por que tu trabalha várias questões de grupo, trabalha autoconfiança, trabalha o ritmo, trabalha todas as questões musicais né, além da pessoa em si, e a criatividade, trabalha dinâmica, trabalha os parâmetros do som e aí vão entrando vários conteúdos dentro desse trabalho de prática.

**13:03** Com relação aos instrumentos, uso instrumentos de percussão, uso instrumentos produzidos inclusive por mim, uso coisas que sejam... a escola também conseguiu alguma coisa, me cedeu alguns instrumentos que tinha da banda, enfim, que ficou por aí, e eles me cederam no último ano.

**INSTRUMENTOS**

**Tecnologias digitais**

**P1**

**17:35** (sobre uso de laboratório de informática) [...] e o laboratório de informática, mas é uma situação bem mais complicada, por que assim, a gente tem 11 turmas na escola de manhã e um laboratório de informática, sendo que os pequenos já tem um horário fixo [...] pra trabalhar realmente informática. Então é uma roleta lá pra conseguir, sabe, as vezes tu pensa num projeto bem legal pra trabalhar no laboratório de informática, chega lá, não dá. E fora que as coisas que eu realmente gostaria de fazer no laboratório de informática com eles, que é trabalhar música e tecnologia, que é gravar a voz deles e transformar em som, transformar em música, transformar em alguma coisa interessante pra eles, eu não consigo por falta de equipamentos potentes o suficiente pra lidar com esse tipo de software, experimentei, baixei softwares livres pra trabalhar lá com Linux, mas não tive sucesso por que os computadores realmente travam, e é uma frustração grande pro aluno tá lá mexendo daí trava, mexe e trava, mexe e trava, não me animei a levar a turma inteira. **LAB DE INFO**

**19:20** Fora da questão de criar slides e pesquisa na internet, é difícil usar pra coisas além disso pela falta de computadores apropriados pra isso. **LAB DE INFO**

**21:29** É um processo muito lento, porque dos dois períodos que eu tenho com eles, eu só consigo o laboratório de informática em um deles. E por erro meu de planejamento, não organizei direito, por exemplo hoje era um dia que eu gostaria de ter trabalhado com eles de manhã, o laboratório de informática tava



ocupado, eu achei que tava reservado pra mim, mas eu não tinha reservado direito, e daí eu cheguei lá e tinha outra turma, e a turma tinha reservado direito. Então, professor mal organizado perde lugar. **LAB DE INFO**

**22:16** (sobre alunos fazerem slides) Eu tenho um problema sério com isso, porque na primeira aula que a gente foi pegar, eles não faziam muita ideia de coisas bem básicas como copiar e colar, como organizar um slide, como mudar a cor, como aumentar a letra. Então nessa outra aula que eu tenho fora do laboratório de informática eu peguei o famoso "dilmão", que é um projetor com um computador famoso nas escolas entregue pelo governo na época da Dilma, e na sala de aula mesmo eu trabalhei com eles essas coisas básicas de como criar um slide, criei junto com eles um slide e eles iam perguntando [...] **LAB DE INFO**

**24:22** Como eu tenho que preencher esse papel do professor de Artes né... que eu considero um papel muito amplo pra alguém formado em uma das áreas da Arte, em uma das linguagens da Arte poder compreender tudo isso... eu não tenho muitas ferramentas pessoais em relação às artes visuais, não tenho muito de onde extrair isso de mim, então eu pego muito do que eles tem. Eles tem muito dessa coisa de pesquisar na internet e copiar um desenho [...] No início me falaram na Escola que era bem restrito [...] aos poucos eu percebi que dentro da sala de aula a aula é minha e se eles estiverem usando e não tiver dando problema com celular, ninguém estiver filmando os outros sem consentimento, se não estiverem abusando dessa liberdade, eu dou essa liberdade pra eles. **TDIC**

**25:34** Ainda fico um pouco receoso de usar celular pela política bem estrita da Escola. Mas eu percebo que a Escola também responde... ela é uma organização grande né, tem toda uma *gestalt* ali né, tem regras que não estão faladas, tem coisas que são pelo histórico da Escola, pelos professores que tão lá. Então tudo bem, de vez em quando na reunião vão ficar falando 'ah tem professores que estão deixando os alunos usar o celular'... enfim, indiretas não vão mudar nada no meu trabalho, se eu estiver utilizando ele pra alguma coisa legal, não vou me incomodar. **ESCOLA**

**26:17** A princípio não pode usar o celular na sala de aula, ele não pode estar ligado dentro da sala de aula. Todos os celulares estão ligados na sala de aula. Quanto mais a gente brigar com eles, mais eles usam, por que daí se torna interessante, né. Lembro muito de uma situação dos primeiros meses de aula ali, de eu brigando com um aluno pra ele guardar celular e ele brigando comigo por que ele tava numa partida *rankeada* de *Free Fire*, e 'o que que eu vou fazer professor, vou perder uma partida *rankeada*'. **RELAÇÃO** Para os professores. Trabalhos em celular pessoal utilizam dados próprios.

**27:09** Teoricamente não era nem pros professores saberem a senha, pro secretário da Escola digitar a senha nos equipamentos dos professores, todos os professores eu acho que sabem a senha. Não sei se algum aluno tem acesso a essa senha. Até por que se distribuíssem entre todos alunos logo a direção ia perceber, que, enfim, tá saindo a banda pra todo mundo e logo ia ser trocado a senha. **INTERNET**

**27:56** (sobre trabalhos no celular) [eles usam] os dados deles. Em alguns casos os alunos que tem um plano um pouco melhor as vezes emprestam pros colegas. Mas assim, por isso também eu nunca fiz um trabalho onde todos necessariamente tenham que usar o celular. Por que eu sei que muitos não vão ter dados, não vão ter... alguns não tem nem o celular. Então não encontrei ainda uma maneira de fazer um plano de trabalho onde o celular seja uma ferramenta indispensável no trabalho. Não sei se eu vou querer fazer isso, por que aí divide um pouco os alunos, e as vezes aquele que tem uma conexão melhor, um celular melhor, acaba levando uma certa vantagem. **INTERNET**

**31:17** Computador, notebook sempre, inclusive notas no celular [...] inclusive trabalhos de performance que eu gravei no meu celular, mostrei pra eles depois e usei a gravação como forma de avaliar. **TDIC**

**32:20** Eu uso o pacote Libreoffice que é o que se trabalha na escola, então eu uso no meu computador já porque assim já fica no formato normal, direto né. E as notas né, o próprio aplicativo de notas do celular só pra registrar um comentário ou outro em relação a isso, só pra lembrar. **TDIC**

**33:24** Eles são eu acho que aquela geração que já nasceu com isso... tem uma expressão pra isso, que nós somos imigrantes da tecnologia e eles são nativos da tecnologia. Então da pra perceber que aquelas dificuldades básicas de usar as coisas não existem, aquela bem básica de clicar e tal, ninguém tem nenhum problema com isso. Mas eles são reféns de uma questão mercadológica. Eu percebo que muitos tem planos de dados que só permitem eles usarem whatsapp e redes sociais. Se pedir pra eles pesquisarem alguma coisa na wikipedia eles não tem acesso a isso porque o plano de dados do celular deles bloqueia, sem explicação técnica nenhuma pra isso, simplesmente bloqueia, só podem acessar redes sociais. Então redes sociais e whatsapp eles entendem melhor que eu, com certeza, conseguem utilizar recursos que eu não conheço lá dentro. Mas recursos que possam aproximar eles da ciência, ou eles não tem acesso ou não são incentivados também. **INTERNET**

**35:00** Alguns alunos tem isso de maneira bem livre, sabem usar... eu percebo muitas vezes que eles tão colando da internet, faço olho grosso porque eu gosto que eles estejam colando da internet, estejam lá pesquisando as coisas. [...] Mas não sei se é um terço dos alunos, é uma quantidade pequena dos alunos que sabem usar a internet pra coisas além dessas questões de redes sociais. **INTERNET**

**36:38** Percebo especialmente entre os professores que trabalham com os mais novos [...] uma quantidade grande de professores que não entendem a relação deles com a tecnologia, e não entendem como positiva que eles usem o celular. Então esses professores acabam agindo como obstáculo, porque aí já se compreende que o celular precisa ser necessariamente utilizado debaixo da classe. Que é ruim, que é ruim pesquisar, é feio procurar uma coisa ali. Essa mentalidade eu espero que ela morra logo. [...] Que a gente tenha professores que saibam se relacionar com a internet, que saibam se relacionar com celular sem bloquear os alunos dessa maneira. E daí naturalmente vai aparecer no plano de aula. Tem professores lá na escola que usam o Kahoot direto, tanto que é batalhado pra conseguir aquele laboratório de informática, porque os professores tão procurando. O que tem na escola é utilizado, não tem nada pegando poeira, nada de tecnologia pegando poeira. De caixa de som ao computador, é tudo muito disputado. **INTERNET**

## RELAÇÃO

**38:30** Foi muito positiva [...] Eu já tinha uma relação próxima com softwares de escrita, de gravação, em relação à música e tal. Mas me aproximou bastante, aprendi muito sobre mixagem, aprendi muito... e aprendi na prática, fazendo, mostrando pro professor, recebendo correções... assim, correções úteis né, que fazem a gente entender, ir pra frente. Então foi muito positiva. Inclusive, eu tenho artigos e links e coisas lá salvas no meu computador que eu ainda não peguei pra estudar. Ficou um material que ainda me serve pra continuar estudando. **PROFESSOR**

## P2

**15:38** Eu utilizo minhas coisas, celular, tablet, que eu tenho pra mostrar ou pra gravar coisas. Já utilizei tablets da escola, [...] que se eles funcionarem bem, a internet funcionasse bem eu usaria muito, só que são tablets bem já antigos, não sei como eles ligam, mas eles ligam. Por que eu comecei a utilizar ano passado

isso pensando eu vou colocar a letra da música, a cifra, o aluno vai um pouco mais por conta tendo isso. E como não funcionou bem, o tablet, não por ele não ser um negócio legal, não ser um instrumento bom de trabalho, mas sim por estarem velhos, e a internet em escola pública é sempre um parto, as vezes funciona as vezes não, ultimamente eu tenho que fazer os alunos copiarem aquilo que eles vão tocar, copiar cifra, o que dá mais trabalho, se perde mais tempo. **TDIC**

**18:40** (sobre uso de tablet) Já economiza papel, não precisa imprimir nada, eu gosto muito mais disso, isso pra mim, na minha vida, não imprimo quase nada. **PAPEL**

**19:14** Tinha um blog onde eu colocava as coisas que iam ter na aula. Fazia vídeos da música que a gente ia trabalhar, aí eu fazia um passo a passo. Tentava individualizar, pensando não vou conseguir individualizar na aula, então se eu deixar ele ali olhando o tablet, na medida do possível vai conseguir ver sozinho. [...] No tablet eles não conseguiram ver nenhum vídeo, por que o negócio não funcionava, ou funcionava muito pouco. **INTERNET**

**20:25** No fim das contas eu utilizei um pouco mais esses tablets por que dava baixar um software, Walkband, pra eles fazerem outras coisas. Eu pedi pra professora que cuidava do laboratório de informática baixar, esse programinha tava rodando, não precisava de internet, depois algumas vezes eu utilizei, pra eles fazerem composições... praticamente isso, compôr, explorar um pouquinho, e brincar né, coisas que eles gostam. **TDIC**

**21:25** (sobre uso do celular pessoal) As vezes eu uso pra gravar eles, e pra colocar música. **TDIC**

**24:30** (sobre integração de jogo Kahoot em aula) Isso é um negócio que não teve escola, não teve turma que não gostou de fazer né, isso eles adoram. E geralmente tem turmas que não dá nada certo, e isso é uma coisa que funciona muito bem. **TDIC**

**26:05** Trabalho pouco a leitura formal. Mas acho interessante fazer essa relação com MIDI, que é mais visível, assim, eles conseguem visualizar assim e entender, provavelmente entendam um pouco melhor assim. **TDIC**

**26:42** [...] Ele seria terminantemente proibido. Seria né. Eu faço vista grossa. Quando o aluno quer mostrar uma música, e, sei lá, tem alunos que tem violão em casa e aí tem um afinador e daí mostra o afinador. Quando o aluno vai gravar uma coisa que tá fazendo eu deixo utilizar sim, eu adoraria poder utilizar mais.

## RELAÇÃO

**27:12** Nas escolas que tô trabalhando de manhã, ultimamente eu percebo que tá mais liberal, assim, essa questão do celular. Daí Arte, fazer um desenho, olhar a imagem, tranquilo, pode. Ouvir música enquanto tá fazendo também, tem fone, às vezes deixo sem fone também. E às vezes é um aprendizado mútuo, eles tão ouvindo uma música, e aí eu olho 'eu nunca pensei ensinar essa música', pego, tiro a música enquanto tá tocando, peço pra tocar de novo, falo um pouco. Isso aconteceu um dia, eu tava dando aula de manhã, ouvi lá uma música do Snoop Dogg, e aí tinha uma melodia assim, 'que melodia legal, será que é fácil de tocar', parecia fácil, era uma pentatônica que dava pra tocar só nas teclas pretas, e aí 'eu vou ensinar isso de tarde depois lá, tem os teclados, tem a lira'. **TDIC**

**28:21** É claro que a utilização do celular é complicada né, eles podem o tempo todo tá vendo alguma coisa que não devem. Mas quando vem pra coisa de... que se pode utilizar né, pro bem, pro aprendizado, super válido. **TDIC**

**29:18** Muitas vezes tem conflitos, e não funciona, e tem a internet paga... tem a internet que não grátis né,

mas internet pública, que todas as escolas tem que ter, e elas não podem nem retirar essa internet pelo que entendi, que acho que é o que, dois mega. Aí tem mais, na Escola que trabalho de tarde pelo menos, o diretor paga mais uma outra internet. Ele pede um valor, assim, qualquer valor pros alunos por mês lá, que possa, uma contribuição espontânea, que tem servido pra pagar essa internet melhor. Mas pelo que entendi ela só tá funcionando no laboratório de informática. Era pra ter outra lá, que ia funcionar pra todos os professores. A gente tem a senha, tudo, né. A gente só não consegue usufruir por que tem problemas técnicos. E nas outras Escolas que estou trabalhando, passaram a senha, tudo certo, só não pega na Escola toda também, que é meio complicado. **INTERNET**

**30:39** Teve uma Escola que eu trabalhei, praticamente o ano inteiro com Artes né, e tinha uma questão, assim, a pessoa que tava no laboratório de informática era totalmente... fazia cursos de segurança digital, não sei o que e não sei o que, e era tudo proibido. Ninguém tinha a senha. E ela queria fazer um negócio que ninguém... ela ia passar a senha no teu notebook, uma coisa assim, mas tu não podia ver. Cara, era um negócio muito... era demais aquela Escola. **INTERNET**

**33:05** No final das contas hoje em dia todos os registros são digitais né, a gente faz um registro... a gente inclusive tinha um site que fazia todo registro da escola [...] que era uma das únicas que tinha isso, mas o valor estava demais, daí todo mundo foi pra planilhas. Hoje em dia acho que toda rede tá em planilha ou do Google ou faz outra nuvem pra registros, notas e tudo mais assim, faltas né. **TDIC**

**33:50** Pro meu planejamento eu planejo tudo digital, [inaudível] nuvem, Google Drive pro que eu vou fazer [inaudível] e quando eu preciso compor ou tirar uma dúvida do que eu vou fazer eu também uso o tablet, as vezes eu quero mostrar alguma coisa como ela vai ficar, tiro algumas dúvidas de algum ritmo que eu vou ter que tocar, ou vou ter que ensinar ele só pros alunos ouvirem, pego ali uma bateria eletrônica e faço uma sequencia. Nas escolas que dou Artes também eu geralmente eu uso... difícil tu ter uma caixa de som na escola, porque daí se eu tiver que levar mais uma caixinha de som as vezes é muita coisa, mas as vezes tu leva um controlador pequeno pra ligar no tablet pra mostrar algumas coisas. **TDIC**

**36:00** Quando eu comecei a trabalhar e eu propus fazer um trabalho de lyric video, pra juntar mesmo música e arte, os celulares tavam recém começando a fazer uma edição de vídeo. Agora tu já tem um aplicativo que faz alí, 30 segundos rapidinho, ou senão tem uns negócios que faz pronto, mas aí não é o que eu queria. Esse ano eu fiz o mesmo trabalho e muitos alunos fizeram muito bem o trabalho de fazer o lyric vídeo com edição que eles fizeram só no celular. Tavam um ou outro que fez no computador, aí já ficou bom demais até. **TDIC**

### P3

**04:41** Eu fiz um estudo meio histórico com eles, que eu envolvi música, cinema e fotografia, por que na verdade eu consigo trabalhar com fotografia também. [...] no final isso culminou em um projeto que foi um storyboard. [...] cada um escolheu um filme e fez um storyboard, desenhou diálogos, e a gente fez um trabalho de fotografia, daí enquadramento, elementos, daí eu peguei autorização com a direção pra usar celular [...] nesse aspecto a música fica mais na audição [...] **(05:41)** no final sempre meio que tem que ter uma atividade prática que envolva de certa forma o desenho

**05:50** Eu fiz um trabalho no laboratório de informática que não foi desenho, que era com música eletrônica, então, tu articula né, tu articula conforme... porque tu não tem nem material, então tu meio tem que rebolar lá né. Eu tenho uma gaveta, meu material é uma gaveta, e eu tenho folha e tinta, e o laboratório. Então pra

inserir os estudos de música eu estou focando bastante e utilizando o laboratório pra pesquisa, sites com músicas tipo aplicativo que tu faz música eletrônica, e sala de vídeo que aí eu mostro algumas coisas.

**08:15** Eu acho que fazer pesquisa é legal, eles pesquisarem. Se tu trabalhar um tema, e eles irem pra o laboratório pesquisar, ouvir, assistir, acho que isso é legal também.

**19:44** Os fones que tem no laboratório de informática tão bem ruins, vários não funcionam. Eu solicitei pra escola comprar e eles passaram não vai ter dinheiro, por que é uma coisa mais cara. Então muitas vezes quando eu vou no laboratório eu digo pros alunos tragam os fones de vocês porque aqui tem poucos e não funcionam bem. Então tem limitações assim. **LAB DE INFO**

**20:15** Eu já levei tablet pra mostrar música eletrônica com os aplicativos. Tem uma caixinha tipo aquelas JBL que eu sempre levo também pra facilitar na sala de aula pra não ter que ficar pegando computador, levar pra outra sala. Então assim, eu crio meu material de apoio, coisas que são fundamentais do dia a dia acaba que eu mesmo tenho ali na minha pasta, eu levo. **TDIC**

**23:10** Quando a gente fez a atividade de música eletrônica, alguns alunos tinham, aí a gente viu um pouco também. Mas como tem a regra da Escola que não pode celular, que na verdade é uma Lei que não pode celular né, aí ali foi bem assim, alguns tinham mas eu foquei no laboratório. A atividade da fotografia [...] eu solicitei a autorização da direção [...] inclusive alguns alunos eu tive que enviar um pedido de autorização pros pais, por que eles falaram 'olha o meu pai não vai deixar eu trazer, por que não pode'. Aí eu enviei a autorização dizendo que a gente ia fazer um trabalho didático e que ele podia levar tal dia. **TDIC**

**23:54** Na verdade assim ó, vou ser bem sincero. Essa imposição não da muito certo por que eles tem celular o tempo inteiro, eles tão sempre com fone de ouvido. Eu entendo a regra, e eu acho que com os mais novos tem que ser assim mesmo. Mas por exemplo, o Nono Ano que é uma turma mais velha, que eu tenho uma relação bem boa, eles usam na minha aula e eu permito que usem, por que eles fazem muitas pesquisas com o que a gente tá vendo. Então assim ó, se ele tá fazendo a pesquisa e tá com fone de ouvido, eu não me importo sabe, ele tá fazendo o trabalho, ele tá pesquisando, sabe, faz parte da aula, é trabalho pedagógico. Então eu tenho meio que um acordo com o Nono Ano que, se a direção entra e manda tirar, ok, mas comigo eles trabalham bem e eu acho que não tem problema. E eles realmente pesquisam coisas da aula por que eu acompanho. Claro, as vezes tu vê alguém lá abrindo um face e tal né, a gente faz isso também na aula né. Mas assim, é uma coisa mais organizada né, ali é um acordo meu. Mas com as outras turmas não por que eles são mais imaturos e dá muito problema. **AULA**

**25:03** E outra questão né, tipo, tu tem que recolher celular. Se em uma aula eu recolher cinco celulares eu vou ficar, sei lá, com oito mil no meu bolso né, aí é complicado também. Então tem essas relações também que tem que cuidar. Tenho uma colega que ela entra toda aula ela recolhe todos, ela fica com uma caixinha lá com dez doze celulares, eu acho arriscado. Tu tá ali com mais de dez mil numa caixinha, sabe. Acontece qualquer coisa... Fico com um certo receio. Então eu prefiro assim, ter uma relação assim com eles, 'guarda, deixa ali que não recolho'. **TDIC**

**25:55** Na verdade a gente tem duas conexões. Tem uma que é pros professores, uma que é pros alunos. A dos professores que a gente usa na nossa sala, enfim, é muito boa. Incrivelmente, a dos alunos não. Acho que tinha que ser ao contrário. Por que muitas vezes nessas pesquisas, principalmente quando a gente tá vendo um vídeo, fica lento. A internet no laboratório não é muito boa, acho que é de dois Mega, e a dos professores é de quinze. Até a gente já solicitou assim ó, então por que não deixa dez dez, algo assim, mas

a direção não quer, então OK. **INTERNET**

**26:36** Eu uso bastante o celular de forma pedagógica. Tipo, eles me perguntam alguma coisa, dúvida, eu pego na frente aqui, já pesquiso na hora. E é fins pedagógicos né, por que eu jamais abro rede social em sala de aula, nunca fiz isso, whats, nada. Mas fins pedagógicos sim. 'ah professor, não lembro disso, como é tal coisa' na hora já abro, digito e mostro. Isso eu faço sempre. E é bom isso, por que é dúvida que tu tem na hora e tu já responde. Né pô, 2019 né, vai dizer o que, vou pesquisar amanhã, só que não né. Coisa tão básica, nem devia ser discutido isso. **INTERNET TDIC**

**28:18** O tempo inteiro. Por exemplo, eu trabalho muito com imagens, até com relação à música. Então sempre que eu tô planejando as aulas que envolvem som, vídeo e imagem eu planejo tudo [...] eu uso projetor, eu faço tudo com powerpoint, enfim, então uso o tempo inteiro pra planejar aula. Inclusive os áudios. As vezes eu recorto áudio pra mostrar tal treixo. [...] Uso software de edição de áudio, de vídeo, de imagem, isso eu uso mesmo. Até porque são coisas que a gente usa no dia a dia, nos nossos trabalhos. Então Reaper, wondershare acho que é porque adobe que eu tinha deu pau, e photoshop também. **TDIC**

**30:08** [...] eles (alunos) não tem domínio de informática tá. Esse papo, tecnologia, eles dominam... eles sabem mexer no celular, mas tu coloca no computador eles não sabem nem pôr acento. É bem assim mesmo, eles não tem o domínio da informática. **TDIC**

**32:18** Eles tem facilidade de mexer no celular, mas é só. Eles tem muita dificuldade com qualquer coisa que não esteja no celular. Quando sai do celular e do videogame, que eles falam em Free Fire mil vezes por aula, mas saindo do celular eu sinto que eles não desenvolveram [...] É que eles tem pouco contato, eles não tem computador em casa sabe, a teve deles não é lá uma teve que tu conecta pelo wifi e acessa netflix, tu vai por lá um pendrive, eles tem uma limitação. Videogame deles é o máximo que eles conseguem. Eles tem muita dificuldade no computador, eles tem muita dificuldade em escrita também, então isso no celular isso também se reflete. [...] no laboratório tem que ajudar a por acento, literalmente. **RELAÇÃO**

**34:14** Tem muitas ferramentas ali que tu pode levar. [...] Música, nessa relação de aplicativos de música eletrônica tu pode criar muita coisa. Na fotografia também, [...] a gente já fez a imagem pensando em enquadramento, em elemento, em luz, então ali é tudo celular, foi tudo com celular. Se tu pegar edição de vídeo, gravação de vídeo. Eu acho que se eles tem a facilidade com celular tu tem que explorar isso. A limitação é a própria regra da escola, que tu tem que pedir autorização, é um tipo de responsabilidade, tu ta te colocando em risco. Deu algum problema, foi no dia que tu solicitou a autorização. Já teve roubo de celular lá na escola, mas não em aula minha. Mas se acontece isso em uma aula tua, vai lá o pai e tu pode ter um tipo de problema porque foi a aula que tu solicitou. **TDIC ESCOLA**

**36:56** Eu nunca joguei muito videogame assim, mas no mais eu sempre fiquei mexendo em várias ferramentas. Eu acho que, claro, na graduação tu sempre vai aprofundando de alguma forma, sempre vai descobrindo ferramentas e desenvolvendo outras áreas. [...] Eu acho que isso vem antes, porque, nós dois somos músicos, então a gente sabe como é que é, tipo, a gente começa tocando e tu já tá fazendo homestudio né, tu quer gravar e tal, e aí tu já tá fazendo vídeo, tu já tá fazendo foto. Então é uma coisa que naturalmente como artista tu vai desenvolvendo. E acho que daí claro, tu entra numa graduação, numa pós, tu sempre vai aprimorando isso porque tu vai descobrindo novas ferramentas. Mais do que descobrindo, tu vai pesquisando ferramentas. Tu pensa, quero fazer tal coisa, o que eu preciso pra fazer, é assim. Pra mim, no meu caso, ela veio antes já, eu acho que na minha formação eu só aprimorei, ampliei. **PROFESSOR**

**39:52** (falando sobre experiência com violão) Eu acho que a partir dessas percepções o que eu posso falar é que eles esperam algo que tenha algum tipo de interação, que eles possam de alguma forma mexer. Música eletrônica eles podiam mexer, violão eles puderam encostar, mesmo que não soubessem tocar. Então acho que o que eu posso falar agora é que da aula de música eles esperam algum tipo de interação. De certa forma, o desenho não deixa de ser um tipo de interação, porque é uma expressão que eles podem ter. [...] A questão é não ficar só falando. Falar, falar, falar e fazer eles responderem um questionário, acho que não né. Isso é chato, eles já tem em todas aulas, eles não gostam. Acho que não faz sentido pra mim. Acho que tem que ter alguma coisa que eles possam interagir, que seja um desenho, que seja um instrumento, a questão é interação. **AULA**

**P4**

**16:00** Hoje a gente não tem laboratório de informática na escola, hoje a gente tem os computadores que vão até a sala de aula, a gente leva. E aí nós temos também... eles tem acesso ao celular, daí eles podem trazer pra escola. Principalmente o quinto ano [...] O computador é acesso pra toda escola, pra todos alunos de qualquer nível. **LAB DE INFO**

**16:39** Mas eu não costumo... por exemplo, softwares de gravação, essas coisas assim eu acho muito legal, eu trabalhei com o Médio alguma coisa nesse sentido, mas não no fundamental (aula até o quinto ano).

**TDIC**

**17:15** Eu fazia uma parceria com as professoras da sala de aula, as titulares, e elas tinham um horário na semana de informática. Então chegava um determinado período do ano que eu pedia pra elas dois ou três encontros dessas aulas na informática pra elas cederem pra eles fazerem a pesquisa, e eles pesquisavam aí pra música. Eu dava o roteiro de trabalho, eles faziam a pesquisa e depois eles apresentavam na minha aula. Mas eu não usava a minha aula pra essa pesquisa, entendeu. Até por que eu preferia usar a minha aula pra coisas mais... enfim... que não tomassem o tempo da minha aula. **AULA**

**18:00** A gente tem o computador, acesso ao computador em todas as salas da escola. Todas elas tem o computador disponível pro professor, e a gente tem projetor em todas as salas, então hoje a gente já tá mais equipado assim, em relação a parte informática. **ESCOLA**

**19:00** Com o Quinto Ano, eles conseguem. Aqueles que tem, eles podem trazer. Claro que a gente monitora né. **TDIC**

**19:42** Eu usei o meu computador, eu fiz gravações deles na minha aula. Gravações assim de... eles produziram uma música e aí eu fiz uma gravação. Gravação de áudio e gravação de vídeo. Além de registro né. **TDIC**

**20:05** Eu usei pra várias turmas. Ano passado a gente tava com um problema sonoro. Aí eu bixei o decibelímetro e aí eu tive a oportunidade de mostrar pra eles, assim, quanto que dava de intensidade sonora na sala, enfim, qual era o nível que a gente tava produzindo sonoramente. **TDIC**

**20:58** Sim, pra todo mundo. Tanto professor... professor tem senha, aluno tem senha, visitantes tem senha, tem acesso. **INTERNET**

**24:51** A gente tem um sistema chamado (...), e hoje é tudo no sistema. O sistema tá no meu celular, a chamada tá no meu celular, os planos de aula estão no meu celular, ou no computador, por isso que os professores todos tem acesso a computador em sala de aula. Todas as salas tem computador com acesso a internet. E aí que ta o... não tem mais papel, graças a Deus [inaudível]... papelada, impressão. **PAPEL**

**25:51** A chamada faço no celular [...] no mesmo momento que eu faço a chamada, a coordenação já sabe quem tá em sala de aula, sabe, então é tudo muito instantâneo assim. A secretaria já sabe quem veio e quem faltou. Tudo na hora. **ESCOLA**

**27:03** PDF, áudio, vídeo, vídeo da internet, vídeo no YouTube, eu baixo no computador e aí vou trabalhando com esses materiais, vídeo didático. [...] Uso computador pra recortar músicas, tem que fazer uma produção no final do ano [...] aí recorto, colo, aí faço lá, multiplica lá o refrão duzentas vezes, essas coisinhas mais básicas e simples eu faço. **AULA**

**31:24** Aqui a gente tem métodos pra trabalhar com tecnologias digitais. Mas eu ainda não me sinto preparada pra trabalhar com esses métodos, então eu teria que estudar, estudar mais, entender mais em como chegar nesse ponto (sobre alfabetização informática) **TDIC**

**33:00** Quando eu cursei a internet não era o que é hoje, sabe? E foi muito estranho assim, porque mudou muito. Eu sou formada a 12 anos... nem é assim, um horror, não são 20 anos, mas são 12. [...] Olha, de 2007 pra cá, é muita diferença. Então vou te dizer assim, o que eu tive na graduação a microcomputador... a gente viu ali alguma coisa de software. A pesquisa na internet era, nossa, mínima. Era coisa mais assim, pra fazer trabalho, pesquisar coisas básicas. Mas não o que se tem hoje, né. Hoje em dia a gente tem um céu na internet. Tu quer um vídeo... naquela época não, tu tinha que pegar, garimpar material com colega, conseguir material, nossa, vinha de não sei onde, comprar, ir nos congressos pra poder tentar mais coisas diferentes. Hoje tu dá um clique ali, a tua aula tá inteira. Eu sinto muita diferença assim. E eu cursei em dois lugares diferentes [...] e é a mesma coisa, porque não mudou muita coisa, nesses 4 anos não mudou muita coisa, até porque foi gradativo né. **INTERNET**

**35:14** Eu tive que explorar. Como que veio... uma que a gente vê que hoje em dia é muito mais prático a gente usar, por exemplo, é muito mais fácil eu ligar o youtube e pesquisar, ah eu vou usar tal música pra minha aula, hoje é muito mais fácil eu ligar lá no youtube do que eu trazer um pendrive, colocar um CD, um DVD sabe. A praticidade da informática, assim, da própria internet, ela, nossa, ajusta muita coisa. Claro que a gente tá falando de uma linha em que a internet tá em acesso na escola. Então por exemplo, se eu vou numa escola pública onde eu não tenho acesso desse nível, vou ter que me virar de outra forma. **INTERNET**

**36:36** Nas minhas realidades a gente tinha que levar, tem que te virar de outra forma. Gravar num pendrive, levar... muita, muita coisa eu fiz em DVD ainda, agravar no DVD, colocar na TV, no início era assim. E mesmo sendo dessa forma eu sempre utilizei esses recursos, porque eu acho que eles enriquecem os nossos trabalhos. **PROFESSOR**