

A migração de aulas presenciais para ensino remoto: atitudes e percepções de estudantes de performance musical do ensino superior

Marcos Vinícius Araújo
Universidade Federal do Rio Grande do Sul
marcosviniciusaraujo@ufrgs.br

Devido à pandemia de Covid-19, algumas instituições de ensino superior em música que não oferecem ensino a distância consideram difícil navegar pelas etapas necessárias para fornecer esses cursos e programas no modelo de Ensino Remoto Emergencial (Hodges, 2020). Investigar as percepções e atitudes de estudantes ao experimentar esse modelo de ensino remoto pode fornecer orientações e recomendações para instituições que possam considerar expandir o uso de formatos de ensino remoto, tanto como forma de complementar o modelo presencial tradicional como até mesmo substituí-lo. Um questionário foi enviado para professores e estudantes de graduação e pós-graduação em música de universidades brasileiras. Os resultados deste estudo piloto sugerem que gerenciamento de tempo, motivação e habilidades com recursos encontram-se dentre as principais dificuldades dos estudantes. Os participantes também indicaram estar interessados em fazer aulas remotas de instrumento, apesar de dificuldades e insatisfações com os serviços de internet doméstica.

Palavras-chave: ensino remoto emergencial, aula de música, pedagogia da performance musical, questionário, ensino superior

Migrating from in-person classes to remote teaching: attitudes and perceptions of higher education music performance students

The Covid-19 pandemic has changed how music institutions of higher education deal with teaching. Many that never offered distance learning have found it difficult to navigate the necessary steps to provide courses and programs according to Online Emergency Teaching (Hodges, 2020). Investigating students' perceptions and attitudes as they experience this model of OET may provide guidelines and recommendations for institutions that plan to expand the formats of online teaching, as a compliment to the live class model or even as a substitute for it. A questionnaire was designed to investigate students' main difficulties and perceptions while using this model and sent to undergraduate and graduate teachers and students of music institutions in Brazil. Results from this pilot study point to time management, motivation, and familiarity with the tools as some of the main difficulties encountered by the students. Participants also indicated interest in taking online instrumental classes, even if having difficulties with their internet services.

Keywords: online emergency teaching – music classes – performance pedagogy – questionnaire – higher education

Introdução

Em março de 2020, a pandemia de coronavírus (COVID-19) levou à suspensão das atividades de ensino na maioria das instituições de ensino superior no Brasil, apenas mais uma das diversas mudanças pelas quais o mundo teve que passar. O que costumava fazer parte de nossas rotinas sociais e musicais diárias (por exemplo, ensaiar com colegas, assistir a concertos, aulas, masterclasses, etc.) tornou-se arriscado e perigoso, de forma repentina. Seguindo diretrizes governamentais para evitar a disseminação do vírus, maioria das escolas tiveram que fechar e adotar, inevitavelmente, o ensino através de plataformas on-line. Essa onda inesperada de digitalização evidenciou a lacuna tecnológica entre ricos e pobres, fazendo

também emergir uma expectativa silenciosa de que os professores das universidades, incluindo as de música, explorem recursos remotos de ensino para criar experiências envolventes de aprendizagem.

A questão torna-se ainda mais delicada quando consideradas as pesquisas sobre ensino superior que destacam a relação significativa entre as abordagens dos estudantes para a aprendizagem e as suas percepções desse contexto. Por exemplo, Entwistle & Tomlinson (2007) pensam o fenômeno da aprendizagem no ensino superior como um sistema interativo, no qual a efetividade da aprendizagem alcançada é vista como o produto de interações entre antecedentes, habilidades, concepções, conhecimentos e aspirações dos estudantes, abordagens e estratégias de estudo e percepções do ambiente de ensino-aprendizagem. Essa relação não é distinta para o fenômeno do ensino superior de performance musical (Hallam & Bautista, 2012; Welch & Papageorgi, 2014). A instauração do ambiente virtual de ensino torna-se então uma mudança que pode afetar tanto atitudes e crenças, como também abordagens e estratégias de aprendizagem de estudantes.

O construto da crença de autoeficácia por exemplo, operacionaliza os níveis de confiança que os indivíduos possuem para realizar determinada tarefa em um contexto específico (Cavalcanti, 2009). As atitudes e crenças de um indivíduo influenciam a execução de qualquer tarefa, seja musical ou não, assim como o nível de perseverança e o resultado alcançado. Na área da pedagogia da performance musical, Cavalcanti (2009) salientou a importância de os professores de performance musical, deparando-se com estudantes pouco confiantes em suas capacidades, perguntarem-se sobre o que podem fazer para que seus alunos acreditem que são capazes. Ritchie & Williamon (2011) destacaram a necessidade de se diferenciar a autoeficácia para aprendizagem e para performance. Schunk (1996) define a autoeficácia para a aprendizagem como as crenças do estudante em sua capacidade de adquirir as habilidades e conhecimentos necessários para executar uma determinada tarefa. Levando em consideração que as crenças de autoeficácia variam de acordo com o contexto de ação, investigar as crenças de autoeficácia no contexto específico da aprendizagem em aulas remotas poderá nos informar sobre o possível desempenho dos alunos nos processos de aprendizagem remota.

Ensino a distância e ensino remoto emergencial

De acordo com Keegan (2002), a educação à distância é uma experiência que professores e estudantes estão normalmente separados em relação a espaço e tempo, podendo, assim, ocorrer fora das dependências físicas de uma instituição. A educação à distância apresenta o pressuposto de que existe um planejamento anterior somado às diversas estratégias direcionadas a determinados perfis de alunos e docentes.

Sobre a educação à distância em geral, pesquisas têm sublinhado tanto vantagens como desvantagens desse modelo de educação. Em relação às vantagens, destacam-se a possibilidade de os estudantes poderem ditar o ritmo de aprendizagem, a flexibilidade de tempo e espaço, e a economia tanto de tempo como de recursos para o percurso entre a moradia e a universidade. Sobre as desvantagens, destacam-se o senso de isolamento social, dificuldades para a manutenção da motivação, dificuldades para se obter feedback imediato, problemas com acesso à tecnologia, entre outros (ver, por exemplo, De Paepe et. al., 2018; Venter, 2003). Devido à pandemia de Covid-19, instituições de ensino superior em música que não oferecem educação a distância viram no modelo conceptual de Ensino Remoto Emergencial (ERE) (Hodges, 2020) uma saída para continuarem seus trabalhos. Distinto de ensino a distância, ERE é definido como uma mudança temporária de ensino para um modo alternativo devido a circunstâncias de crise. Envolve o uso de soluções de ensino totalmente remotas para instrução ou educação que, de outra forma, seriam ministradas presencialmente

ou como cursos combinados ou híbridos e que retornarão a esse formato assim que a crise ou emergência diminuam. Nas palavras de Arruda (2020),

a educação remota online digital se diferencia da educação à distância pelo caráter emergencial que propõe usos e apropriações das tecnologias em circunstâncias específicas de atendimento onde outrora existia regularmente a educação presencial (...) uma mudança temporária da entrega de conteúdos curriculares para uma forma de oferta alternativa, devido à situação de crise. (Arruda, 2020, p.265)

Alguns estudos recentes investigaram atitudes e percepções de alunos de ensino superior acerca de aulas remotas. Horspool e Lange (2012), ao comparar a aprendizagem on-line e presencial, encontraram que a motivação dos alunos que optaram por fazer cursos on-line foi evitar o tempo de viagem para as aulas, a maioria dos estudantes presenciais e on-line não experimentou problemas com a tecnologia, e a comunicação com os professores era adequada. Os alunos on-line também indicaram que apesar de o tempo de resposta do professor às perguntas ter sido rápido, percebiam a comunicação entre colegas com muito menos frequência. A pesquisa de Dobbs et. al (2017), por sua vez, sugere que as razões dos alunos para fazer cursos remotos incluíram a flexibilidade para acomodar horários de trabalho e para estarem com familiares, a capacidade de evitar o deslocamento para a universidade e o fato de terem mais cursos on-line disponíveis para acessarem. Por outro lado, tanto alunos remotos como alunos matriculados em cursos presenciais concordaram que os cursos presenciais eram mais fáceis e efetivos para aprendizagem, e que cursos remotos exigiam um esforço maior. Ainda, alunos com mais experiência com cursos remotos consideravam seus cursos com boa qualidade, enquanto os alunos tradicionais, que nunca haviam participado de um curso remoto anteriormente, responderam que a qualidade dos cursos remotos, de uma forma geral, era menor.

Na prática, apesar das diferenciações conceituais entre educação tradicional, à distância e ERE, diversos são os entraves que podem se apresentar aos professores de performance musical para a realização de aula remota no ensino superior brasileiro. Apesar de diversas investigações para o ensino de instrumentos musicais à distância, não sabemos sobre as disposições dos estudantes para frequentar tais cursos. O acesso e a qualidade dos serviços de internet são fatores limitantes, tendo em conta os altos índices de exclusão digital, tanto por consequência de exclusão social quanto por analfabetismo digital (Martini, 2005)¹. Somado a isso, a natureza do contexto da aula de instrumento ou canto, com o objetivo do desenvolvimento de competências em performance musical possuem as suas especificidades. A performance musical se dá no tempo, e professores utilizam diversas formas de feedback (Foletto, 2016). Em relação aos feedbacks verbais, entende-se que a efetividade deste depende da clareza com que a instrução/comunicação é emitida. Além disto, existe a ideia de que professores mais eficientes são reconhecidos como os que passam menos tempo falando (Duke & Simons, 2006), tendo o feedback não-verbal relevância em aulas de instrumento (Kurkul, 2007).

Por outro lado, os diversos desafios postos à performance e ao seu ensino em modo remoto podem também fazer emergir aspectos positivos. Thornton (2020), por exemplo, aponta que professores de música têm respondido aos desafios de três maneiras: criatividade, comunidade e responsividade. Sobre criatividade, os professores têm apresentando maneiras extraordinariamente criativas de alcançar e apoiar seus alunos, utilizando desde jogos até uma variedade de tecnologia para gravar, compartilhar e dar feedback ao trabalho dos alunos. Comunidade refere-se a professores, compositores, instrumentistas e acadêmicos da música

¹ A presente pesquisa não aborda importantes variáveis sociais relacionadas à inclusão social e digital. O interesse principal desse estudo foi o aprimoramento da qualidade do processo de ensino-aprendizagem em modo remoto.

estarem buscando criar e compartilhar generosamente vídeos, performances, planos de aulas remotas com explicações, para ajudar outros professores a ensinar seus alunos, sem contar as lives de palestras com convidados, aproveitando a inexistência de custos associados a viagens e hospedagem. Pode-se destacar exemplos como os do Peabody Institute², no qual professores organizaram uma série de seminários web com especialistas de diversas áreas do ensino superior em música para compartilhar suas ideias e experiências de ensino remoto. No Brasil, diversas iniciativas também têm sido realizadas. Por exemplo, o curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal de Alagoas (UFAL) tem organizado seminários web nos mesmos moldes, incluindo também estratégias didáticas para ensino remoto. Finalmente, responsividade significa, na perspectiva do mesmo autor, o senso coletivo de empatia, paciência e reflexão acerca das necessidades dos estudantes.

Indo além das iniciativas coletivas destacadas, algumas investigações sugerem, inclusive, resultados superiores para ensino remoto em comparação com o ensino presencial. O estudo de Nedelcut (2020) investigou o desenvolvimento de competências de performance musical em estudantes de cursos remotos e presenciais. As atividades práticas realizadas durante o processo de aprendizagem, nos locais de trabalho escolhidos pelos alunos, assim como a possibilidade da participação em produções artísticas pode motivar os alunos em adquirir e melhorar certas habilidades de performance musical (Nedelcut et. al, 2020).

Objetivo e questões

Apesar de todos esses apontamentos constantes na literatura acerca de ensino remoto, ainda não está claro como os estudantes, de uma maneira geral, estão se comportando em termos de estratégias de aprendizagem, motivação e autoeficácia para o processo de aprendizagem em aulas remotas de performance musical nas universidades brasileiras. Assim, o objetivo deste estudo piloto foi o de examinar atitudes e percepções dos estudantes de ensino superior de performance musical sobre aulas remotas de instrumento ou canto, e possíveis interferências com a aprendizagem. Este estudo concentra-se em ensino superior de música no Brasil, incluindo estudantes de graduação e pós-graduação. Quando as instituições de ensino superior de música dispõem de condições para estruturar estratégias de ensino remoto, os resultados deste estudo poderão ajudar na adaptação desse formato ao contexto específico e às necessidades dos estudantes. Os resultados também podem ajudar as IES a planejar suas estratégias para oferecer cursos remotos de forma a atrair futuros alunos que, de outra forma, não seriam capazes de se matricular nos cursos presenciais disponíveis. As variáveis investigadas são: 1) experiências anteriores dos estudantes com aulas remotas; 2) percepções sobre aulas remotas de instrumento ou canto; 3) preparação que os estudantes sentem que precisam ter antes de fazer cursos em modo remoto; 4) estratégias de aprendizagem; 5) aspectos logísticos e de comunicação.

Materiais e métodos

Um questionário on-line³ com 7 perguntas fechadas e 10 perguntas abertas sobre a percepção e a receptividade dos estudantes de ensino superior em relação à experiência de participação em aulas remotas de instrumento ou canto foi desenvolvida pelos pesquisadores. As questões elaboradas pelos pesquisadores foram informadas por suas experiências práticas como docentes no ensino superior, bem como por uma revisão aprofundada da literatura. As questões foram baseadas em preocupações relacionadas ao ensino remoto emergencial, o qual

² <https://peabody.jhu.edu/life-at-peabody/student-services-resources/information-technology-services/remote-teaching-and-learning-at-peabody/summer-lunch-and-learn-series/>

³ Acesse o questionário e contribua com a pesquisa nesse link: <https://bit.ly/3hajxth>

se instalou em virtude da pandemia. As respostas dos alunos continuam a ser coletadas, e esse trabalho reporta apenas uma análise preliminar dos dados quantitativos retornados. As perguntas incluíram vários formatos de resposta: escala Likert, múltipla escolha e, como já indicado, questões abertas.

O questionário foi analisado por dois professores para confirmação da clareza das questões, não sendo percebida a necessidade de alterações em itens. Após essa fase, o questionário foi respondido por 3 estudantes de performance musical (2 de graduação e 1 de pós-graduação), que após responderem foram convidados a comentar sobre seus entendimentos acerca das questões. Dessa forma, um item foi retirado, por ter sido interpretado como parte de outro item do mesmo formulário. O questionário, após esse processo, manteve 16 itens, sendo 7 quantitativos e 9 qualitativos.

Resultados preliminares

Um convite para participar da pesquisa foi distribuído por e-mail a colegas professores de instituições brasileiras de ensino superior de música. Até o dia primeiro de setembro de 2020, 54 participantes de diversas universidades, a maioria estudantes de graduação, haviam respondido ao questionário. Os participantes reportaram idades entre 18 e 54 anos ($M=26.7$; $DP=8.5$), sendo 35 homens e 19 mulheres dos seguintes instrumentos musicais: trombone (2), trompete (3), flauta transversal (2), órgão de tubos (2), violino (6), viola (1), piano (3), violão (18), contrabaixo (2), percussão (4) e canto (11). 12 participantes eram de cursos de bacharelado, 32 participantes de licenciatura, e 8 participantes reportaram estar matriculados em cursos de pós-graduação (mestrado ou doutorado). 22 participantes reportaram que as aulas de performance em seus cursos eram majoritariamente individuais, sendo que 3 reportaram individual em formato de masterclasse aberta a outros estudantes. Para os outros 29, as aulas eram majoritariamente coletivas, com colegas tocando simultaneamente nas aulas.

Em relação à autoeficácia para aprendizagem em aulas remotas, medida em graus de confiança (escala de Likert 1 = nada confiante, 7 = muito confiante), 35 participantes reportaram estar confiantes ou muito confiantes (5, 6 ou 7). 9 participantes reportaram estar nem muito nem pouco confiantes, e 9 reportaram baixos índices de confiança (1, 2 ou 3). Apesar de a maioria reportar confiança, faz-se necessário investigar o também considerável número de participantes pouco confiantes ($N=18$). Uma possível explicação é que 36 participantes reportaram não terem tido experiências prévias com aulas remotas. E dos 18 participantes que já possuíam experiências anteriores com ensino remoto, poucos reportaram ter realizado mais do que dois cursos remotos de performance musical ($N=7$), sugerindo assim uma pouca experiência com aulas remotas por parte dos participantes. Apesar disso, a maioria reportou que acredita possuir os recursos necessários para a realização de aulas remotas ($N=46$). 8 participantes, no entanto, reportaram não possuir os recursos necessários.

Indique seu grau de confiança para ter um bom desempenho em aulas remotas de instrumento (ou canto):

53 respostas

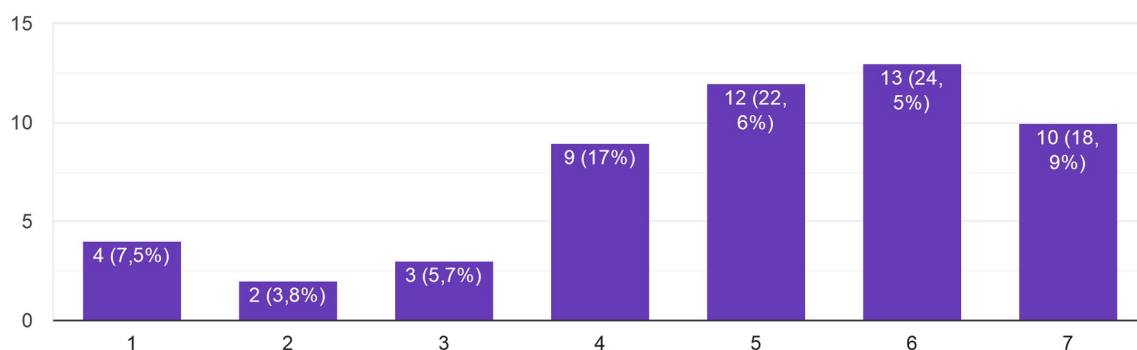


Fig.1: Grau de confiança para bom desempenho em aulas remotas de instrumento ou canto.

Sobre as ferramentas digitais utilizadas nas aulas remotas atuais, as ferramentas Google Meet (N=38) e Zoom (N=30) foram as mais utilizadas para atividades síncronas (Fig.2). Para atividades assíncronas, Whatsapp (N=38) e YouTube (N=36) foram as mais reportadas (Fig.3).

52 respostas

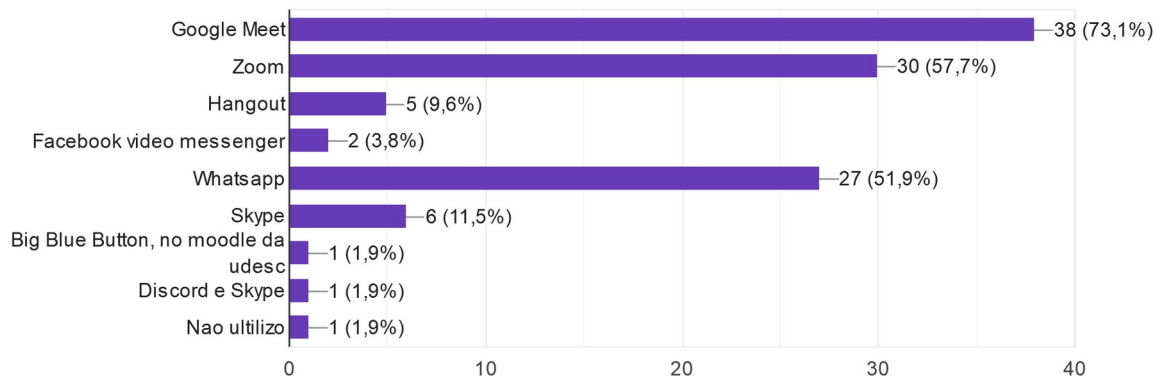


Fig. 2: Uso de ferramentas utilizadas para atividades síncronas.

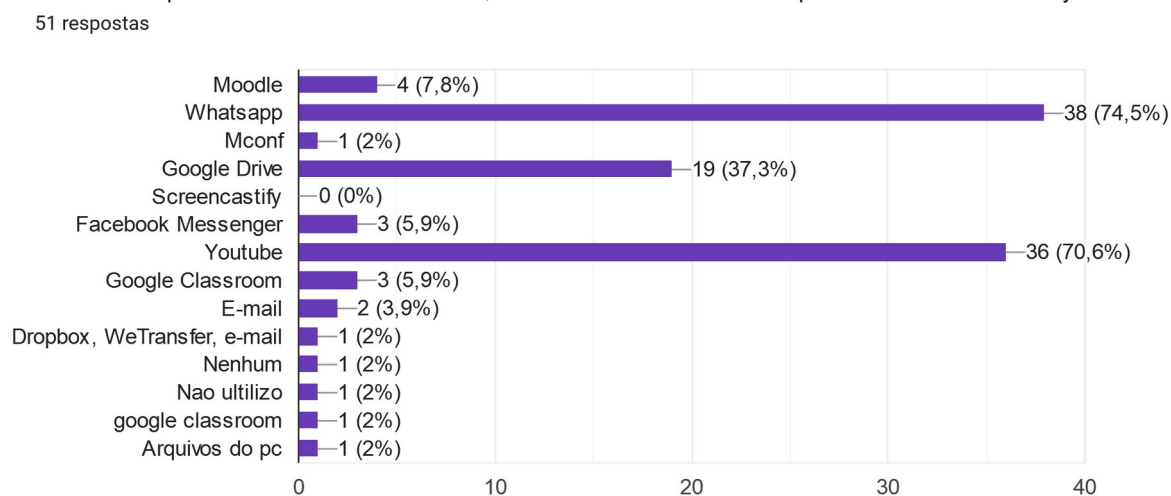


Fig. 3: Uso de ferramentas utilizadas para atividades assíncronas.

Quando perguntados sobre o serviço de internet, 2 participantes reportaram não dispor do serviço em casa. O grau de satisfação em relação ao serviço de internet tendeu a ser positivo para a maioria ($M=5.12$, $DP=1.90$), mas 18 participantes reportaram não estarem totalmente satisfeitos com o serviço, e os dados necessitam ser interpretados com cautela.

Discussão e conclusão

Os resultados preliminares da presente pesquisa refletem atributos de 54 estudantes de ensino superior de universidades brasileiras relacionados às suas atitudes e percepções referentes a aulas remotas de instrumento. As crenças de autoeficácia e de possuir os recursos necessários para a realização das atividades contrastaram com a relativa inexperiência com aulas remotas e insatisfações com a qualidade da conexão da internet, o que parece sugerir um senso de disposição e vontade para enfrentamento da situação.

Embora este estudo preliminar ofereça informações úteis sobre a percepção e receptividade dos estudantes de ensino superior em fazer cursos remotos de performance musical, os dados não podem ser generalizados, tanto por causa do tamanho da amostra e do tipo de análise estatística realizada. A análise qualitativa poderá certamente complementar os dados quantitativos analisados até o presente momento.

No momento, estamos estudando estratégias para um aumento do número de participantes, a fim de incluir mais universidades e institutos federais. Esta pesquisa futura visa promover e ampliar o conhecimento disponível sobre como fornecer aulas remotas aos estudantes que a possam realizar.

Referências

- Arruda, E. P. (2020). Educação remota emergencial: Elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. *EmRede*, 7(1), 257–275.
- Cavalcanti, C. R. P. (2009). Crenças de autoeficácia: Uma perspectiva sociocognitiva no ensino do instrumento musical. *Revista da ABEM*, 21, 93–102.
- De Paepe, L., Zhu, C., & Depryck, K. (2018). Online Dutch L2 learning in adult education: Educators' and providers' viewpoints on needs, advantages and disadvantages. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 33(1), 18–33.

Dobbs, R. R., Waid, C. A., & del Carmen, A. (2009). Students' perceptions of online courses: The effect of online course experience. *Quarterly Review of Distance Education*, 10(1), 9–26.

Duke, R., & Simons, A. (2006). The nature of expertise: Narrative descriptions of 19 common elements observed in the lessons of three renowned artist-teachers. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 170, 1–13.

Entwistle, N. J., & Tomlinson, P. (2007). *Student learning and university teaching*. British Psychological Society.

Foletto, C. G. (2016). *Instructional communication in one-to-one instrumental lessons: The use of teaching cues in violin tuition* [Tese de doutorado]. Universidade de Aveiro.

Hallam, S., & Bautista, A. (2012). Processes of Instrumental Learning: The Development of Musical Expertise. In G. E. McPherson & G. F. Welch (Orgs.), *The Oxford Handbook of Music Education*, Volume 1 (pp. 657–676). Oxford University Press.

Hodges, C. B., Moore, S., Lockee, B., Trust, T & Bond A. M. (2020). The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. Retrieved from <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>

Horspool, A., & Lange, C. (2012). Applying the scholarship of teaching and learning: Student perceptions, behaviours and success online and face-to-face. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 37(1), 73–88.

Keegan, D. (2002). *The future of learning: From eLearning to mLearning*. Hagen: Zentrales Institut für Fern Universität Retrieved from https://www.academia.edu/3442041/The_future_of_learning_From_eLearning_to_mLearning

Kurkul, W. W. (2007). Nonverbal communication in one-to-one music performance instruction. *Psychology of Music*, 35(2), 327–362.

Lei, S. A., & Gupta, R. K. (2010). College distance education courses: Evaluating benefits and costs from institutional, faculty and students' perspectives. *Education*, 130(4), pp. 616–631 Retrieved from <https://www.questia.com/library/journal/1G1-227597132/college-distance-education-courses-evaluating-benefits>.

Martini, R. (2005). *Inclusão Digital & Inclusão Social*. *Inclusão Social*, 1(1).

Nedelcuț, N., Pop, C. G., & Chiorean, I. (2020). 17. The Level of Musical Competency Training: A Comparative Study of Full-Time and Distance Students. *Review of Artistic Education*, 19(1), 140–148.

Ritchie, L., & Williamon, A. (2011). Measuring distinct types of musical self-efficacy. *Psychology of Music*, 39(3), 328–344.

Schunk, D. (1996). Schunk, D. (1996). Self-efficacy for learning and performance. Paper presented at the Annual Meeting of the American Research Association, New York, USA. Annual meeting of the american research association.

Thornton, L. (2020). Music Education at a Distance. *Journal of Music Teacher Education*, 29(3), 3–6.

Venter, K. (2003). Coping with Isolation: The role of culture in adult distance learners' use of surrogates. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 18(3), 271–287.

Welch, G. F., & Papageorgi, I. (2014). How do musicians develop their learning about performance? In: G. F. Welch, A. Ockelford, & I. Cross, *Advanced musical performance: Investigations in higher education learning* (pp. 169–188). Ashgate.