

Um estudo da aplicação do Design Instrucional na Prática de Conjunto EaD

  **Douglas de Oliveira Silva**

Universidade de Brasília (UnB), Brasília, Distrito Federal, Brasil

douglasdeoliveiraesilva@gmail.com

  **Paulo Roberto Affonso Marins**

Universidade de Brasília (UnB), Brasília, Distrito Federal, Brasil

marins@unb.br

Resumo: Esta pesquisa investigou a utilização da teoria do Design Instrucional na disciplina Prática de Conjunto do curso de Licenciatura em Música a Distância da Universidade de Brasília (UnB). Para tal, foi realizada uma pesquisa-ação em que conteúdos foram produzidos com base na referida teoria. Os resultados deste estudo apontaram um quadro pedagógico geral para docentes que atuam em práticas de conjunto a distância no que concerne ao planejamento de suas aulas a partir do Design Instrucional.

Palavras-chave: Design Instrucional; Produção de Conteúdo; Prática de Conjunto a Distância.

A study on the use of Instructional Design in the Distance Education Ensemble Practice

Abstract: This research investigated the use of the theory of Instructional Design in the subject of Ensemble Practice in the Distance Education Music Degree at the University of Brasilia (UnB). For this purpose, an action research project was carried out in which content was produced based on this theory. The results of this study point to a general pedagogical framework for teachers working in the field of distance ensemble practice, in terms of planning their lessons based on Instructional Design.

Keywords: Instructional Design; Content Production; Distance Education Ensemble Practice.

Un estudio sobre el uso del diseño instruccional en la práctica de conjunto EaD

Resumen: Esta investigación analizó el uso de la teoría del Diseño Instruccional en la asignatura de Práctica de Conjunto en el curso de Licenciatura en Música a Distancia de la Universidad de Brasilia (UnB). Para ello, se llevó a cabo un proyecto de investigación-acción en el que se produjeron contenidos basados en esta teoría. Los resultados de este estudio apuntan a un marco pedagógico general para los profesores que trabajan en la enseñanza a distancia en cuanto a la planificación de sus clases basadas en el Diseño Instruccional.

Palabras clave: Diseño Instruccional; Producción de Contenidos; Práctica de conjunto a distancia.

Recebido em: 25/08/2023

Aceito em: 20/12/2023

1 INTRODUÇÃO

Os recursos tecnológicos podem permitir aos estudantes formas autônomas de aprendizagem e a troca de conhecimento com outros estudantes por meio das chamadas comunidades de prática, que são descritas por Wenger (2002), sendo que o professor de música pode assumir o papel de mediador dessas práticas. Nesse contexto de inovações tecnológicas, Arroyo (2014) sinaliza que a Educação Musical do Século XXI precisa ser pensada para os sujeitos que vivem nesse século, sejam estudantes ou professores, e que os modos de produção, circulação e recepção da música desencadeados pelas condições tecnológicas atuais têm impactado nos processos de aprendizagem e ensino pelas e para as novas gerações. Beltrame (2016) destaca que a internet pode proporcionar um ambiente para conversas, para apresentação de novos caminhos musicais, tornando-se um espaço que aglutina diferentes experiências, pessoas e culturas, diminuindo as distâncias geográficas e propiciando um espaço de trocas e experiências musicais.

É nessa conjuntura que o curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB tem suas atividades desenvolvidas por meio dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), *Moodle*¹ e *Teams*². O *software Teams* é disponibilizado gratuitamente pela UnB para os estudantes matriculados na universidade e é utilizado nas aulas simultâneas (síncronas). O *Teams* permite que estudantes de diferentes localidades possam se comunicar com os professores por meio de videoconferências. Entretanto, nas atividades musicais práticas, quando duas ou mais pessoas cantam ou tocam juntas, há o problema de latência ou atraso, em que a imagem e o som não são emitidos em sincronia. Há recursos já disponíveis como o *software LOLA (Low Latency)*, combinado com a conexão de alta potência da Internet³, que poderiam permitir a transmissão de áudio e vídeo síncronos, em tempo real, sem nenhum problema de atraso (GOHN, 2020). Contudo, são tecnologias que não estão disponíveis na UnB e que exigem a aquisição de *hardwares* específicos. Tal fato tem inviabilizado as atividades musicais síncronas (SILVA; VASCONCELLOS, 2022). Diante desse cenário, surgiu o interesse em se analisar, sob a perspectiva da educação musical, em que medida a teoria do Design

¹ O *MOODLE* foi desenvolvido, em 2002, pelo Dr. Martin Dougiamas para ajudar os educadores a criar cursos on-line. Disponível em: www.moodle.org. Acesso em: 10 ago. 2021.

² O *Teams* é um aplicativo que permite que se trabalhe em equipe em pastas virtuais e videoconferência. Disponível em: <https://support.microsoft.com/pt-br/office/introdu%C3%A7%C3%A3o-ao-microsoft-teams-b98d533f-118e-4bae-bf44-3df2470c2b12#:~:text=O%20Microsoft%20Teams%20%C3%A9%20um,tecnologia%20com%20o%20Business%20Assist.> Acesso em: 10 ago. 2021.

³ INTERNET2. Disponível em: www.internet2.edu. Acesso em: 11 ago. 2021.

Instrucional (FILATRO, 2015) poderia auxiliar os professores que atuam na disciplina de Prática de Conjunto do curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB.

Partindo do pressuposto de que parte das instituições públicas e privadas utilizam a teoria do Design Instrucional na estruturação de cursos de Educação a Distância (EaD) em diferentes áreas do conhecimento, como pedagogia e arte (FILATRO, 2015), surge o seguinte problema de pesquisa: em que medida a teoria do Design Instrucional poderá ser utilizada pelos professores na disciplina de Prática de Conjunto a Distância? Para atingir o objetivo geral, foram delimitados como objetivos específicos:

- I. identificar como o Design instrucional poderá ser utilizado pelos professores da disciplina de Prática de Conjunto;
- II. compreender como o Design Instrucional poderá ser utilizado pelos professores na produção dos conteúdos das aulas online síncronas e das aulas assíncronas dessa disciplina.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 Metodologia proposta

Diante dos desafios dos AVAs disponíveis na UnB não possibilitarem as práticas musicais síncronas, os autores deste artigo tiveram o interesse em observar possíveis caminhos pedagógicos na disciplina de Prática de Conjunto a Distância. A abordagem metodológica adotada na pesquisa foi a pesquisa-ação, sendo que três estudantes-voluntários matriculados nessa disciplina tiveram aulas com os materiais desenvolvidos pelos autores. O autor 1 foi responsável pelo planejamento e pela condução das atividades na função de estagiário de docência na disciplina. O autor 2 foi responsável pela orientação do estudo e pela supervisão da ação na função de professor da disciplina. A pesquisa-ação é uma investigação social com estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo, no qual os pesquisadores e os participantes da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (GERHARDT; SILVEIRA, 2009 *apud* THIOLENT, 1998).

Thiollent (2011) destaca que na pesquisa-ação há uma série de fases, mas não são absolutamente rígidas, pois mudam de ordem de acordo com as exigências específicas de cada situação. Para Sakamoto e Silveira (2014), a pesquisa-ação presume o caráter participativo do pesquisador com uma intervenção planejada no transcorrer do processo investigativo para a resolução

da situação analisada. Méio (2014) cita que o pesquisador envolvido nesse tipo de investigação deve procurar o equilíbrio entre dois tipos de objetivo: primeiro, o objetivo prático de auxiliar na resolução do problema e na transformação da realidade em que se desenvolve o trabalho; segundo, o objetivo de conhecimento, implicado na obtenção de informações difíceis de serem conseguidas de outra forma (MÉIO, 2014). A partir disso, buscou-se compreender como o referencial teórico do Design Instrucional se comportaria de forma prática nessa disciplina.

2.1 Implementação do Design Instrucional

Filatro e Piconez (2004) definem que o Design Instrucional é o planejamento do processo de ensino-aprendizagem, incluindo atividades, estratégias, métodos, sistemas de avaliação e materiais instrucionais. Para Smith e Ragan (2005, p. 4), o Design Instrucional é “o processo sistemático e reflexivo de tradução dos princípios de aprendizagem e instrução em planos de materiais didáticos, atividades, recursos de informação e avaliação”. De acordo com Kemp *et al.* (2011), o Design Instrucional é o processo sistemático que se baseia nas teorias de aprendizagem, tecnologia da informação, análise sistemática, pesquisa educacional e métodos de gestão. A definição de Filatro e Piconez (2004) é semelhante à definição de Smith e Ragan (2005), porque ambas tratam do processo de planejamento sistemático atrelado aos princípios pedagógicos, aos materiais didáticos e aos sistemas de avaliação voltados para o ensino. A definição de Kemp *et al.* (2011) também discorre acerca das concepções teóricas de aprendizagem, dos métodos de gestão de planejamento de ensino e de aprendizagem trazidas por Filatro e Piconez (2004), Smith e Ragan (2005), todavia, Kemp *et al.* (2011) incluem as tecnologias da informação que atualmente recebem a nomenclatura de Tecnologias da Informação e Comunicação (TDIC), que são o conjunto de recursos tecnológicos que possibilita a comunicação e a interação na EaD (MARINS, 2022).

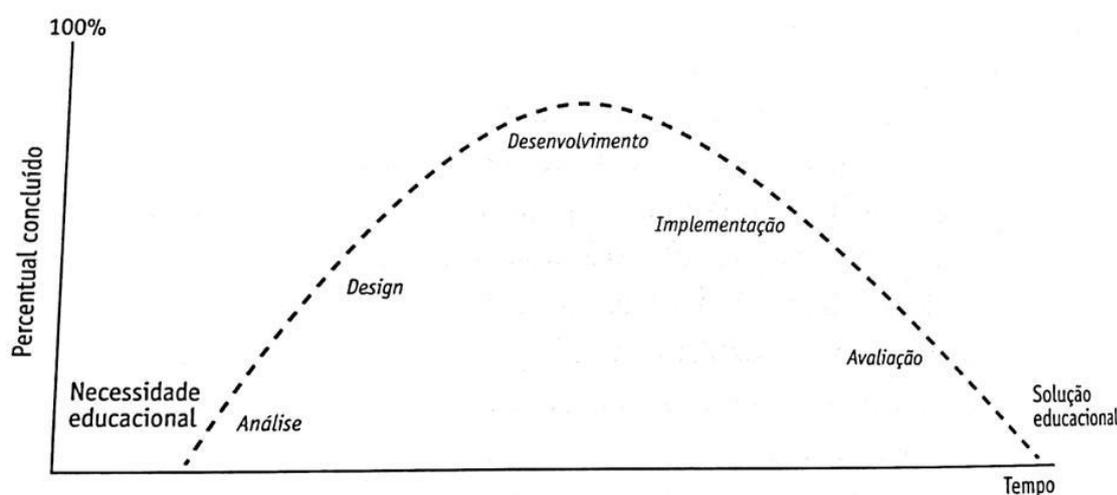
Diante das possibilidades de análise das estratégias de ensino, planejamento das atividades pedagógicas, desenvolvimento de materiais, métodos de gestão e de avaliação do Design Instrucional apresentadas nas definições desses autores (FILATRO; PICONEZ, 2004; SMITH; RAGAN, 2005; KEMP *et al.*, 2011), pode-se considerar que “nesse sentido, a teoria do design instrucional se dedica a produzir conhecimentos sobre os princípios e os métodos de instrução mais adequados aos diferentes tipos de aprendizagem” (FILATRO, 2015, p. 145), ou seja, o design instrucional como teoria traz proposições que são relevantes para as práticas de ensino.

O Design Instrucional é constituído de cinco fases: 1) *Analysis* (análise), 2) *Design*

(planejamento), 3) *Development* (desenvolvimento), 4) *Implementation* (implementação) e 5) *Evaluation* (avaliação), que formam o acrônimo *ADDIE* (KENSKI, 2015).

De acordo com Filatro (2015), essas fases podem ser representadas em um *continuum* de tempo de desenvolvimento, como mostra a figura 1.

Figura 1 – As fases do Design Instrucional



Fonte: FILATRO (2015).

Em um primeiro momento, foram feitas observações da disciplina Prática de Conjunto do curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB. Na técnica de observação há um registro minucioso das situações de que o pesquisador participa, mantendo um olhar aberto, visando a descrever a realidade o mais fiel possível (GERHARDT; SILVEIRA, 2009). Nessa etapa, por meio de relatórios de observação, foram identificadas as atividades desenvolvidas pelo professor que ministra a disciplina e como era a interação dos estudantes-voluntários nesse ambiente. Os relatórios de pesquisa científica são um importante instrumento do pesquisador para registrar um tema definido e bem delimitado, procurando não influenciar seus registros (SAKAMOTO; SILVEIRA, 2014). Nesse momento, foi observado que parte das dificuldades dos estudantes dessa disciplina se referia ao fato de que suas produções musicais exigiam uma organização peculiar, por não terem a oportunidade de tocar juntos simultaneamente. Posteriormente, o Design Instrucional, e suas fases do *ADDIE*, foram utilizados para definir as estratégias pedagógicas desse estudo.

A *fase de análise* é quando o professor concebe quais serão os conteúdos utilizados para a aprendizagem dos estudantes (FILATRO, 2015). Essa fase foi constituída de três etapas: 1) identificação das necessidades de aprendizagem de acordo com os objetivos educacionais (FILATRO,

2015); 2) identificação do público-alvo em termos de perfil demográfico, tecnológico e cultural (FILATRO, 2015); e 3) identificação dos recursos institucionais disponíveis. Os relatórios feitos no momento das observações permitiram delimitar onde residiam os participantes. Os 3 (três) estudantes, sujeitos da pesquisa, estavam matriculados na disciplina, um baterista, um guitarrista e um baixista, que residem, respectivamente, nas cidades de Palmas - TO, Ribeirão Preto - SP e São Paulo - SP. Durante as aulas síncronas no *Teams*, observou-se que parte dos estudantes possuía equipamentos que são utilizados em estúdios profissionais de gravação, como microfones, placa de áudio, entre outros, e que outra parte possuía uma estrutura mais simples, contando apenas com celulares e fones de ouvido. Matos (2020) destaca que, no Brasil, as condições de acesso a recursos tecnológicos pelos estudantes ainda é um problema recorrente em aulas de música na EaD. Além do perfil demográfico, foi também traçado o perfil tecnológico dos estudantes. Durante essa fase foi constatado que os estudantes tinham dificuldades de registrar os áudios e os vídeos para a atividade final da disciplina, por isso foi requerida apenas a gravação dos áudios das músicas a serem executadas, descartando-se a gravação dos vídeos, para que os estudantes se preocupassem com apenas um elemento.

A *fase de design* é quando se realiza o planejamento educacional para atender às necessidades de aprendizagem do público-alvo (FILATRO, 2015). Na disciplina de Prática de Conjunto do referido curso, as produções desenvolvidas pelos estudantes ao longo do semestre, nas aulas on-line síncronas e nas aulas assíncronas, são disponibilizadas gratuitamente em uma apresentação final nas plataformas de *streaming*. Beltrame (2016) menciona que a educação musical que emerge das práticas de produção musical na cultura digital e participativa se constitui em processos de autoaprendizagem, aprendizagem em instituições formais, trocas entre pares, espaço de criação e trabalhos em parcerias, nos quais cada um colabora com sua *expertise*, e que a aprendizagem entre os pares transcende a troca de conhecimentos entre pessoas do mesmo espaço, do mesmo estilo musical, da mesma sala de aula. No contexto dessa disciplina, as etapas de produção musical foram adaptadas porque os estudantes não compartilhavam o mesmo espaço físico do estúdio, por residirem em diferentes regiões do país, e porque os ensaios em grupo não eram possíveis em função do problema de atraso/*delay*. O planejamento feito para a disciplina foi registrado no cronograma de atividades (quadro 1).

Quadro 1 – Cronograma de atividades desenvolvidas para a disciplina de Prática de Conjunto

Semana 1 (18 a 22/06)	Reunião com os estudantes para discutir as atividades propostas para a disciplina de Prática de Conjunto a distância.
-----------------------	---



Semana 2 (25 a 29/06)	Análise Rítmica, Melódica, Harmônica e dos Timbres da Música “Last Train Home” – Pat Metheny.
Semana 3 (01 a 05/07)	Apresentação do arranjo escrito pelo estagiário de docência. Estudo das grades com o áudio <i>midi</i> dos instrumentos: guitarra, piano, teclado, baixo e bateria da música “Last Train Home” – Pat Metheny. Organização dos estudantes para a gravação da música proposta. Fases da produção musical.
Semanas 4, 5, 6 e 7 (08/07 a 27/07)	Período de gravação e finalização da música “Last Train Home” – Pat Metheny.
Semanas 8 (29/07 a 02/08)	Autoavaliação dos estudantes e avaliação do estagiário de docência e do professor da disciplina da produção final da música “Last Train Home” – Pat Metheny.
Semanas 9, 10, 11 e 12 (05/08 a 30/08)	Cronograma a ser desenvolvido de forma conjunta com os estudantes, o estagiário de docência e o professor da disciplina para a finalização da música em andamento “Sex Machine” (James Brown).

Fonte: elaborado pelo primeiro autor (2023).

A *fase de desenvolvimento* é quando as ideias se tornam tangíveis e ocorre a adaptação de conteúdos já existentes ou a produção de conteúdos inéditos para as instruções (FILATRO, 2015). Nessa fase, levou-se em conta os objetivos previstos na ementa da disciplina acerca do estudo de repertório de diferentes estilos, gêneros e períodos, em termos de interpretação, criação e improvisação, audição, arranjo, leitura e harmonização. Os registros feitos nos relatórios de observação durante as aulas e revelaram que os estudantes costumavam sugerir em parte do repertório suas próprias composições. Foi possível examinar que o processo de criação, produção e finalização





dessas músicas se tornava complexo porque surgiam dificuldades de como orientar o que os outros integrantes do grupo deveriam tocar, como deveria ser a forma da música, o arranjo, dentre outras peculiaridades. Quando foram desenvolvidos os materiais para a ação, levou-se em conta como os conteúdos poderiam auxiliar os estudantes de maneira que nas suas futuras produções musicais pudessem utilizar um processo mais estruturado. A escolha das 2 (duas) músicas para essa proposta (“Last Train Home” e “Sex Machine”) deu-se pelo fato de apresentarem a mesma instrumentação disponível pelos participantes desse estudo (guitarra, piano/teclado, bateria e baixo).

Outro critério considerado para a escolha dessas músicas é que elas possuíssem padrões rítmicos, melódicos e harmônicos simples. Na seleção dos conteúdos já existentes, foram utilizadas as gravações originais das duas músicas, disponíveis nas plataformas de *streaming*, para que na audição durante as aulas fosse possível trabalhar a percepção dos estudantes a respeito de estilo, gênero, interpretação, instrumentação, arranjo, leitura e harmonia. Os materiais produzidos foram criados no *software* gratuito de edição de partituras *MuseScore*, que permite a escrita da grade dos instrumentos na partitura em formato PDF (Figura 2).

Figura 2 – Arranjo de “Last Train Home”, de Pat Metheny





Last Train Home

Pat Metheny

Transcrição - Douglas de Oliveira

Introdução ♩ = 100

Bb7M(9) **Bb7M(9)** **Gm7(9)** **Cm7(9)**

Orgão de tubos

Violão

Piano

Bass

Drums

Fonte: elaborado pelo primeiro autor (2023).

A fase de implementação é quando ocorre a ação educacional propriamente dita. Nessa fase são colocados em prática os conteúdos educacionais que foram criados ou selecionados na fase anterior, de desenvolvimento (FILATRO, 2015). A seguir, encontra-se a descrição de como os conteúdos produzidos foram introduzidos na ação feita nas aulas on-line síncronas e assíncronas da

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*



disciplina. Na primeira aula foi apresentado aos estudantes o planejamento com o cronograma das atividades propostas. Nas aulas seguintes, conforme previsto no roteiro, foram feitas as análises rítmica, melódica e harmônica da música “Last Train Home”, de Pat Metheny. Por se tratar de estudantes que atuam profissionalmente como músicos e professores, essas análises se estenderam para outros aspectos como timbre, dinâmica, instrumentação, entre outros. O instrumento solista dessa música é um *electric sitar*⁴, que os estudantes relataram desconhecer. Na apresentação do arranjo escrito, foi evidenciada na grade dos instrumentos a função de cada um deles isoladamente. Os áudios no formato *MIDI*⁵ permitiram isolar o que cada instrumento executaria. Um dos instrumentos presentes nessa música é o piano/teclado, não tocado pelos estudantes, de modo que o autor 1 deste artigo participou das gravações. Na pré-produção, após a apresentação do arranjo escrito, foram definidos a forma e o planejamento da estrutura da música, como introdução, quantidade de compassos, instrumentação, timbres, assim como a guia com a marcação do metrônomo, que serviu de referência para a gravação dos instrumentos subsequentes prevendo os espaços destinados ao solista principal.

Semanalmente, às quintas-feiras, das 16h às 18h, aconteciam encontros na plataforma *Teams* para os alunos debaterem seus processos de produção, com o monitoramento do professor das atividades desenvolvidas para a pesquisa. Nas aulas assíncronas utilizava-se o *software Moodle* para a postagem dos materiais produzidos pelo autor e, paralelamente, os estudantes criaram um grupo no aplicativo de mensagens instantâneas *WhatsApp* para dialogar por textos de mensagens escritas sobre as etapas de produção e para sanar possíveis dúvidas, com o autor, referentes à disciplina. Nesse grupo de mensagens instantâneas, o fluxo de informações era diversificado e não se restringia a assuntos referentes exclusivamente à disciplina em si, havendo também o compartilhamento de materiais e outros assuntos relativos ao contexto da música como um todo.

Na fase de produção, os áudios captados e gravados nos *homestudios* dos participantes foram compartilhados em pastas virtuais coletivas no *Google Drive*. Para manter o melhor padrão de qualidade, os formatos de áudio compartilhados nessas pastas tinham a extensão *WAVE*⁶. Foi possível observar que os integrantes do grupo dividiram as tarefas da seguinte forma: uma pessoa seria

⁴ DANELECTRO. Sitar. Disponível em: <https://danelectro.com/product/sitar-resonator/>. Acesso em: 26 jan. 2022.

⁵ O *MIDI* é um formato que ocupa um espaço menor ao ser salvo, mas que pode ser editado em outros programas de edição. Disponível em: <https://midi.org/>. Acesso em: 28 jan. 2022.

⁶ O *WAVE* é um formato que ocupa um espaço maior, mas com mais qualidade sonora, e que pode ser reproduzido no celular, no computador e nos programas de gravação. Disponível em: <http://literacias-digitais.fea.usp.br/dados/trabalhando-com-arquivos/formatos-dos-arquivos/>. Acesso em: 30 jan. 2022.

responsável pelo cronograma de gravação; outra, pelo arranjo e pela guia para a gravação; e outra seria responsável pela produção e pós-produção da música. Nesse processo, foi possível observar que a forma como os estudantes passaram a organizar as produções foi modificada, entretanto os prazos da segunda gravação ficaram comprometidos e a entrega da música produzida por eles quase não foi feita dentro do prazo estabelecido. Nesse momento, o autor 1 do artigo teve que participar ativamente do grupo para que a atividade fosse realizada a tempo.

Por fim, na *fase de avaliação*, dois pontos são considerados: 1) a aprendizagem dos alunos em si, que poderá ser verificada por meio de avaliações escritas, trabalhos, seminários, portfólio, entre outros (FILATRO, 2015). Os critérios utilizados para a atribuição das notas foram a participação dos estudantes durante as aulas on-line síncronas e assíncronas e a apresentação de suas produções para o público. Por fim, foram realizadas entrevistas com os estudantes participantes, com o intuito de se conhecer sua opinião (FILATRO, 2015). Nesse ponto, as entrevistas tiveram o intuito de saber a percepção dos discentes acerca da proposta desenvolvida na disciplina com o referencial teórico do Design Instrucional. A discussão desses dados será detalhada a seguir.

2.1 Entrevistas

Conhecer a opinião dos 3 (três) estudantes-participantes sobre os conteúdos produzidos a partir do referencial teórico do Design Instrucional permitiria compreender como esses conteúdos foram recebidos pelos estudantes. Para essas entrevistas foram elaboradas questões que pudessem apresentar e identificar, de maneira sequencial, o perfil dos estudantes, a interação com o professor, suas percepções acerca dos materiais produzidos para as aulas e como eles observavam o que poderia ser aprimorado nas modalidades síncrona e assíncrona. Esses 3 (três) estudantes eram alunos regularmente matriculados na disciplina Prática de Conjunto do curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB e participaram gratuitamente desse estudo, de forma voluntária. Cada entrevistado recebeu um termo de consentimento e terá sua identidade ocultada. Os 3 (três) voluntários tiveram contato com os mesmos materiais produzidos tanto nas aulas on-line síncronas quanto nas assíncronas.

Os dados desses participantes foram coletados por entrevistas semiestruturadas, que são compostas por um roteiro de tópicos selecionados, mas as perguntas podem ser mais flexíveis e a sequência dos questionamentos fica por conta da dinâmica do que acontece entre entrevistador e

entrevistado (SAKAMOTO; SILVEIRA, 2014). Todas as entrevistas foram transcritas na íntegra e estão disponíveis em um Caderno de Entrevista que contém os relatos dos três colaboradores, com um número total de 14 páginas. Será utilizada a sigla “CE” para indicar o Caderno de Entrevista. Por meio da análise diagnóstica, foram delineadas as especificidades desse campo de estudo.

2.1.1 Perfil dos estudantes

O estudante Charles tem 33 anos, toca bateria profissionalmente e possui duas escolas de música em Tocantins (TO) que são vinculadas a uma franquia de escolas com alcance nacional. Charles enfatiza em sua entrevista que a disciplina de Prática de Conjunto a Distância foi importante para que ele pudesse desenvolver habilidades em diferentes gêneros musicais.

O estudante Tadeu tem 28 anos, toca profissionalmente baixo elétrico, guitarra e violão e tem vivência com outros instrumentos. Tadeu trabalha como músico e professor em Ribeirão Preto (SP). Em sua entrevista, comenta que a Prática de Conjunto a Distância o ajudou a pensar em diferentes estratégias para seus alunos e para sua prática profissional como músico.

O estudante Gerônimo tem 38 anos, toca baixo elétrico, violão e tem experiência com alguns outros instrumentos. Gerônimo trabalha como músico e professor em São Paulo (SP). Em sua entrevista, discorre que a disciplina de Prática de Conjunto a Distância o colocou em contextos de ter que trabalhar com pessoas de diferentes formações e níveis musicais, além de tê-lo ajudado a otimizar a produção dos seus próprios trabalhos.

2.1.2 Trajetória das aulas

Ao perguntar sobre quais foram os tipos de equipamentos tecnológicos utilizados nas aulas on-line síncronas da disciplina de Prática de Conjunto, as respostas dos estudantes nos revelam dois elementos a serem analisados. O *primeiro* diz respeito ao *perfil digital*, que, de acordo com fatores sociais e econômicos, influencia os recursos tecnológicos disponíveis (FILATRO, 2015). Os estudantes Charles e Tadeu utilizam equipamentos similares (celular e fone de ouvido), enquanto o estudante Gerônimo utiliza equipamentos diferentes dos outros dois (computador e amplificadores), revelando que as condições de acesso aos recursos tecnológicos dos estudantes da turma são distintas. O segundo aspecto diz respeito às especificidades dos equipamentos disponíveis. O celular e o fone de ouvido (utilizados no dia a dia) foram desenvolvidos para a comunicação em ligações e videochamadas, com a finalidade de captar ou reproduzir as frequências da voz falada, mas quando

são utilizados na prática musical apresentam certas limitações (COLABARDINI, 2021). O estudante Gerônimo possui amplificadores (caixas de som utilizadas em estúdios profissionais de gravação), tendo a possibilidade de ouvir com mais clareza alguns elementos, como timbre e dinâmica, porque esse equipamento possui um espectro superior aos que os outros dois estudantes utilizam (fones de ouvido), ou seja, a experiência da apreciação musical que os estudantes têm é diferente.

Na entrevista, quando perguntados quais eram os equipamentos tecnológicos de áudio que utilizavam nas gravações no momento assíncrono da aula, Charles diz: “Eu utilizo também o celular. Mas num local interessante da sala que já é tratada acusticamente, então não seria tanto um equipamento, mas a sala em si e essa distância exata de captação” (C.E., p. 1); Tadeu cita que “o equipamento básico da gravação seria o celular, a interface de áudio e o notebook. E aí dentro do computador eu tenho várias ferramentas ali *pra* trabalhar com o áudio” (C.E., p. 5); e Gerônimo comenta: “uso o computador que eu uso pra fazer a gravação do áudio e do vídeo, uso uma *interface* de áudio, uso dois monitores de áudio, um *direct box*, além de instrumentos e cabo” (C.E., p. 11). Durante as aulas on-line síncronas, nos momentos em que os estudantes ligavam suas câmeras para fazerem seus comentários, era possível notar visualmente a diferença de recursos tecnológicos disponíveis entre eles.

O estudante Charles possuía uma sala isolada acusticamente, porque é professor de bateria e a sua escola funciona em uma área residencial, entretanto o equipamento utilizado por ele nas gravações era o microfone do próprio celular. Isso exigia que o estudante fizesse um tipo de execução musical, no momento da gravação, com uma dinâmica que não saturasse a captação do áudio e, no momento da pós-produção, o áudio da bateria precisava passar por algumas edições. A captação ideal para esse instrumento seria um *kit* de microfones para captar as diferentes peças (pratos, tambores e caixas), mas seu custo é elevado. O estudante Tadeu usa uma *interface* que é um aparelho que faz a conexão dos instrumentos musicais ao computador para que a gravação seja feita em linha⁷ (SILVA; VASCONCELLOS 2022). O estudante Gerônimo possui, além da interface de áudio, monitores (que são as caixas de som descritas anteriormente) e o *direct box* (aparelho utilizado para reduzir ruídos). Parte dos equipamentos de Gerônimo é utilizada em estúdios profissionais de gravação. Os estudos revelam que as condições em que os estudantes dos cursos de Licenciatura em Música a Distância estão inseridos poderão influenciar sua experiência musical (OLIVEIRA-TORRES, 2012).

⁷ Gravação em linha é um processo que permite que a captação do som do instrumento seja feita de forma direta, através de cabo, evitando ruído externo.

Além dos equipamentos físicos (celulares, computadores e *interface*), a produção musical também utiliza os *softwares* que são sistemas de processamento de dados que controlam o funcionamento do computador (ARANGO, 2014). Os *softwares* são chamados popularmente de programas ou aplicativos. No contexto da produção musical, esses *softwares* são denominados de *DAW (Digital Audio Workstation)*, que é uma estação de trabalho de áudio digital concebida para a edição de áudio. Quando perguntados quais os *softwares* utilizados por eles para a edição de áudio, os estudantes Charles e Tadeu relataram utilizarem *softwares* gratuitos (*Moises* e *Reapper*) e o estudante Gerônimo, o *software GarageBand*, que é disponibilizado gratuitamente pelos consumidores que utilizam equipamentos da empresa Apple.

Quando perguntados qual o *software* de edição de vídeo, as respostas dos participantes revelam que a priorização na captação e na edição é mais voltada para o áudio e menos para o vídeo. Ao longo do curso, os estudantes têm disciplinas de teoria e prática de gravação e tecnologia musical com foco no áudio, mas da parte visual não há nenhuma disciplina disponível na grade curricular do curso. Nesse âmbito, o estudante Tadeu comenta: “uma sugestão seria mais ideias no sentido de como trabalhar a gravação de vídeo, por exemplo, posicionamento, ou como ajeitar a luz, ou ferramentas de iluminação” (C.E., p. 6). O fato de não haver instruções formais no curso de como trabalhar a parte da imagem pode ter tido influência na qualidade de suas gravações, por exemplo, os vídeos do estudante Charles sempre tinham sua imagem registrada de costas para a câmera, em função do posicionamento do celular, que ficava distante da bateria para privilegiar a captação do áudio, o que acabava por comprometer a captação de sua *performance*.

No contexto da disciplina de Prática de Conjunto do Curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB, os conhecimentos exigidos para o cumprimento das atividades de certa forma excedem os conhecimentos que são ensinados no curso, ou seja, parte da avaliação dos estudantes exige conteúdos que não estão contemplados nas instruções oferecidas. Por isso, quando o autor fez a análise (*ADDIE*) das atividades da ação, optou por dispensar a exigência dos vídeos porque ficou evidente que não seria possível desenvolver materiais nas fases de *design* e *desenvolvimento* relativos à parte visual. Borne (2011) revela que a formação exigida para o professor que atua na EaD é complexa, pois há uma multiplicidade de fatores que influenciam a prática docente nessa modalidade, por isso o planejamento é de suma importância nesse contexto.

Esta seção revelou que os fatores sociais e econômicos influenciam o *perfil digital* dos estudantes (FILATRO, 2015) e impactam a qualidade das atividades que eles desenvolvem (OLIVEIRA-TORRES, 2012; COLABARDINI, 2021) e que também é necessário discutir a inserção

de novas disciplinas, para que os conhecimentos exigidos nas avaliações do curso não excedam ao conhecimento que é oferecido nas instruções, pois esse descompasso entre o que é exigido e o que é ensinado pode influenciar o engajamento dos estudantes na disciplina (TONI, 2020).

2.1.3 Interação da turma

Quanto à interação dos estudantes na disciplina, depreende-se que eles tiveram experiências diferentes de acordo com o contexto em que estão inseridos. Charles teve a oportunidade de ter contato com pessoas que tocam gêneros musicais com os quais ele tem afinidade, mas que não estão acessíveis na sua localidade. Nesse sentido, a internet transforma a percepção do espaço-tempo pelos meios de telecomunicação e as possibilidades de interação musical (ARANGO, 2014). O estudante Tadeu costumava apresentar nas aulas (durante a *fase de observação*) apenas a partitura da música, mas não propunha como ela poderia ser gravada pelos outros colegas de turma, tornando a produção difícil de ser organizada, mas após os conteúdos apresentados na ação o estudante passou a se preocupar com as etapas da produção musical. O Design Instrucional (FILATRO, 2015) foi importante para estruturar os conteúdos musicais dessa pesquisa-ação, pois sem um plano definido as ações da disciplina poderiam ficar perdidas, como é discutido por Behzadaval e Vahedi (2019).

Gerônimo, com seu relato, expôs aspectos que são comuns na prática de um professor de música, pois os níveis de conhecimento dos estudantes são diversos. Os objetivos previstos nesse curso pelo setor responsável pela gestão dos cursos de EaD que é o Centro de Educação a Distância (CEAD) e o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) preveem que sejam desenvolvidos aspectos teórico-práticos para desenvolver o futuro educador musical reflexivo, com autonomia e conhecimento para mobilizar saberes e competências condizentes com seu contexto de atuação, e que seja desenvolvida a aprendizagem colaborativa na educação a distância por meio de variadas situações de interação aluno-aluno, além da interação aluno-professor. Além da possibilidade de os estudantes produzirem música a distância, foram desenvolvidas habilidades que estão previstas nos instrumentos legais do curso.

2.1.4 Interação com docentes e com os conteúdos

Ao perguntar como foi a interação deles com os docentes autores deste artigo (estagiário de docência – autor 1 e professor – autor 2), Charles diz “eu acho que o ponto positivo é a assessoria geral, eu acho que a maneira como o professor e o estagiário conduzem. É uma matéria que ao meu

ver é uma maneira prazerosa de se trabalhar” (C.E., p. 3) e complementa “principalmente da sua parte que eu vejo ‘e aí galera você já gravou? Se tiver com algum problema o que eu posso te ajudar?’, então eu acho que isso faz uma grande diferença sabe” (C.E., p. 3); o estudante Tadeu cita “eu acho legal quando a gente monta o arranjo e se comenta ‘será que não poderia ser melhor isso ou aquilo’” (C.E., p. 7) e complementa “isso foi uma experiência muito legal também porque quando a gente mostrava uma música cada um dava as suas impressões” (C.E., p. 7); Gerônimo comenta “eu acho que eu tenho trabalhado muito a questão da gravação. Era muito difícil *pra* eu produzir, então meio que me forçou a produzir mais com uma certa agilidade, mas também com essa pressão não é interessante” (C.E., p. 12) e complementa “que eu produza não apenas pela necessidade de cumprir uma tabela” (C.E., p. 12). A percepção dos estudantes acerca da interação com o estagiário de docência (autor 1) e com os conteúdos foi relativamente distinta. Os participantes tiveram opiniões parecidas de que as atividades propostas estimularam a produção musical, entretanto, Gerônimo pondera que os prazos de entrega da disciplina geraram uma certa pressão.

Oliveira-Torres (2012) apresenta uma situação análoga em seu estudo, em relação aos estudantes da EaD, em que foi percebido que alguns conseguem organizar o tempo e atender às demandas semanais, porém outros não conseguem elaborar essa organização e acabam perdendo o foco e os caminhos para realizar as tarefas, sendo necessário solicitar a expansão dos prazos iniciais propostos, como, por exemplo, para postagem nos fóruns após o seu fechamento. Durante as aulas on-line síncronas, os estudantes Charles e Tadeu, em muitos momentos, dividiam as atividades profissionais paralelamente com a aula, e o estudante Gerônimo, quando tinha algum compromisso profissional, fazia a opção de não participar da aula (em outros momentos em que participava saía mais cedo) e de certa forma o seu contato com o professor era menor comparado aos outros dois estudantes. Quando Charles estava em outros compromissos profissionais (dando aula, participando de algum ensaio, entre outros), durante o horário da aula, não ligava a câmera e quando era interpelado, ligava o microfone e fazia alguma participação pontual. Esse estudante comenta que “pontos que precisariam melhorar, talvez seria do meu contexto. O horário né? Como eu trabalho quase que nos três períodos. Eu não consegui ainda participar totalmente” (C.E., p. 11).

A situação de Charles era análoga à do estudante Tadeu, que diz “esse encontro síncrono normalmente pega um horário de trajeto que estou indo de uma escola para outra. Então já aconteceu de eu tá acompanhando a aula e na hora que eu tenho que responder preciso mudar de lugar pra fazer a resposta” (C.E., p. 5). Essa realidade enfrentada pelos estudantes exige que os professores que atuam nesse ambiente considerem esses fatores de ordem social (FILATRO, 2015). Por um lado, a qualidade

de aprendizagem de Charles e Tadeu era diminuída por dividirem a atenção da aula com seus compromissos profissionais, mas, no caso de Gerônimo, que se ausentava, acabava deixando de ter contato com parte dos conteúdos propostos.

Quando perguntados de que forma os conteúdos abordados nas aulas dessa disciplina os tinha auxiliado em sua prática musical, o estudante Charles diz “depois que passa tudo assim você olha ‘cara eu toquei essa música assim, eu toquei essa e essa também’, foi muito gratificante” (C.E., p. 2) e complementa “no meu contexto aqui eu morei em Brasília muito tempo, mas quando eu mudei *pro* Tocantins eu fiquei meio limitado com relação a trabalhos diferentes” (C.E., p. 3); o estudante Tadeu cita “eu senti uma melhora, de organizar a música de forma que todos entendam no sentido de melhorar a comunicação dos músicos pra que a atividade flua melhor que é um ponto que eu achei bem interessante” (C.E., p. 7); e o estudante Gerônimo comenta:

eu considero que foram positivos o estímulo à produção, o reconhecimento das composições autorais, a ideia de trazer pra gente que tá no momento de estudante mostrar o nosso trabalho, ter material, a ideia de estimular a produção autoral, a produção de portfólio, então são coisas que eu achei bastante interessante e eu acho que isso que não se pode perder, a gente não entrar numa linha de produção e não perder esses pontos. (C.E., p.13).

Esta seção revelou que os conteúdos propostos tiveram boa receptividade com algumas ponderações. Dois dos estudantes (Charles e Tadeu) relataram experiências mais conexas de aquisição de habilidades de produção e de uma relação tranquila com o autor, ao passo que o outro estudante (Gerônimo) fez ressalvas acerca dos prazos impostos na disciplina e disse que em alguns momentos sentiu-se pressionado, por parte do autor 1, a entregar as atividades no prazo. O arcabouço teórico do Design Instrucional e suas fases de *ADDIE* auxiliaram o planejamento e a implementação de acordo com as necessidades de aprendizagem do público-alvo e os recursos tecnológicos acessíveis a ele.

2.1.5 Limites e potenciais da prática de conjunto a distância

Em relação aos limites da Prática de Conjunto a Distância, o estudante Charles diz que “então eu sei que nós estamos limitados, mas se fosse falar alguma coisa de que tipo de atividade ao meu ver eu acho que eu gostaria de trabalhar mais texturas, dinâmicas, diálogo de um instrumento com outros instrumentos” (C.E., p.2); o estudante Tadeu cita “no presencial a gente faz uma *jam*, você toca junto, você experimenta, mas no remoto é um pouco mais difícil” (C.E., p. 7) e complementa “no remoto a gente tem essa necessidade de ter uma definição maior, então assim, o que eu quero dizer e que essas

são as dificuldades que surgiram a distância” (C.E., p. 7); e o estudante Gerônimo comenta “pensando que é uma prática de conjunto sem estar em conjunto eu sei que é bastante complicado” (C.E., p. 12) e complementa “já que é um estudo de prática, que a gente possa estudar o repertório, eu acho que isso é o mais importante e talvez isso me incomode de gravar muita coisa ao mesmo tempo, a gente não poder praticar o repertório já que a gente tá em um aula de prática de conjunto” (C.E., p. 12).

Os relatos dos três estudantes-voluntários revelam elementos abrangentes das dificuldades de realizar essa disciplina a distância. Os conteúdos sugeridos pelo estudante Charles (de dinâmica) poderiam ser feitos na mixagem e na masterização, mas a discussão de como cada instrumentista deseja que o seu instrumento soe na pós-produção é algo que demandaria ainda mais dos estudantes, pois, se a pessoa responsável pelas edições fizer uma videoconferência com o colega de turma e reproduzir o áudio de seu computador, a qualidade da reprodução será afetada pelo equipamento disponível para o outro estudante, ou seja, o aparelho de reprodução sonora a que cada um tem acesso interfere no resultado final da produção musical, então, por mais que a tecnologia possibilite o compartilhamento dos materiais, o resultado final poderá não atender às expectativas dos participantes.

O outro aspecto levantado por Charles, do diálogo de um instrumento com o outro, converge para a necessidade de investimento nas tecnologias já existentes (o software *LoLa*, combinado com a Internet2) que permitiriam a prática musical síncrona (COLABARDINI, 2021). As *jams*, que são momentos em que os músicos improvisam e experimentam ideias musicais sem uma estrutura musical definida, permitindo maior liberdade para o desenvolvimento de ideais musicais, que foi a proposta do estudante Tadeu, poderiam ampliar as possibilidades de criação, pois a prática de conjunto acaba tendo um enfoque mais voltado para a produção musical por conta das limitações descritas. Arango (2014) afirma que a internet e as tecnologias possibilitam a produção musical em grupo a distância, mas a experimentação musical dos instrumentistas também é reduzida.

Quanto aos potenciais dessa disciplina, Charles diz “eu acho bem dinâmico. Eu já estou na terceira passagem da disciplina. No início eu ficava mais apreensivo (nossa é mais uma atividade!), mas hoje eu levo dentro da minha relação de trabalho, é bem tranquilo” (C.E., p. 2). Nesse aspecto, o estudante Tadeu cita “é aquela aula que o professor ensina, mas os alunos também, tem sempre um aluno que diz que tem uma situação assim que fala ‘tem a situação tal tal que eu passei’, então o que eu quero dizer, eu acho a disciplina bem interessante” (C.E., p. 9).

O estudante Gerônimo discorre que a atividade desenvolvida nessa disciplina “mostra um diferencial dentro do trabalho da gente porque tenta sair um pouco do trivial, do básico, eu acho isso

positivo. Há um olhar atento para a questão artística” (C.E., p.13). Os relatos dos estudantes revelam aspectos que podem ser dissecados em algumas frentes. Primeiramente, o professor ao desenvolver as atividades deve levar em conta propostas nas quais os alunos interajam com os demais colegas de curso, para que se possibilite o sentimento de estar junto, afastando a ideia de isolamento que é muito comum quando se trata da modalidade não presencial (JÚNIOR, 2012). O estudo de Oliveira-Torres (2012) revela que os estudantes da Licenciatura em Música a Distância se sentem sozinhos ao realizarem as tarefas e que o fato de estar online não significa estar em contato com o outro. Foi interessante observar que, no contexto dessa disciplina, mesmo com as diferenças de equipamento, os estudantes se organizaram em grupos de conversa e que a estruturação dos conteúdos com o Design Instrucional foi importante para um bom planejamento da ação realizada na disciplina.

3 CONSIDERAÇÕES

Esta pesquisa teve objetivo de investigar como a teoria do Design Instrucional e suas fases (*ADDIE*) se comportariam na produção de conteúdos para a disciplina de Prática de Conjunto do curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB. Os desdobramentos do referencial teórico nesse artigo podem ser enumerados em cinco resultados.

O *primeiro resultado* revela que os professores que atuam (ou atuarão) nessa modalidade precisam de uma formação abrangente que garanta o conhecimento dos pressupostos da educação musical e do uso das tecnologias para garantir a preparação pedagógica adequada nesse segmento. Não obstante, deverão ser considerados quais os recursos tecnológicos estarão disponíveis na instituição de ensino e acessíveis aos estudantes para prover uma solução educacional apropriada. O Design Instrucional permitiu que fossem analisadas e diagnosticadas as particularidades do público-alvo e do contexto educacional desse lócus de pesquisa.

O *segundo resultado* revela que, sem um planejamento de ensino bem definido, a tarefa de ensinar a distância poderá se tornar mais difícil de se realizar, por isso cada parte da instrução deve ter um porquê e deve estar registrada nos cronogramas de atividades e nos planos de aula, para que as propostas de ensino possam se tornar consistentes. O Design Instrucional permitiu que os roteiros de atividades pedagógicas fossem definidos de acordo com as necessidades de aprendizagem desse público-alvo.

O *terceiro resultado* demonstra que o professor, ao desenvolver as atividades que serão implementadas na disciplina, deve considerar que as atividades selecionadas (já disponíveis ou

inéditas) devem ser adaptadas ao que foi planejado nos planos de ensino. O Design Instrucional permitiu que nessa fase de desenvolvimento os conteúdos fossem flexibilizados de acordo com as particularidades desse ambiente.

O *quarto resultado* apresenta que, no decorrer das aulas, os estudantes utilizam diferentes recursos tecnológicos para captação, gravação e edição de áudio das músicas propostas e compartilham entre si conhecimentos tecnológicos, enquanto o professor tem um papel de mediador nessa troca de informações. O Design Instrucional permitiu que os objetivos na ementa da disciplina de Prática de Conjunto a Distância fossem adaptados ao contexto desses estudantes.

O *quinto resultado* diz respeito às tarefas que são utilizadas para atribuição de menção aos estudantes. Nessa etapa, é importante que a quantidade de atividades seja bem equilibrada, pois nessa disciplina a nota atribuída leva em conta a participação dos estudantes durante as aulas on-line síncronas e assíncronas e a apresentação de suas produções para o público. Esse processo de produção (a distância) é complexo por depender de que o próprio estudante monitore sozinho suas gravações e se comunique com seus colegas de turma por mensagens, o que gera um certo desgaste. Além disso, os conhecimentos e os recursos de produção musical disponíveis entre eles não são homogêneos, o que torna todo esse processo peculiar. Quanto à autoavaliação da disciplina feita pelos 3 (três) estudantes que participaram desse trabalho, esta ajudou a revelar que há vantagens nas aulas de Prática de Conjunto a distância por possibilitar a troca musical entre pessoas de diferentes localidades (do Brasil e do exterior), mas que além da prática assíncrona eles poderiam se beneficiar também das práticas síncronas. Parte dos problemas do atraso de imagem e som decorrentes da variação do sinal de internet poderiam ser resolvidos com o investimento em tecnologias já existentes, que viabilizariam essas práticas musicais síncronas.

A colaboração que os estudantes apresentaram no processo foi importante principalmente a partir da *fase de implementação*, pois ao finalizar uma produção os estudantes que estavam desempenhando uma determinada função em uma música passavam a assumir uma função diferente da que já haviam realizado, por exemplo, se em uma gravação o estudante foi o arranjador, em outra ele assumia a função de editor de áudio e vídeo, entre outras ações. Arango (2014) cita que nos processos musicais colaborativos o resultado sonoro não provém da mente criativa de uma única pessoa, mas da emergência de um comportamento colaborativo que surge na interação entre diversos participantes, e que o computador não é unicamente um instrumento de controle sonoro, mas também uma plataforma de interação social.

Mesmo com essa auto-organização e independência de produzir as músicas, o autor do estudo

ainda teve um papel de conduzir essas atividades de organização dos materiais, de como alcançar um resultado sonoro satisfatório na gravação das músicas e de atenção aos prazos. Beltrame (2016) destaca que o contexto das mídias e tecnologias sinaliza a necessidade de compreender como as pessoas envolvidas nos processos educacionais (professores, alunos, gestores institucionais) se relacionam com as práticas culturais que emergem das transformações tecnológicas, o que encontra eco nos estudos sobre cultura participativa (CP). Quanto aos conteúdos síncronos e assíncronos desenvolvidos nesse ciberespaço (OLIVEIRA-TORRES, 2012), houve, de acordo com o relato dos estudantes, uma ampliação dos conhecimentos que eles já possuíam.

Quanto ao uso das TDICs na educação superior (MARINS, 2022), há de se pensar em como essas ferramentas devem ser apresentadas na formação dos professores que ministram aulas para estudantes que já estão inseridos nessa cultura digital (COLABARDINI, 2021), mas que em alguns momentos apresentam dificuldades e poderiam se beneficiar do auxílio do docente. Além de compreender essas tecnologias, há uma multiplicidade de fatores (possibilidades e limitações tecnológicas dos objetos e ambientes virtuais de aprendizagem) presentes na atuação dos professores na educação superior brasileira (BORNE, 2011). Quanto às aulas de música à distância, as mudanças e inovações que ocorrem na cultura contemporânea também estão sendo refletidas na educação musical (WESTERMANN, 2022) e foram apresentadas nessa disciplina. É importante destacar que esse cenário revelou um alto grau de complexidade para os professores que atuam nesse contexto, pois o Design Instrucional pode apresentar caminhos pedagógicos para a organização de conteúdos na educação musical (JÚNIOR, 2012; BEHZADAVAL; VAHEDI, 2019), mas os recursos disponíveis para os estudantes e nas instituições exigem mais estudos que possam destrinchar essa complexa realidade de criação de conteúdos nesse campo de estudo.

Este estudo representou um quadro geral para professores que atuam em disciplina de prática de conjunto a distância conceberem possíveis caminhos pedagógicos no planejamento de suas aulas com o referencial teórico do Design Instrucional e suas fases (ADDIE). Novos estudos e pesquisas poderão se aprofundar nessa temática e apresentar novas possibilidades do Design Instrucional na área da educação musical a distância, mas é importante que se leve em conta em qual contexto o trabalho será desenvolvido, pois esse trabalho foi realizado com uma amostra reduzida de participantes. Em futuros trabalhos poderia se trabalhar com uma amostragem maior e com recursos tecnológicos diferentes dos que foram utilizados nessa pesquisa. Há aspectos no recorte feito nesse artigo que não puderam ser analisados, mas que poderão ser discutidos em futuros estudos, como o contexto cultural dos estudantes e a possível influência desse elemento na aplicação do Design

Instrucional.

4 REFERÊNCIAS

ARANGO, J. J. Network Music: criação e performance musical colaborativa no âmbito das redes de informação. Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo, 2014.

ARROYO, M. Mídias sociais como fontes de pesquisa documental acerca da educação musical contemporânea. In: XXIV CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA (ANPPOM). 2014, São Paulo. Anais... p. 1-10.

BEHZADAVAL, B.; VAHEDI, M. The role of instructional design in music education. In: *International Conference on Research in Teaching and Education.*, Vienna, Austria 21-23 June, 2019.

BELTRAME, J. A. Educação musical emergente na cultura digital e participativa: uma análise das práticas de produtores musicais. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, 2016.

BORNE, L. S. Trabalho docente na educação musical a distância: educação superior brasileira. 2011. 163 f. Dissertação (Mestrado em Música) – UFGRS, Porto Alegre, 2011.

COLABARDINI, J. C. M. Educação musical na cultura digital: ensino e aprendizagem e utilização de tecnologias no contexto universitário. Tese de Doutorado, Universidade Estadual de Campinas, 2021.

FILATRO, A., & PICONEZ, S. C. B. Design instrucional contextualizado: educação e tecnologia. São Paulo: Senac, 2004.

FILATRO, A. Produção de conteúdos educacionais. São Paulo: Saraiva, 2015.

GERHARDT, T. e SILVEIRA, D. T. Métodos de Pesquisa. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GOHN, D. M. Aulas on-line de instrumentos musicais: novo paradigma em tempos de pandemia. In: Rev. Tulha, Ribeirão Preto, v. 6, n. 2, pp. 152-171, jul.-dez., 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2447-7117.rt.2020.170749>. Acesso em: 10 jun. 2023.

JÚNIOR, W. T. Práticas Pedagógicas no Moodle - Música UAB UFSCar. SIED – Simpósio Internacional de Educação a Distância, EnPED – Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância, UFSCar, 2012.

KEMP, J. E.; MORRISON, G. R.; ROSS, S. M.; KALMAN, H. K. *Designing Effective Instruction* (6 ed.). United States of America: John Wiley & Sons, Inc., 2011.

KENSKI, V. M. *Design Instrucional para cursos Online*. São Paulo: Senac, 2015.

MARINS, P.R.A. Licenciatura em música a distância: o uso das tdic como objeto. In: *Revista da ABEM. Dossiê. Educação musical e ensino remoto, online e híbrido*. V. 30, n. 1, 2022. Disponível em: <https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/1094>. Acesso em: 11 jun. 2023.

MATOS, R. A. Possibilidades de ensino remoto de música na educação básica pautadas no material Música Br. In: *Música na Educação Básica*, v. 10, n. 12, 2020.

MÉIO, D. B. Criação musical com o uso das TIC: um estudo com alunos de Licenciatura em Música a Distância da UnB. *Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília*, 2014.

OLIVEIRA-TORRES, F. A. *Pedagogia Musical Online: um estudo de caso no ensino superior de música a distância*. Porto Alegre, RS: UFRGS, 2012. Tese de Doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2012.

SAKAMOTO, C. K.; SILVEIRA, I. O. *Como Fazer projetos de Iniciação Científica*. São Paulo: Paulus, 2014.

SILVA, D.O; VASCONCELLOS, R. “Recital de formatura online: compartilhando saberes musicais e tecnológicos durante a pandemia” In *Música: Cultura, Práticas e Inovações – Vol.2*, editado por Uniesmero, 139-50. Minas Gerais: Uniesmero, 2022.

SMITH, P. L; RAGAN, T. J. *Instructional Design*. (3rd ed.). Toronto: John Willey & Sons, 2005.

THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. 18a Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TONI, A. A relação entre emoção e engajamento em aulas de prática em conjunto em um curso superior de música. *Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Paraná*, 2020.

WENGER, E.; MCDERMOTT, R.; SNYDER, W. *Cultivating communities of practice: a guide to managing knowledge*. Boston, MA: Harvard Business School Press, 2002.

WESTERMANN, B. Música, seu ensino e suas coisas: caminhos teórico-metodológicos para estudos sobre música, tecnologia e educação. In: *Revista da ABEM. Dossiê. Educação musical e ensino remoto, online e híbrido*. V. 30, n. 1, 2022. Disponível em: <https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/1082>. Acesso em: 12 jun. 2023.