



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE ARTES
DEPARTAMENTO DE MÚSICA
LICENCIATURA EM MÚSICA**

CÉLIO A. TORRES MACIEL

**AULAS DE BATERIA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA COMPARATIVO
ENTRE AS MODALIDADES DE ENSINO PRESENCIAL E A DISTÂNCIA**

**BRASÍLIA - DF
2017**

CÉLIO A. TORRES MACIEL

**AULAS DE BATERIA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA COMPARATIVO
ENTRE AS MODALIDADES DE ENSINO PRESENCIAL E A DISTÂNCIA**

Trabalho de Conclusão de Curso submetido
ao Curso de Licenciatura em Música para a
obtenção do título de licenciado em música.

Orientador: Prof. Dr. Paulo Roberto Affonso
Marins

BRASÍLIA - DF
2017

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

TC392a Torres Maciel, Célio A.
AULAS DE BATERIA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA COMPARATIVO
ENTRE AS MODALIDADES DE ENSINO PRESENCIAL E A DISTÂNCIA /
Célio A. Torres Maciel; orientador Paulo Roberto Affonso
Marins. -- Brasília, 2017.
39 p.

Monografia (Graduação - LICENCIATURA EM MÚSICA) -
- Universidade de Brasília, 2017.

1 Similaridades e Diferenças entre Aula Presencial e
Aula a Distância. 2. Ensino de bateria . 3. Oscar Bolão.
4. Relato de experiência. I. Affonso Marins, Paulo Roberto
, orient. II. Título.



Universidade de Brasília

Instituto de Artes
Departamento de Música

ATA DE DEFESA DE TCC

Célio Apolinario Torres Maciel

“Aulas de bateria: um relato de experiência comparativo entre as modalidades de ensino presencial e a distância”

Trabalho de Conclusão de Curso defendido no Departamento de Música, Instituto de Artes, Universidade de Brasília, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciatura em Música sob a orientação do Professor Paulo Roberto Affonso Marins, segundo o Ato 52/2017 do dia 06 de dezembro de 2017, que nomeou banca de avaliação.

Brasília, 06 de Dezembro de 2017.

Paulo Roberto Affonso Marins

Simone Lacorte Recova

Uliana Dias Campos Ferlim

AGRADECIMENTOS

A minha mãe e meu pai, pela parceria da vida.

Aos meus professores, mentores, que foram parceiros e amigos em vários momentos do processo.

Ao meu orientador Prof. Dr. Paulo Roberto Affonso Marins por acompanhar e mostrar os melhores caminhos durante o trabalho.

A Fernanda Lopes pela amizade e gentileza de contribuir com as incansáveis revisões.

A todos os meus amigos, sempre muito queridos, que fizeram deste processo um caminho mais leve.

Obrigado!

RESUMO

O presente trabalho é um relato de experiência que teve como objetivo desenvolver uma reflexão sobre os modelos de ensino presencial e a distância na área de música, comparando as duas vertentes e investigando relações (de similaridade e diferença) possíveis entre elas. Para isso, foi aplicado um método com dois estudantes que, em outubro de 2017, por iniciativa própria (cada um em uma das modalidades de ensino citadas), buscaram adquirir conhecimento na área de educação musical voltados para o ensino de bateria. O mesmo plano de aula foi aplicado em ambos os casos. O método de ensino usado para as duas situações foi elaborado por mim tendo como referência o livro *Batuque é um Privilégio* (Bolão, 2003). Ao final do processo letivo, foi feita uma reflexão sobre pontos específicos das aulas e a partir disso, o cruzamento dessas experiências, sendo possível para esse trabalho abordar as similaridades e diferenças percebidas entre os dois modelos de ensino. Além de buscar traçar paralelos entre os dois sistemas de ensino, é parte do interesse deste trabalho perceber as principais dificuldades encontradas quando há a tentativa de aplicar o mesmo plano de aula para modalidades diferentes. Algumas percepções indicam que a possibilidade de retórica presencial do professor ainda é um fator diferencial durante o processo, da mesma maneira o desenvolvimento e a acessibilidade da tecnologia podem fazer com que a distância não seja mais uma barreira quando se trata de educação musical. Com isso, é possível também pensar em uma educação híbrida onde as duas modalidades se permeiam e se complementam, fazendo com que esse trabalho também busque contribuir para os estudos que já vêm sendo realizados nesse sentido.

Palavras-chave: relato de experiência; ensino presencial; ensino a distância; ensino de bateria.

SUMÁRIO

Introdução	7
1. O método “Batuque é um privilégio”, de Oscar Bolão	14
2. Método	19
2.1 Plano de Aula	19
2.2 Aluno A – Aula Presencial	24
2.3 Aluno B – Aula a Distância	27
3. Similaridades e Diferenças entre Aula Presencial e Aula a Distância	32
Considerações Finais	36
Referências.....	39

INTRODUÇÃO

Em 1997 iniciei meus estudos na área de bateria no Instituto Bateras Beat, em Brasília, onde tive aulas por três anos. O espaço, especializado em aulas de bateria, trabalha a partir de um método de ensino próprio desenvolvido pelo educador e baterista Dino Verdade e hoje é uma das maiores redes de educação voltada para o estudo de bateria no mundo. Fundado em 1992, o instituto conta hoje com 36 unidades de ensino, no Brasil (28), na Argentina (1), na Itália (6) e nos Estados Unidos (1). Seu método, já na época em que fui aluno, consistia na divisão em três níveis: básico (1 e 2), intermediário (1 e 2) e avançado (1 e 2), a serem ministrados em dois módulos cada um. Um curso idealizado para que fosse concluído em um período de três anos subdividido em módulos semestrais que consistiam no estudo teórico, prático e técnico da bateria. Logo em seguida, tive aulas também na Escola de Música de Brasília (EMB) onde pude concluir o curso técnico em bateria, que se consistia no desenvolvimento completo do curso voltado para o instrumento e o curso básico de teoria - base para a segunda parte do curso: o nível técnico. Lá pude ter uma vivência enriquecedora e de suma importância para minha formação musical.

Parte desta experiência foi relatada por Marques (2006) em sua pesquisa sobre processos de aprendizagens musicais, na qual fui um dos entrevistados e pude falar sobre um momento muito feliz de minha vida como estudante de música. A pesquisadora em questão se interessou por meu processo de aprendizagem quando eu ainda estudava na Escola de Música, onde pude desenvolver uma relação especial com Paulo Marques, professor que considero meu eterno mestre. Na época, ele optou por não só ministrar o curso com o método já existente na escola como também se interessou em entrar no meu universo de aluno, me permitindo trazer minha bagagem de dúvidas e angústias para o processo de aprendizagem. O curso na época se dividia em um curso básico de quatro anos e um curso técnico de também quatro anos, subdivididos em vários módulos que abordavam conhecimentos teóricos como leitura, escrita, percepção musical, e também conhecimentos práticos como aulas de prática de conjunto, coral, e música de câmara.

Vivi nesta época da minha vida uma fase onde, paralelamente aos meus estudos formais na EMB, já trabalhava profissionalmente como músico, atuando como baterista de algumas bandas e em algumas gravações em Brasília. Com isso, em diversos momentos desta fase da minha carreira, dúvidas como, tocar melhor um estilo musical ou aprimorar alguma técnica que me ajudasse em um respectivo momento, apareciam fora da escola, como uma questão pessoal que já remetia às dificuldades profissionais daquele momento. Ou seja,

questões que não faziam parte do plano de ensino da EMB mas puderam ser levadas para aquele ambiente. A partir daí, por conta própria, comecei a buscar na internet métodos, vídeos e curiosidades que poderiam sanar minhas dúvidas e aprimorar meu aprendizado. Essa foi uma maneira eficiente de conseguir suprir algumas carências que apareciam na minha prática como músico.

A escola sempre foi considerada o local do conhecimento, local onde o aprendizado acontece, mas na área específica da educação musical esse processo já não se encontra mais restrito à sala de aula. De acordo com Souza (2001b, p. 85 *apud* Wille, 2003, p. 7-8), crianças e jovens talvez “aprendam” música, hoje, mais em seus ambientes extraescolares do que na escola propriamente dita, pois não há dúvida de que é possível aprender e ensinar música sem os procedimentos tradicionais a que todos nós provavelmente fomos submetidos. Por outro lado, como citado anteriormente, tive a sorte de ter um professor muito interessado nas dúvidas que permeavam os meus estudos na EMB e com isso, por conta desse interesse no meu universo de aluno, Paulo Marques me deu a oportunidade de levar para o universo formal de ensino (a sala de aula) estas questões que surgiam fora da escola.

Libâneo (2005b *apud* Marques, 2006) pontua que a escola convencional caracteriza-se de maneira evidente como formal, mas não é, entretanto, o único exemplar desse tipo de educação. Essa afirmação encontra ecos muito fortes na minha formação como músico: em paralelo aos estudos da escola, eu já tinha uma vida de músico atuante no cenário musical de Brasília - e essa, na minha opinião, foi uma das minhas grandes escolas. No mesmo estudo, Libâneo caracteriza a educação não-formal como dotada de uma estruturação e sistematização mais simples que a formal, apontando como não-formais as “atividades comunitárias, programas de animação cultural, meios de comunicação social, equipamentos urbanos culturais e de lazer (museus, cinema, praças, áreas de recreação, etc” (LIBÂNEO, 2005b, p. 89 *apud* MARQUES, 2006, p.7). O autor explica ainda que também dentro da escola existem práticas não-formais, como por exemplo, as atividades extraclasse, que promovem conhecimentos complementares e são auxiliares na educação *formal*. É o caso também de feiras de ciência, visitas em grupo a museus, entre outros. Assim, é possível concluir que a educação *não-formal* pode estar presente tanto nos ambientes notoriamente formais quanto nos informais, nos meios sociais.

Segundo Arroyo (2000, p. 89 *apud* Salustiano, 2013, p.16), a educação musical contemporânea demanda a construção de novas práticas que deem conta da diversidade de experiências musicais que as pessoas estão vivenciando na sociedade atual. Assim, transitar entre o escolar e o extraescolar, o “formal” e o “informal”, o cotidiano e o institucional, torna-

se um exercício de ruptura com modelos arraigados que teimam em manter separadas esferas que na experiência vivida dialogam.

Ainda enquanto cursava a Escola de Música de Brasília, comecei a dar aulas de bateria no Instituto Bateras Beat. Ali iniciei minha carreira como professor. Com pouca ou quase nenhuma experiência em lecionar, minha primeira busca por informações de como fazer me levaram, naturalmente, para as lembranças das aulas que tive durante a vida. Como aluno, tive muitas referências, pois sempre busquei estudar com diversos professores, em diferentes modalidades de cursos: de longa e curta durações, workshops, e cursos de verão, entre outros. Com isso, os modelos de aula que me fizeram mais sentido, as aulas que certamente levei comigo durante a vida, foram as primeiras ferramentas que usei naquele meu primeiro momento como professor.

Brostolin e Oliveira (2013) fazem uma análise sobre as dificuldades enfrentadas por professores iniciantes e o desafio de articular e gerir as situações desafiadoras do cotidiano, utilizando os saberes adquiridos na academia.

Para o profissional que está iniciando a carreira docente, a insegurança do “como fazer” é maior quando a formação não disponibilizou base suficiente para o exercício na profissão. Além disso, é com a prática que o professor vai aprender a realmente ser professor, e a construir a partir das experiências do dia-a-dia, sua identidade e saberes profissionais. Para Maheu (2008), na profissão docente o sujeito de trabalho é o ser humano, e a inter-relação acontece com o sujeito que ensina com o sujeito que aprende, fazendo dessa troca fonte de aprendizado e estabelecendo comportamentos que o afirmará como profissional, pois, a partir de sua metodologia de ensino, de seu comportamento, de sua espontaneidade, sua identidade se constitui. (BROSTOLIN e OLIVEIRA, 2013, p.43)

Os desafios na formação inicial nos primeiros anos da profissão docente, ressaltando algumas das dificuldades enfrentadas por professores iniciantes, também é tema de reflexão de Leone e Leite (2011). Elas apontam que, segundo Michael Huberman (no artigo *O ciclo de vida profissional dos professores*, publicado em 1995), a fase de “entrada na carreira”, que corresponderia aos três primeiros anos de exercício profissional da docência, caracteriza-se pelos sentimentos de sobrevivência e descoberta. O aspecto da sobrevivência está relacionado ao “choque da realidade” quando, entre tantas experiências, o professor iniciante vivencia a complexidade e a imprevisibilidade da realidade de sala de aula e percebe a distância entre os seus ideais educacionais e a vida cotidiana nas escolas onde começa a atuar.

Embora o processo de transição do “ser estudante” para o “ser professor” já tenha se iniciado durante a formação inicial, por meio da realização de atividades de estágio e de prática de ensino, alguns autores defendem que,

neste período, a relação que os alunos dos cursos de licenciatura mantêm com o campo profissional da docência é de caráter exógeno, visto que eles ainda não se constituíram efetivamente como profissionais. É somente no período de sua inserção profissional na docência que esses novos professores enfrentarão, pela primeira vez, a realidade cotidiana de uma atividade de trabalho na qualidade de professores plenamente qualificados (EURYDICE, 2002; LIMA et al, 2007). Nesse sentido, Guarnieri (1996) advoga a ideia de que é no exercício da profissão que se consolida o processo de tornar-se professor, ou seja, o aprendizado da profissão a partir de seu exercício possibilita configurar como vai sendo construída a função docente.

O aspecto da descoberta, por sua vez, refere-se ao entusiasmo inicial do professor iniciante por ter sua sala de aula e fazer parte de um corpo profissional. Seriam essas experiências, associadas à experimentação e aos sentimentos de alegria e de tranquilidade, que permitiriam ao docente iniciante suportar o “choque da realidade” e, dessa forma, permanecer na docência. (LEONE e LEITE, 2011, p. 240-241)

Depois de alguns anos, montei meu próprio espaço para continuar dando aulas particulares. Desde então, são doze anos atuando como professor e vinte anos de carreira como baterista profissional, participando de shows em grande parte do Brasil e também tendo a oportunidade de tocar em vários países como Portugal, Espanha, França, Alemanha, Itália, África, Rússia e Japão, em trabalhos com a cantora Ellen Oléria e o grupo de música brasileira instrumental Marambaia. Com isso, tive a possibilidade de mostrar meu trabalho como baterista em diversos lugares. Era comum, depois de algumas dessas viagens, voltar para Brasília e receber convites para que eu lecionasse a distância para pessoas de outros estados e até outros países, que tiveram algum contato com os shows e se interessavam em estudar algo específico a partir do meu jeito de tocar.

Nos últimos anos como aluno da UnB, desde o segundo semestre de 2011, tive a oportunidade de estudar o crescimento e a importância no processo de ensino/aprendizagem a distância na disciplina de Introdução a Pesquisa em Música ministrada pelo Professor Dr. Paulo Marins, incluindo aí não só o aprimoramento pelo qual essa modalidade vem passando, como também a relevância que esse modelo de ensino vem conquistando no sistema de educação brasileiro. Com isso, interessei-me pela possibilidade de aprofundar meus estudos no campo da Educação a Distância (EaD), aprimorando minhas técnicas como professor de bateria a partir de um estudo comparativo entre essas duas modalidades de ensino. Assim, o interesse por este tema de pesquisa se concretiza por conta do número de convites que recebi ao longo dos últimos anos para dar aulas de bateria a distância; pela minha busca como professor de estar cada vez mais preparado para o universo da educação, seja ela presencial ou a distância; e, finalmente pelo crescimento expressivo que o mercado da educação a distância vem atingindo, segundo dados levantados recentemente pela Associação Brasileira de

Educação a Distância (ABED), fazendo com que haja uma demanda significativa por essa modalidade de ensino.

De acordo com o Censo EaD 2016, realizado pela Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED), a quantidade de alunos beneficiados pela educação a distância é grande.. A modalidade de educação a distância possibilita diferentes formatos de cursos, sendo alguns deles completamente a distância (quando os mestres e os alunos só se encontram em ambientes virtuais de ensino), e outros, chamados de híbridos, onde as tecnologias funcionam somente como apoio para cursos presenciais. O censo, publicado no Relatório Analítico de Aprendizagem a Distância no Brasil,¹ contabilizou 561.667 alunos matriculados em cursos regulares totalmente a distância, 217.175 em cursos regulamentados semipresenciais, 1.675.131 em cursos livres não corporativos e 1.280.914 em cursos livres corporativos. Os números retratados nos gráficos abaixo (Figuras 1 e 2) são expressivos e revelam o potencial da EaD para atender à demandas regulamentadas de educação e, mais ainda, demandas de formação continuada.

Gráfico 3.8 - Quantidade de alunos contabilizados pelo CensoEAD.BR 2016 em cursos regulamentados totalmente a distância

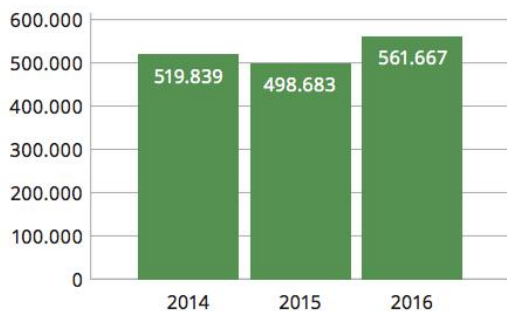


Gráfico 3.9 - Quantidade de alunos contabilizados pelo CensoEAD.BR 2016 em cursos livres corporativos e não corporativos

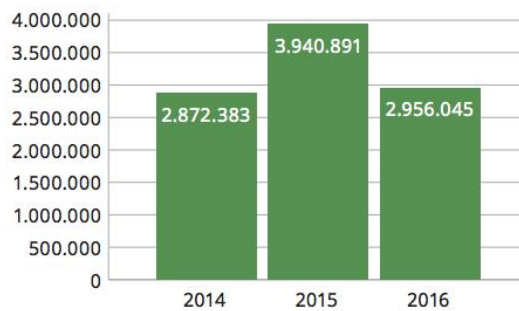


Figura 1: Gráficos reproduzidos no Censo EaD 2016, realizado pela Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED)

² http://abed.org.br/censoead2016/Censo_EAD_2016_portugues.pdf . Acessado em 21 de novembro de 2017. (p. 79-80)

Gráfico 3.10 – Quantidade de alunos contabilizados pelo Censo EAD.BR 2016 em cursos regulamentados e cursos livres

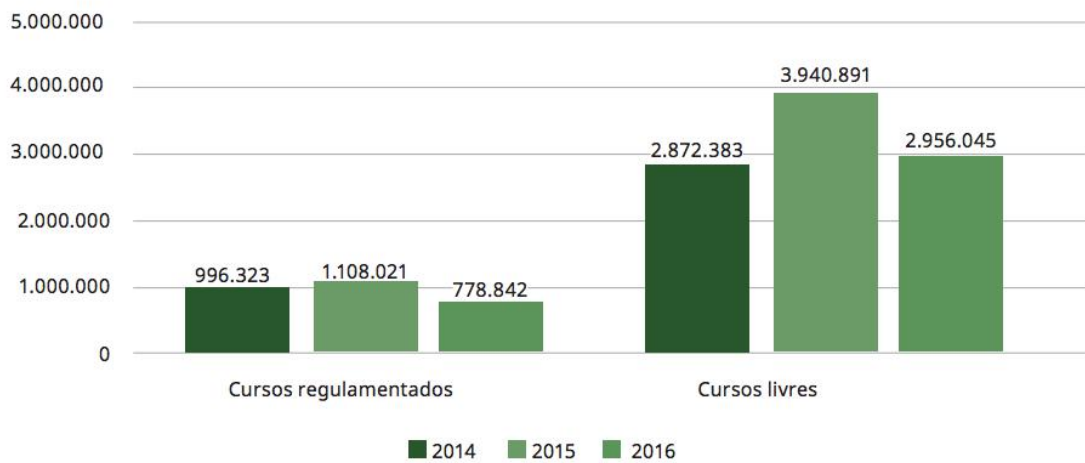


Figura 2: Gráfico reproduzido no Censo EaD 2016, realizado pela Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED)

Esses números e gráficos reafirmam o fato inegável de que o mercado da EaD se apresenta, cada vez mais, presente como uma opção de ensino/aprendizagem, rompendo barreiras geográficas e tornando a educação mais acessível e democrática pois, aspectos como a possibilidade de uma maior flexibilidade de horários para o estudo e o acesso às comunidades distantes dos grandes centros são muito importantes para que a quantidade de beneficiados seja cada vez maior.

Rosas e Westermann (2009) afirmam que:

O ensino de música na modalidade a distância vem crescendo consideravelmente, tanto no Brasil quanto no resto do mundo. No nosso país, até final de 2008, três eram os cursos em andamento que ofereciam graduação em música nesta modalidade de ensino: Universidade de Brasília e o da Universidade Federal de São Carlos (ambos vinculados a Universidade Aberta do Brasil) e o Curso de Licenciatura em Música da UFRGS, vinculado ao ProLicen. Este último, por ter iniciado antes dos outros dois cursos, pode ser considerado um marco para a educação musical brasileira, pois é o primeiro curso de licenciatura em música na modalidade a distância a ocorrer no nosso país. (ROSAS e WESTERMANN, 2009, p.3)

Ao mesmo tempo, Gohn (2010) afirma que com o aumento da qualidade tecnológica a tendência é que o aumento da demanda ensino/aprendizagem a distância seja cada vez maior.

O formato mais óbvio para o ensino de música a distância é a transposição de uma aula presencial para meios de comunicação eletrônicos.

Usando *softwares* na Internet como o Skype, é possível ligar câmeras e transmitir som e imagem entre dois pontos quaisquer, reproduzindo a mesma sistemática que ocorreria se professor e aluno estivessem fisicamente juntos.

Tal formato é usado em vários casos e deve crescer, à medida que a qualidade das transmissões aumenta e que nuances sonoras e detalhes de movimentos são percebidos de forma mais acurada. Um exemplo são as aulas de percussão na escola *Drummers Collective*, transmitidas a partir de Nova York. Após pagamento com cartão de crédito e a definição de um horário, percussionistas de qualquer lugar do mundo poderão ter lições particulares com os docentes dessa instituição. (GOHN, 2010, p. 10)

Assim, por ter vivido como aluno de um instrumento musical e viver como professor da mesma área um processo de ensino sempre muito voltado no compartilhamento de experiências individuais, acredito que o relato de experiência seja o caminho mais indicado para o processo dessa pesquisa. Segundo Fernandes (2015), nos relatos, primordialmente desenvolvidos a partir da observação participante e fundamentados pelo autor, são abordadas experiências desenvolvidas pelos professores ou por instituições em turmas, grupos de alunos, conjuntos, quer em situações não específicas, quer em situações peculiares. Eles apresentam contribuição exemplar para a área, pois estão repletos de aspectos práticos, que ilustram o ensino e a aprendizagem.

No relato de experiência, as descrições práticas devem enriquecer a discussão teórica, uma vez que apresenta a própria vivência profissional ou pessoal do autor, sem a formalidade de enquadrar o conteúdo numa metodologia de estudo de caso ou de pesquisa-ação. Assim, há no relato de experiência uma realimentação, ou seja, a teoria alimentando a prática e a prática ilustrando a teoria. (FERNANDES, 2015, p. 114) É justamente essa possibilidade de estabelecer pontes entre prática e teoria que me interessa e que motiva tanto a presente pesquisa quanto minha atuação como professor e músico.

1. O MÉTODO “BATUQUE É UM PRIVILÉGIO”, DE OSCAR BOLÃO

Na introdução deste trabalho, cito meu início de carreira como aluno de bateria, quando em diversos momentos pude me apoiar em um modelo de aprendizagem não-formal em música e conciliar estes estudos com a Escola de Música de Brasília. Mesmo este trabalho sendo sobre modelos de ensino de música, julguei fundamental retomar minhas experiências como aluno, porque elas foram (e ainda são) experiências importantes para a minha formação como professor. Nesse processo, me atento a inúmeras similaridades quando percebo a maneira como Oscar Bolão se desenvolveu como músico e professor. Nesta breve apresentação que se segue de Bolão, é possível perceber que na música popular, a tradição oral é presença marcante no processo de aprendizagem. Nos seus encontros musicais em agremiações de samba, com outros músicos pelas ruas e em situações informais de todo caso, apareceram as primeiras curiosidades, desejos de aprender e o começo de um desenvolvimento musical autodidata.² Por conta disso, vejo este método como uma sistematização preciosa do que Bolão presenciou em diferentes situações informais e trouxe para o universo literário.

Nascido no Rio de Janeiro, em 1954, onde foi criado, Oscar Bolão é professor do curso de extensão Escola Portátil de Música da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), criada em 2000, além de baterista e percussionista. A casa onde passou sua infância e juventude era próxima à favela da praia do Pinto, onde hoje encontra-se um grande complexo de prédios residenciais de classe média alta. Assim, desde cedo o som envolvente do Samba e da batucada esteve presente em sua vida. A convivência de Oscar e sua família com a comunidade mostrava-se significativa na exploração da riqueza cultural e musical que marca a história do Brasil. Desde criança, acompanhava com os irmãos os *blocos de sujo*³ organizados por moradores, foliões e ritmistas daquela comunidade que, no carnaval, passavam com seus instrumentos de lata pela porta da família. Já adolescente, acompanhou, na Avenida Presidente Vargas – Centro do Rio – um desfile da agremiação representativa da favela, a Grêmio Recreativo Escola de Samba Independentes do Leblon, levado pelo seu pai. Esse evento despertou decisivamente o interesse de Oscar pelo Samba e seus instrumentos de percussão. (BOLÃO, 2003, p. 149) Desde então, passou a frequentar assiduamente ensaios da Portela, do Salgueiro e da Mangueira, além de outras agremiações de Samba que ficavam

² Dados sobre a biografia e atuação de Oscar Bolão in: TEIXEIRA, Marcello da Silva. *Oscar Bolão - Ensino de percussão e bateria brasileira e seus pontos de contato com a vida acadêmica*. Rio de Janeiro: UNIRIO, 2006.

³ Outro nome dados para os blocos de rua, que desfilam no carnaval.

mais perto de sua casa, como os Acadêmicos do Vidigal e o bloco Baba de Quiabo, da Cruzada São Sebastião.

“De tanto ver e ouvir, surgiu o desejo de tocar”, escreveu Oscar Bolão (2003, p. 146). Assim, seu processo de formação como instrumentista foi construído entre o autodidatismo, aulas particulares e cursos. Ele experimentou, desde que passou a frequentar os ensaios de escolas de Samba, todos os instrumentos de percussão típicos do gênero, do Surdo ao Tamborim, sendo o Pandeiro o primeiro instrumento cuja técnica e linguagem dominou. Em seu livro, ele conta que, uma noite, quando batucava com o instrumento em um botequim, uma pessoa aproximou-se e, pedindo o seu pandeiro emprestado, demonstrou para Oscar, ali mesmo, os toques “preso” e “solto”, referentes ao primeiro e ao segundo tempos do compasso do Samba, articulados com o uso do dedo – médio ou indicador – da mão que segura o Pandeiro, prendendo ou soltando a membrana, respectivamente. Mais do que uma “dica fundamental”, (BOLÃO, 2003, p. 147) significou o aprendizado de um princípio básico da articulação e da expressão adequadas de um instrumento importantíssimo para o Samba e para a cultura musical brasileira.

Aqui é importante ressaltar a existência de um processo empírico, essencialmente informal, de ensino/aprendizagem que se impõe à realidade do músico popular, que observa atentamente a realização do fenômeno musical *in loco*, nos bares, praças, casas de espetáculo, etc. Segundo Recôva (2006) a aprendizagem nesses casos ocorre, muitas vezes, de maneira natural, quase que lúdica, em meio a festas, churrascos e práticas informais entre amigos. Segundo Gomes (1998 *apud* Recôva, 2006) a trajetória de aprendizagem de músicos de rua, em geral, não inclui a formação em contextos escolares. Dessa maneira, apesar de, frequentemente, não conhecerem a teoria musical característica da música clássica ocidental europeia, esses profissionais encontram suas próprias formas de autoaprendizagem e são capazes de oferecer explicações pessoais sobre o conhecimento aprendido. Nesse processo destaca-se o papel da memória, da atenção e da percepção.

Esse foi, sem dúvida, o tipo de formação musical básica de Oscar *Bolão*. Suas salas de aula foram as gafeiras, biroscas, bares e quadras de ensaio, e importantes fontes de aprendizado, afora este contato direto “com os músicos e com a forma mais autêntica de se tocar a música do Rio de Janeiro”, eram os discos, os espetáculos e os redutos de Samba e Choro.

Quando tomei a decisão de me tornar músico profissional - e lá se vão quase trinta anos -, esbarrei na enorme dificuldade em conseguir material didático que possibilitasse o meu aprimoramento. O que se via nas prateleiras

especializadas eram métodos e mais métodos vindos de fora. Eram trabalhos voltados para o Rock ou para o Jazz e que davam ênfase à aplicação de rudimentos de caixa da escola americana. Para um jovem interessado em ritmos brasileiros, pouco ou quase nada havia. Nas escolas oficiais, o ensino da percussão era dirigido quase exclusivamente para a música sinfônica. As melhores fontes para o aprendizado eram, então, os discos, os espetáculos e os redutos de Samba e Choro. Gafieiras, biroscas, bares e quadras de ensaio que eram as minhas salas de aula. (BOLÃO, 2010, p. 8)

Ao longo de mais de 40 anos de atividade, Bolão tocou com inúmeros artistas como Elizeth Cardoso, Ney Matogrosso, Carlos Malta, Tim Rescala, Maurício Carrilho, Léo Gandelman, entre outros. Músico de projeção nacional e internacional, sua performance em diversos ritmos brasileiros – notadamente aqueles que pertencem ao universo do Samba e do Choro –, é apreciada por sua destreza técnica, dinâmica, capacidade de expressão, riqueza de vocabulário musical, criatividade e fidelidade às características originais dos referidos gêneros.

Bolão (2003) formalizou seu método, que hoje é usada para o ensino de bateria e percussão, voltados para música brasileira. Nas ocasiões em que fui aluno de bateria e também nas situações que trabalhei como professor, sempre tive contato com este método. Nesta pesquisa usarei trechos deste método de ensino de bateria de Oscar Bolão para ministrar dois projetos paralelos de aula desse instrumento, sendo um presencial e outro a distância, onde eu possa fazer observações a partir do acompanhamento de perto do processo de cada aluno. Assim será possível estabelecer, a partir da experiência prática, as principais semelhanças e divergências entre as duas modalidades de ensino/aprendizagem, presencial e a distância; relatar o processo fazendo uma análise baseada nas experiências de cada um dos dois alunos envolvidos; e perceber as facilidades e dificuldades que serão encontradas ao longo de todo o processo de trabalho.

Teixeira (2006) em seu estudo sobre o método de Oscar Bolão aponta que o músico apresenta de maneira clara e elucidativa a constituição física e as propriedades sonoras de vários instrumentos tradicionais de percussão brasileira como tamborim, reco-reco, surdo, pandeiro e bateria, além e de suas funções no âmbito do Choro, do Samba e de outros gêneros cariocas, seguidos dos respectivos exemplos escritos e gravados (em CDs) que demonstram suas articulações e *levadas* próprias.

Embora a bateria também esteja no rol de instrumentos cuja linguagem é trabalhada pelo autor no livro, creio que seja pertinente ressaltar e comentar o conceito que norteia Oscar Bolão no que diz respeito a tocar bateria com uma concepção genuinamente brasileira do instrumento. Este conceito desenvolvido por Bolão difere-se das concepções que são ensinadas

comumente nos Estados Unidos e Europa, por exemplo. A princípio, por entender que cada peça do instrumento pode ser usada de maneira consistente nas levadas, estabelecendo padrões rítmicos identificados com determinada seção da música, e não meramente em esporádicos momentos de improviso ou acentos de fim de frase. As concepções européias e estadunidenses baseiam-se, normalmente, na relação polirrítmica entre as conduções nos pratos e as linhas de caixa e de bumbo. (TEIXEIRA, 2006, p. 19-20)

Bolão registra em seu método várias levadas derivadas dos instrumentos de percussão e desenvolve as mesmas ideias também para bateria. Segundo Teixeira (2006),

este conceito de se tocar bateria utilizando uma expressividade e linguagem tãgenuinamente brasileira aborda vários aspectos musicais. (...) Destaco o ineditismo, a criatividade da realização dos toques “presos” e “soltos” no bumbo, por Oscar Bolão quando toca ritmos brasileiros. Ao tocar o bumbo no Samba, por exemplo, Bolão simula a articulação usada em pandeiros e surdos – instrumentos componentes das formações originais do gênero em questão – ao *abafar* a nota do primeiro tempo do compasso através do recurso técnico de pressionar a maceta do pedal de bumbo contra a respectiva membrana, executando com extrema musicalidade o toque “preso” característico da linguagem, e, em seguida, realizando o acento do segundo tempo com um toque “solto”, configura de forma original a sonoridade, as diferentes articulações dos tambores graves que identificam a linguagem, a levada rítmica do Samba. (TEIXEIRA, 2006, p. 19-20)

Aliando o comentário feito por Teixeira na citação anterior aos estudos que fiz em relação ao livro de Bolão (2003), percebo que seu método é realmente um trabalho importante de sistematização de ritmos brasileiros onde a bateria é pensada e executada, também, como percussão. É possível encontrar em diversos momentos no livro de Bolão a sugestão de usar peças da bateria onde a célula rítmica é a mesma usada em instrumentos percussivos, como por exemplo: similaridades entre o surdo da escola de samba, o repique de mão e o bumbo da bateria, assim como similaridades entre o tamborim e o aro da caixa da bateria.

Diante da breve pesquisa sobre o método de Oscar Bolão, é possível perceber um conceito que busca trazer os elementos tradicionais da percussão brasileira aplicando-os na bateria de uma maneira natural, orgânica, sistematizando os ritmos tradicionais que, geralmente, são difundidos pela tradição oral. Apresenta-se como importante que, de alguma maneira, estes processos empíricos sejam sistematizados e difundidos mais formalmente. Bolão propicia, através de seu livro, a possibilidade de um registro importante da cultura popular e sua disseminação. Percebo na minha formação como músico, em vários momentos, que esta maneira empírica está presente. O método de Bolão me inspira a não somente levar estes estudos para meu universo de ensino, como também, a pesquisar, cada vez mais, a cultura popular e fazer registros como este.

Ao ler a biografia de Bolão é possível perceber também que, mesmo com o passar dos anos, a sistematização do ensino da música brasileira continua escassa. É possível identificar o surgimento de método e o crescimento no número de publicações, mas como professor de bateria ainda sinto dificuldade em encontrar materiais didáticos, principalmente quando se trata de músicas regionais, como por exemplo o maracatu, a congada, o boi, o cavalo marinho, entre outros. Acredito que esse é um assunto importante a ser pesquisado e desenvolvido em um próximo trabalho acadêmico, pois se trata de uma riqueza cultural nacional.

2. MÉTODO

Conforme apontado anteriormente, o livro de Oscar Bolão foi utilizado como fio condutor das aulas, tanto presencial como a distância. É importante ressaltar que o desenvolvimento das aulas, mesmo as duas modalidades tendo o mesmo método de ensino como guia, se manteve aberto desde o início às variações que poderiam acontecer de acordo com a subjetividade de cada aluno, reconhecendo que seria possível que diferentes questões poderiam surgir e serem motivadas pelo processo de aprendizagem de cada um, suas dificuldades e curiosidades individuais em relação ao que lhes foi apresentado.

2.1 PLANO DE AULA

Foi elaborado um plano de aula pensado para uma aula com duração prevista para uma hora subdividido em três etapas. O planejamento inicial determinava uma primeira parte onde houvesse um bate-papo introdutório sobre o que seria feito durante a aula; uma segunda parte onde seriam executadas e comentadas as leituras e exercícios do livro de Oscar Bolão; e, finalmente, uma terceira parte onde os alunos pudessem executar os exercícios realizados na etapa anterior, agora internalizados, com o acompanhamento de som.

A parte introdutória é o começo de aula, momento no qual estabeleço o primeiro contato com o aluno, buscando não só orientá-lo a respeito do que será visto no encontro, mas também um estreitamento no contato. Aproveito este momento para perguntar sobre o aluno, o que tem estudado e escutado, afim de, na medida do possível, perceber e adentrar um pouco mais no seu universo. Ao final deste momento, procuro introduzir o que será visto na etapa seguinte e algumas possíveis curiosidades sobre os ritmos a serem abordados.

Na segunda parte, é quando começo a trabalhar o livro de Oscar Bolão. Inicialmente, a ideia é apresentar e comentar a parte de leitura da partitura, perceber se há alguma dificuldade de compreensão sobre a teoria, e pedir que o aluno tente executar o exercício. Como a ideia seria aplicar o mesmo plano para as diferentes modalidades de ensino (presencial e a distância), naturalmente haveriam diferenças nas abordagens para que as dúvidas fossem tiradas. Os alunos teriam o tempo necessário para executar os exercícios até que eles mesmos se sentissem aptos para passar para a próxima etapa.

Na terceira e última parte da aula seria feita uma prática acompanhada de som, com músicas. O intuito desta prática é aplicar o que foi exercitado já em um contexto musical, trabalhando situações como escutar e tocar ao mesmo tempo, dinâmica, andamento e percepção de resistência. Ao final, caso houvesse tempo, a aula terminaria com um bate-papo falando sobre curiosidades a respeito de cada ritmo, indicando referências na internet em

forma de áudios, vídeos e links, com o intuito do aluno ter material para continuar os estudos por conta própria. Foram escolhidos três ritmos no livro de Bolão, para serem abordados nas aulas e trabalhados de maneira gradativa, subdivididos em passo a passo: Bossa Nova, Choro e Samba. A escolha dos ritmos a serem abordados nas aulas veio por meio de uma inquietação pessoal minha de perceber que, ao longo da minha experiência como professor de bateria, grande parte dos alunos não têm acesso de maneira sistematizada às células tradicionais dos ritmos acima citados. Nesse sentido, Oscar Bolão traz em seu método a sistematização de alguns padrões ritmos tradicionais de forma simples e clara, se configurando como uma importante ferramenta para este plano de aula.

O primeiro exercício foi a Bossa Nova. Escolhi a Bossa para iniciar da aula por sua menor complexidade de execução em relação aos outros dois ritmos citados. A parte escolhida relacionada à Bossa, encontra-se na página 100 do método de Bolão e os exercícios propostos vão do número 5 ao número 9 (reproduzidos aqui na figura 3).

<table border="0" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 50%; border-right: 1px solid black; padding-right: 5px;"> prato ● aro da caixa ● pratos de choque ● bumbo ● </td> <td style="width: 50%; padding-left: 5px;"> cymbal ● snare rim ● high-hat ● bass drum ● </td> </tr> </table>	prato ● aro da caixa ● pratos de choque ● bumbo ●	cymbal ● snare rim ● high-hat ● bass drum ●	
prato ● aro da caixa ● pratos de choque ● bumbo ●	cymbal ● snare rim ● high-hat ● bass drum ●		

exercício 5
exercise 5

exercício 6
exercise 6

exercício 7
exercise 7

exercício 8
exercise 8

exercício 9
exercise 9

Figura 3: Exercícios de Bossa Nova propostos no método de Oscar Bolão e utilizados no plano de aula montado para esta pesquisa

O segundo ritmo escolhido foi o Choro, que tem grau de dificuldade intermediário, que se encontra na página 108 do método de Bolão com a proposta de serem executados os exercícios do número 1 ao número 4 (reproduzidos aqui na figura 4).

Figura 4: Exercícios de Choro propostos no método de Oscar Bolão e utilizados no plano de aula montado para esta pesquisa

O terceiro ritmo escolhido foi o Samba, que a partir da minha experiência como músico e professor é o exercício com maior grau de complexidade entre os três escolhidos para a aula. Usei um ostinato⁴ de bumbo aliado a uma leitura de chimbal e caixa. Na página 72 do método de Bolão, o exercício número 5 (figura 5) foi usado como ostinato de bumbo onde os sinal + representa que o pedal mantém a pele presa e o sinal o pele solta, onde o pedal toca a pele e não continua em contato, e na página 79 o exercício de mãos que não está enumerado (figura 6), foi usado como leitura de chimbal e caixa.

⁴Uma frase ou ritmo musical continuamente repetido.

Ostinato de Bumbo

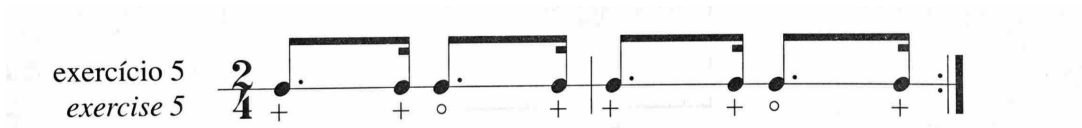


Figura 5: Ostinato de bumbo proposto no método de Oscar Bolão e utilizado no plano de aula montado para esta pesquisa

Leitura de chimbau

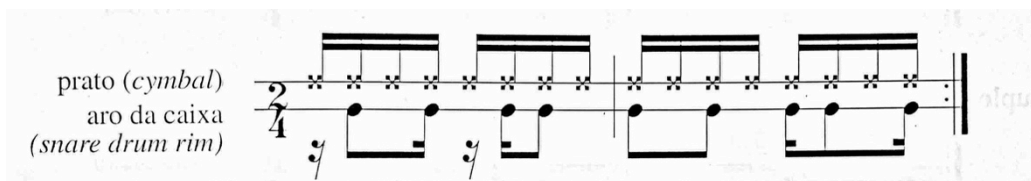


Figura 6: Leitura de chimbau e caixa proposto no método de Oscar Bolão e utilizado no plano de aula montado para esta pesquisa

Ao final, foi escolhida uma música referente a cada um dos ritmos trabalhados para que, de acordo com sua vontade ou dificuldade, o aluno escolhesse o que tocar. No caso da Bossa Nova, a música foi *Sampa*, de Gilberto Gil, gravada no disco *Contemporâneos* de Dori Caymmi.⁵ No caso do Choro, a música proposta foi “Naquele Tempo” do disco *O Melhor do Choro*, de Pixinguinha, executada por Evandro do Bandolim e seus Chorões.⁶ E finalmente, no caso do Samba, a música escolhida foi *Coisas do Mundo, Minha Nega* de Paulinho da Viola, no disco *Contemporâneos* de Dori Caymmi.⁷

Segundo Recova (2006) recursos audiovisuais são frequentemente utilizados em processos de ensino-aprendizagem. No caso da aprendizagem de músicos populares, não poderia ser diferente. No entanto nem sempre esse processo é considerado como um aprendizado nos moldes tradicionais, isto é, com didática e metodologia definidas. Por ser uma aprendizagem que envolve o lúdico, isto é, a diversão, o entretenimento e principalmente o prazer nem sempre é considerado como um meio responsável pela aquisição de conhecimento. Assim, pode-se afirmar que músicos populares servem-se dessa nova tecnologia para adquirir parte do seu aprendizado.

⁵ <http://www.deezer.com/br/track/70189470> Acesso em 21 de novembro de 2017.

⁶ <http://www.deezer.com/track/92429200> Acesso em 21 de novembro de 2017.

⁷ <http://www.deezer.com/track/70189468> Acesso em 21 de novembro de 2017.

2.2 ALUNO A – AULA PRESENCIAL

O aluno A tem 42 anos, é estudante de bateria há cinco anos e já atua como músico na cena local de Brasília desde 2006. Foi convidado para participar desta pesquisa por ter um trabalho de música brasileira fluente e ter interesse pelo processo de ensino/aprendizagem na escola na que sou professor. Em 2015, ele fez oito meses de aulas particulares comigo quando, no plano de aula, trabalhamos ritmos tradicionais da música brasileira e aspectos técnicos diversos. Quando decidi trabalhar este paralelo entre aula presencial e a distância, pensei em pessoas que teriam interesse pelo assunto abordado. O aluno prontamente aceitou o convite se mostrando bastante interessado pela proposta.

No caso da aula ministrada para o aluno presencial, todo o conteúdo programado foi executado de maneira fluente. No começo da aula, que aconteceu no meu estúdio, tivemos um bate-papo por cerca de 10 minutos, quando pude explicar o que seria abordado ao longo da uma hora que teríamos de aula e falar um pouco sobre o método de Oscar Bolão, que o aluno A já conhecia e tinha também um exemplar do livro, o que facilitou bastante o processo.

Logo após um bate-papo inicial, ao começarmos a conversar mais especificamente sobre os temas que seriam abordados, o aluno fez uma pergunta interessante e pertinente sobre as características dos timbres da bateria e como isso influencia na hora de tocar o ritmo com identidade. Diante desta questão levantada, pude conversar a respeito de timbres e texturas e optei por mostrar o disco de Dorival Caymmi chamado *Contemporâneos*, lançado em 2002, que busquei na plataforma de streaming Deezer,⁸ com o intuito de mostrar uma referência que gosto muito relacionada à bateria de música brasileira.

Gohn (2011) comenta a importância da internet no ensino no campo musical.

A internet é uma ferramenta poderosa na divulgação de conteúdo musical, sendo uma alternativa que oferece maior flexibilidade ao ouvinte se comparada aos meios existentes anteriormente, como o rádio. Uma simples busca através de palavras torna possível encontrar as obras procuradas, assim como permite a audição de um vasto acervo de músicas desconhecidas. Tal fato representa a continuidade da história iniciada com os primeiros registros sonoros ocorridos no final do século XIX, tornando possível levar a música até lugares onde nenhum músico jamais havia estado. Até o início do século XX, um artista seria ouvido somente nos locais em que se apresentasse, mas a gravação sonora expandiu drasticamente seu alcance. Dentro de uma realidade 'música como água', há um salto brutal nesse processo de expansão, pois o acesso torna-se simples e pouco dispendioso. (GOHN, 2011, sem paginação)

⁸ <https://www.deezer.com/br/album/6884580>. Acessado em 19 de novembro de 2017.

Na aula, este processo foi feito de maneira rápida, pois eu contava no momento com internet, laptop, assinatura do aplicativo Deezer⁹ e a facilidade de busca no Youtube.¹⁰ Costumo usar estas ferramentas sempre, pois acredito que o aluno, ao ter acesso a links de diversas fontes, pode levar consigo este material de estudo para onde quiser e até mesmo pesquisar outras referências a partir dele. Diversos aparelhos como o próprio celular, além de iPad e notebook, são ferramentas que o aluno pode usar, tendo acesso a este material virtual, como uma extensão da aula presencial, fazendo com que seja uma forma híbrida de ensino. Com isso é possível perceber que temos hoje acesso a uma fonte de pesquisa muito vasta, sendo assim, uma ferramenta extremamente rica para o uso tanto no ensino presencial como a distância, ou até mesmo fazendo com que as duas modalidades se permeiem e se complementem.

Como aponta Borges (2005) na conclusão de seu texto:

Podemos dizer que a realização de atividades a distância, em cursos presenciais, promove uma modificação nas concepções relativas ao uso das tecnologias digitais na educação e ainda, possibilita a emergência de subsídios teóricos, metodológicos e experimentais para o desenvolvimento, com qualidade, da modalidade híbrida de ensino: a semipresencial. (BORGES, 2005, p. 10)

Seguindo o programa de aula proposto, antes de partirmos direto para o método de Oscar Bolão, levei um exercício de criação minha (figura 7) que uso há alguns anos e que funciona como uma base, um pontapé inicial no processo de desenvolvimento da independência dos membros já pensando nos padrões rítmicos do Samba. O exercício consiste em primeiramente usar as semicolcheias na mão direita e ir acrescentando passo a passo os outros membros. O pé direito, no caso o do bumbo, seria o segundo membro a ser executado, já fazendo a figura tradicional do Samba, no primeiro quarto e no último quarto de cada tempo. O terceiro passo acrescentamos a clave, no caso o aro da caixa. Aqui a ideia é uma permutação, passando por todas as semicolcheias de cada tempo, uma a uma.

⁹Deezer é um serviço de streaming de musical baseado na internet.

¹⁰YouTube é uma plataforma de distribuição digital de vídeos.

Figura 7: Exercício que desenvolvi como introdução aos exercícios de Oscar Bolão

Depois deste primeiro momento, que tem o intuito de ser um aquecimento já utilizando alguns padrões mais simples do que viriam a ser utilizados na aula, partimos para o uso do método que foi abordado em pontos específicos, com o intuito de trabalhar a Bossa Nova, o Choro e o Samba, como previsto no programa da aula e já citado anteriormente. Então nesse primeiro momento, a abordagem começou pela página 100, onde Oscar Bolão fala a respeito da Bossa Nova na bateria e começa a trabalhar células características.

No dia da aula com o aluno A, pude contar, em meu estúdio, com :

- Acesso rápido à internet
- Laptop para transmissão de áudio e vídeo
- Amplificador de som
- Duas baterias
- Metrônomo

O aluno A começou a executar o primeiro exercício proposto, relacionado a Bossa Nova, que se encontra na página 100 (figura 3), ainda sem o uso do metrônomo, fazendo uma

primeira leitura da partitura e tocando lentamente, ainda em uma simples compreensão do que estava escrito. Neste momento, com a presença do aluno, foi fácil não somente conversar sobre o que estava sendo feito como também tocar junto. Em um segundo momento, foi possível usar o metrônomo conectado a um amplificador de som, e fazer o exercício com uma pulsação definida. Nesse momento percebi que houve uma grande facilidade de interação entre aluno e professor, pois o contato presencial permitiu que pudéssemos não só conversar enquanto tocávamos juntos como também que eu pudesse estar próximo do aluno, simulando movimentos técnicos. A presença tornou possível que houvesse contato físico com o aluno com o intuito de movimentar suas mãos buscando uma melhor movimentação técnica.

No segundo momento da aula, fizemos os exercícios da página de Choro. Assim como na primeira parte da aula, o aluno fez uma primeira leitura dos exercícios onde conversamos sobre a escrita enquanto ele reproduziu de forma lenta buscando interiorizar o que estava escrito. O aluno mostrou bastante facilidade em reproduzir os exercícios já com metrônomo e, diante disso, pude falar sobre algumas variações que não estavam escritas no método mas que soariam de forma complementar ao que estava sendo estudado.

Já na terceira parte da aula, falamos sobre os exercícios de Samba. Assim como aconteceu com os exercícios de Choro, o aluno também teve bastante facilidade nessa etapa e executou de forma rápida e clara.

No último momento da aula, pude então trazer algumas músicas pré-selecionadas e executar no amplificador, para que o aluno pudesse tocar junto, aplicando os exercícios que haviam sido estudados, enquanto eu assistia de perto para poder conversar a respeito da execução e trabalhar algumas ideias além do que havia sido estudado durante o tempo de aula que tivemos, como algumas variações de samba que não estavam escritas.

2.3 ALUNO B – AULA A DISTÂNCIA

Assim como no caso do aluno A, o aluno B, de 29 anos, também foi convidado para fazer parte do plano de aulas deste projeto por termos tido um contato prévio em outro momento de minha carreira como professor. Nos anos os quais ministrei aulas no Instituto Bateras Beat Brasília, tivemos encontros por volta de dois anos quando pude desenvolver o método da instituição quase que por completo.

Já no ano de 2017, o aluno B, que hoje é morador da cidade de Gurupi/TO e faz aulas de bateria desde os 11 anos, me procurou para que pudéssemos ter aulas a distância no intuito de continuar desenvolvendo os estudos como baterista, neste caso, com aulas sobre assuntos mais específicos e relativos ao que venho estudando e praticando nos últimos anos, como, por

exemplo, técnicas, ritmos brasileiros, jazz, entre outros. Vale ressaltar que atualmente mantenho minhas redes sociais ativas sempre postando vídeos de shows, trechos de estudos, bate-papos e curiosidades ligadas à minha atuação como músico. Esta é uma das maneiras que acredito ser importante para continuar o contato com alunos antigos e fazer novos contatos com pessoas que sejam interessadas pela bateria. O aluno B foi um destes alunos antigos que fez contato comigo através da internet para continuar estudando, mesmo em outro estado.

Borges (2005) aponta que a partir do desenvolvimento, expansão e apropriação das tecnologias digitais pela sociedade em geral, novas práticas sociais, políticas, econômicas, culturais emergem, dando origem ao ciberespaço e à cibercultura. O campo da educação também é uma das esferas da sociedade que passa por mudanças a partir dessa nova ferramenta.

A educação, como processo essencialmente social também tem sido influenciada e influencia este novo espaço de criação cultural, social e histórica. As tecnologias digitais provocam e estimulam o re-pensar, a construção e a reconstrução de diferentes concepções de educação; possibilitam a retomada, em novos patamares, de modalidades diferenciadas de ensino (presencial, à distância, híbrida ou semi-presencial); possibilitam a criação de novos paradigmas educativos, onde professores e estudantes definem novos papéis e funções; desenvolvem a inteligência coletiva e constroem ambientes coletivos de aprendizagem (LÉVY, 1997, 2000; PALLOFF E PRATT, 2002, SILVA, 2001). E mais, os educadores e os educandos, em seus processos de ensino e de aprendizagem, criam, desenvolvem e realizam novas atividades, tanto na modalidade de ensino presencial como na modalidade a distância, lembrando que eles se encontram dentro de uma situação de trabalho dinâmica e complexa (BORGES, 2001; HOC, 1996; MORIN, 1990). (BORGES, 2005, p.2)

No dia que combinamos nosso encontro virtual, logo nos deparamos com uma situação possível de acontecer quando se trata de uma modalidade de ensino/aprendizagem a distancia. O aplicativo de chamada e mensagem de voz Skype¹¹ não estava funcionando e com isso acabamos gastando muito tempo, de certa forma precioso, buscando maneiras alternativas para fazermos contato. Quando planejei o encontro a distância, já tinha em mente outros planos, caso este primeiro não funcionasse por qualquer motivo. Com isso partimos para a segunda opção de ferramenta de contato, o Hangouts,¹² que por conta de um problema de instalação no computador do aluno também não funcionou. Tentamos então uma terceira opção de ferramenta de contato, o Facebook,¹³ e mais uma vez tivemos algumas dificuldades de comunicação devido à baixa velocidade de conexão. Finalmente, a ultima tentativa de

¹¹ Skype é um software que permite comunicação pela Internet através de conexões de voz e vídeo.

¹² Hangouts é uma plataforma de mensagens instantâneas e chat de vídeo desenvolvido pelo Google.

¹³ Facebook é a maior rede social em todo o mundo.

comunicação, via WhatsApp,¹⁴ funcionou e realizamos a aula naquele momento, por uma ferramenta não planejada, mas que funcionou para o objetivo proposto.

O Censo EaD 2016, citado anteriormente, demonstra também na educação a distância, como revela o gráfico abaixo, um alto índice de utilização de aplicativos para dispositivos móveis (como WhatsApp) e redes sociais (em geral ambientes informais de aprendizagem, que não foram produzidos especificamente para a educação) para a distribuição de conteúdo aos alunos:¹⁵

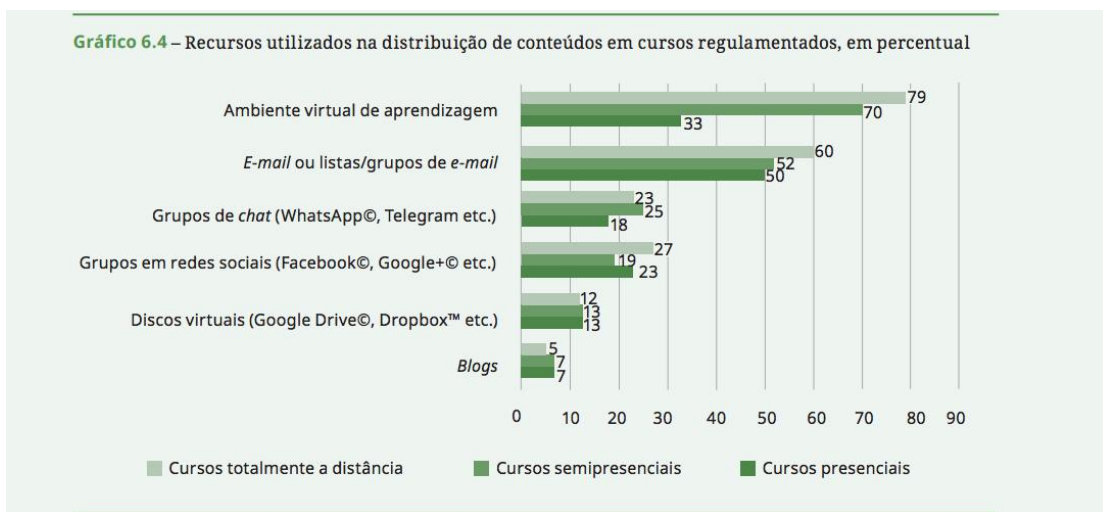


Figure 8: Gráfico reproduzido no Censo EaD 2016, realizado pela Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED)

Antes do horário de aula eu já tinha enviado as partituras que o aluno e eu usaríamos no intuito de que pudéssemos ganhar algum tempo e não fosse preciso fazer o download e a impressão no horário de aula. Isso também possibilitou que ele pudesse fazer uma leitura prévia e quando conseguimos estabelecer o primeiro contato, ele já sabia sobre o que seria o nosso plano de aula para aquele encontro. A conexão da internet, mesmo que com alguns problemas não previstos, citados anteriormente, estava boa e a comunicação, tanto por áudio quanto por vídeo, fluiu naturalmente. Vale citar que usei um equipamento relativamente básico para o funcionamento desta aula que posso descrever da seguinte maneira:

Acesso rápido à internet

Laptop de transmissão de áudio e vídeo

Amplificador de som

¹⁴ WhatsApp é um aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas e chamadas de voz para smartphones.

¹⁵ http://abed.org.br/censoead2016/Censo_EAD_2016_portugues.pdf. Acessado em 21 de novembro de 2017. (p. 11)

Bateria

Material didático disponibilizado via e-mail

Como tivemos alguns problemas de conexão, acabei optando por começar o plano de aula pulando a primeira etapa, que seria um bate-papo, pois perdemos cerca de 15 minutos com os problemas não esperados. Dando sequência ao plano, que foi o mesmo usado para a aula presencial, pedi que o aluno B executasse o exercício introdutório, preparado por mim (figura 7), da mesma maneira que foi proposto ao aluno A. Nesse momento, como a internet não proporciona que possamos tocar ao mesmo tempo, pois seria impossível tocar e escutar o que o aluno B executava, me propus a executar o exercício por completo para que ele pudesse me ver fazendo. Dessa maneira, ele poderia também acompanhar a partitura enquanto eu conversava e fazia mais explicações do que estava fazendo. Logo após a minha explicação, o aluno começou a executar os exercícios enquanto eu prestava a atenção em silêncio e anotava as observações para que pudéssemos dialogar depois. Assim que ele parou a sua execução, pude comentar sobre o que ele havia executado, sem nenhum problema técnico que causasse interferência, e pude falar em quais situações musicais eu poderia me utilizar daquele exercício, já tentando fazer com que, por mais simples que fosse o exercício, tivesse um uso musical para além de um simples estudo de independência.

No momento seguinte, conversamos a respeito dos primeiros exercícios, de Bossa Nova, e pude falar rapidamente sobre a escrita da partitura, perguntar se havia alguma dúvida sobre questões de conhecimento do ritmo ou de execução. Logo em seguida, o aluno começou a executar o primeiro exercício e pedi que ele o fizesse com o seu metrônomo ligado. Ele então usou seu metrônomo instalado no celular ligado também a um amplificador e fez a leitura por volta de quatro minutos, tempo necessário para que houvesse a compreensão do exercício.

Ao final da execução da página de Bossa Nova, o aluno B me apontou uma dúvida referente à dificuldade que ele havia tido em relação à independência dos membros na hora da execução. Pude conversar por cerca de cinco minutos sobre algumas possibilidades de estudo que poderiam fazer com que ele se sentisse mais seguro com relação à essa questão. Uma das possibilidades citadas foi voltar ao passo anterior, no exercício de aquecimento e independência, fazê-lo um pouco mais, e logo em seguida repetir durante um tempo maior a página de Bossa Nova que estava sendo estudada. Vale ressaltar que durante o tempo que usei para a explicação, mesmo tendo uma internet rápida, houve alguns momentos de falha de transmissão, mas nada que durasse mais de 10 segundos ou que comprometesse a aula. Sugeri

também, ao final da minha explicação, que o aluno pesquisasse algumas bossas, para que não ficassemos somente com o estudo da independência por si só, assim ele poderia ter algumas referências encontrando músicas que o fizesse pesquisar mais sobre o ritmo proposto.

No segundo momento, dando seguimento ao plano de aula, começamos a falar sobre o Choro e suas características, como timbres e dinâmica, até que o aluno começasse a executar a leitura de partitura. Tudo ocorreu perfeitamente e ele teve tempo necessário para o entendimento da partitura e execução do exercício. Fizemos algumas interseções para dialogar sobre a execução e observei a maior parte do tempo, anotando o que poderia falar ao final.

Antes de entrarmos na parte do Samba, o aluno sugeriu repetir os dois primeiros exercícios por mais tempo, ainda com a minha presença virtual, para que eu pudesse acompanhar o seu estudo e orientá-lo um pouco mais quanto ao que estava sendo executado. Assim, ficamos um tempo maior praticando a Bossa Nova e o Choro e optando por não adentrarmos no ritmo de Samba, que ele faria sozinho em outro momento após a aula.

Diante disso, optamos por chegar ao final da aula, sem executar os exercícios de samba, onde passei algumas referências para que ele pudesse pesquisar que se tratavam de nomes de bateristas consagrados por executar este ritmo com maestria. Citei nesta lista bateristas como Téo Lima, Paulo Braga, Tuti Moreno, Celso de Almeida, Jurim Moreira, Camilo Mariano e Rafael Barata. Desta forma ele poderia usar ferramentas virtuais como Youtube para fazer pesquisas e ver estes bateristas executando Samba, assim como continuar aprofundando seus estudos.

3. SIMILARIDADES E DIFERENÇAS ENTRE AULA PRESENCIAL E AULA A DISTÂNCIA

Durante todo o processo, desde a preparação da aula até a aula em si, tomei como pressuposto inicial seguir os passos metodológicos de maneira similar para os dois alunos. A partir dessa premissa, estruturei um plano de aula pensando em uma forma de ensinar bateria, independente da modalidade – presencial ou a distância. Não preparei nada pensando que algo pudesse ser específico para cada um dos encontros, deixando para que durante o desenvolvimento da aula ela ganhasse um rumo diferente, caso houvesse, de forma natural. As similaridades podem começar a ser percebidas já aí. Penso também que há similaridades nos processos básicos como quando escuto as dúvidas e dialogo sobre elas; ou escutar o que o aluno toca e perceber alguma curiosidade que está acontecendo no momento; ou mesmo o estado de observação e reflexão sobre o estudo do aluno. Tudo isso, para mim, não sofreu alteração no modelo presencial ou a distância.

Mas apesar do plano de aula ter sido o mesmo planejado para os dois modelos, algumas situações acabaram por ter uma abordagem diferente. Motivos como a presença física em um momento onde posso pegar na mão do aluno para melhor demonstrar uma técnica e a possibilidade da fala para fazer uma explicação, mesmo quando o aluno ainda toca o instrumento, ainda aparecem como facilitadores, mas acredito, ao final da experiência, que mesmo com a distância e algumas mudanças para adaptar o contexto de aula, o encontro via internet também foi muito rico e bem aproveitado. “Aprender a ensinar com tecnologia e qualidade é possível desde que cuidemos das duas pontas, do processo de ensino e do uso da tecnologia” (RAMOS, 2010, p. 30-39 *apud* Costa, 2012, p. 438).

Algumas adaptações no encontro a distância foram feitas, como por exemplo: antes do horário de aula eu já havia feito o envio das partituras que seriam usadas, para que o aluno B pudesse fazer a impressão do material e estar com ele em mãos no momento do encontro.

Segundo Gohn (2011), para que se possa construir um curso de boa qualidade, a elaboração e a produção dos materiais exige condições favoráveis, com equipamentos especializados, gerando produtos: o ambiente virtual de aprendizagem, o material impresso distribuído aos alunos, os vídeos e as partituras que demonstram exercícios.

Na hora de usar o metrônomo para que começássemos os primeiros exercícios, no caso as leituras de Bossa Nova, pedi para que o aluno B ligasse o seu aparelho, que estava com ele em sua sala, diferente da situação do aluno A, onde eu mesmo tinha o controle sobre o metrônomo. Segundo Costa (2012) faz-se necessário, além dos conhecimentos pedagógicos,

que o professor que atua nesse contexto de ensino-aprendizagem online tenha conhecimentos relacionados às tecnologias digitais, de seu efetivo emprego, a fim de que esses recursos sejam utilizados como um meio em que a sua efetiva aplicação trará benefícios pedagógicos.

O aluno B executou as leituras e a conexão de internet estava estável, me permitindo ouvir tudo o que era executado por ele. Eu, na minha sala, observava e esperava que ele parasse de tocar para que eu pudesse intervir, conversar sobre algo que poderia ajudar, como por exemplo: fazer o exercício usando as leituras separadas, primeiramente ler só a linha do chimbau, depois ler a linha do bumbo separadamente, depois a caixa, e assim por diante, para uma melhor compreensão do exercício. Diante dessa situação percebi que esta realidade não me permitia conversar com o aluno ao mesmo tempo em que ele executava os exercícios. Era preciso esperar que ele parasse de tocar para poder escutar alguma intervenção que eu porventura quisesse fazer. Outra percepção que tive durante este mesmo processo foi a dificuldade ou até mesmo impossibilidade de fazer o exercício ao mesmo tempo em que o aluno B, para que ele pudesse me ouvir e acompanhar o que eu estava a fazer. Isso em uma aula presencial, na maioria das vezes, ajuda muito o aluno.

Segundo Costa (2013), em momentos de uma aula em que o processo de verbalização não é suficiente, o auxílio do professor no ensino presencial surgirá com a demonstração *in loco*. No ensino a distância, a interação entre professor e aluno pode não ocorrer com a mesma facilidade. O processo de ouvir o que o professor está tocando, ler a partitura e tocar junto, acaba sendo um grande facilitador pois se torna mais dinâmico quando acontece em tempo real. A possibilidade de haver o diálogo fluido, mesmo enquanto o aluno executa o exercício, colocar música para que o aluno acompanhe e poder não somente conversar e expor ideias além de tocar ao mesmo tempo, faz com que a aula tenha uma dinâmica onde a retórica aconteça de maneira simultânea. Ainda segundo Costa (2013), em uma situação de ensino em que professor e aluno se encontram fisicamente juntos, torna-se uma interação importante, em que o aluno, com o auxílio do professor, pode desenvolver sua prática instrumental por meio de uma supervisão constante.

Logo no começo da aula senti que uma das principais diferenças em relação ao encontro que tive com o aluno A, foi que, com a aula presencial, enquanto o aluno executava o exercício eu conseguia participar conversando ao mesmo tempo, dando explicações tanto práticas quanto detalhes técnicos, como por exemplo: postura de dedos e dinâmica de som de cada peça separadamente. Isso também era possível por estar no mesmo ambiente e poder ouvir claramente a dinâmica de execução que estava acontecendo. O som da minha voz era compreendido perfeitamente pelo aluno A, enquanto ele executava os exercícios. Já com o

aluno B, por conta do contato via internet, era necessário esperar que ele parasse de tocar para que pudesse me ouvir com perfeição, caso contrário ambos tinham dificuldade de escuta sobre o que o outro estava fazendo ou falando.

Segundo Costa (2013), o professor, de posse dos acontecimentos em aula, a qualquer instante, quando julgar conveniente, pode intervir, comentar, corrigir, incitar o aluno a refletir sobre sua ação. O diálogo e a interação podem acontecer a qualquer instante. Por exemplo, mesmo com um auxílio visual como uma partitura, se o aluno está tendo dificuldades em compreender, realizar determinada atividade de cunho técnico do instrumento, o professor estará atento para perceber qual a dificuldade e fazer o aluno compreender, oferecendo-lhe opções para contornar tal situação.

A educação a distância tem algumas limitações impostas por não proporcionar o contato presencial simultâneo, como descrito por Costa (2013) anteriormente, mas com o crescimento do conhecimento acerca da EaD e da própria tecnologia que acompanha esta modalidade de ensino, problemas com estes são contornados por caminhos alternativos diversos como os aqui citados por Gohn (2009):

Ao assistir ao mesmo concerto dezenas de vezes, em DVD ou em vídeos no Youtube, o aluno desenvolve saberes que leva para a aula, ao praticar com livros de play-along, ao acessar websites de artistas, ao conectar as informações de “métodos” impressos, vídeo aulas e Cds, ele recebe um pouco de várias fontes, quebrando a hegemonia do professor como única via de acesso ao conhecimento. (...) Há um processo de encurtamento nas distâncias entre estudantes de música e conteúdos educacionais, que vem ocorrendo de forma mais evidente nas últimas décadas e se acentuou com as tecnologias digitais. (GOHN, 2009, p. 172)

Assim, apesar das duas aulas terem seguido um mesmo plano, uma mesma sequência previamente elaborada de informações e exercícios, onde não havia distinção de modelo de ensino – presencial ou a distância –, percebo que as principais diferenças surgiram em momentos em que a tecnologia pode ou não suprir a presença física do professor. Em diversos momentos usei as mesmas ferramentas para as duas aulas, como, por exemplo, o Youtube e o Deezer, assim como o material escrito. É possível pensar que há, aí, um caminho ainda a ser pesquisado: o quanto a aula presencial se torna cada vez mais híbrida e o quanto a aula a distância, com o avanço da tecnologia, supre a necessidade da presença do professor no mesmo ambiente. Segundo Gohn (2009, p. 27), unindo as duas modalidades principais [de ensino], o termo aprendizagem híbrida (*blended learning*) indica aqueles processos em que existe uma combinação de contatos face a face e educação a distância, com possíveis

alternâncias entre tecnologias síncronas e assíncronas e diferentes locais de onde os recursos pedagógicos são acessados.

É possível perceber também que o dinamismo que a aula presencial possui, permite que haja momentos mais criativos, de improviso, e com isso fica uma questão interessante que é: como fazer com que a aula a distância seja tão lúdica quanto a aula presencial?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho procurou, a partir de um relato de experiência, desenvolver uma reflexão sobre as diferenças e similaridades no ensino de bateria presencial e a distância na área de música, comparando as duas vertentes e investigando relações possíveis entre elas. Para isso, foi feita uma análise de aula com dois estudantes que buscam adquirir conhecimento na área de educação musical voltados para o ensino de bateria. O mesmo plano de aula foi aplicado em ambos os casos, seguindo o método de ensino do baterista e percussionista brasileiro Oscar Bolão, que desenvolveu um dos métodos mais tradicionais de percussão brasileira. Ao final do processo letivo, foi feita uma reflexão sobre pontos específicos das aulas e a partir disso, o cruzamento dessas experiências, sendo possível para esse trabalho abordar as proximidades e diferenças percebidas entre os dois modelos de ensino.

Segundo Costa (2013) em uma situação de ensino em que professor e aluno se encontram fisicamente juntos, torna-se uma interação importante, em que o aluno, com o auxílio do professor, pode desenvolver sua prática instrumental por meio de uma supervisão constante. Costa (2013) cita também que é necessário ainda conhecer quais as tecnologias digitais utilizadas em um curso a distância, como aplicar as tecnologias digitais, para que saiba aplicá-los corretamente em sua prática online, de modo que as ferramentas selecionadas sejam aplicadas a fim de facilitar o processo de ensino e aprendizagem.

Já Gohn (2011) cita que em algum percentual, todo curso se torna híbrido, pois o contato presencial entre mestre e aprendiz dificilmente escapará de ter conteúdos externos adentrando o processo educacional. O pesquisador cita ainda que seja provável que, nos próximos anos, a distinção entre esses dois tipos de curso seja diluída, com o surgimento de disciplinas realizadas a distância dentro de programas presenciais, sem diferenças a considerar no histórico escolar dos alunos concluintes.

Além de buscar traçar paralelos entre os dois sistemas de ensino, foi parte do interesse deste trabalho perceber as principais dificuldades encontradas quando há a tentativa de aplicar o mesmo plano de aula para modalidades diferentes.

Se levarmos em consideração algumas poucas décadas atrás, tudo o que vivemos hoje em dia em termos de avanços tecnológicos e sua aplicação em nosso dia-a-dia poderia ser considerado como um futuro muito distante, quase inalcançável. Conversar em tempo real com outra pessoa estando em cidades diferentes por uma janela de vídeo, em um computador, seria algo só possível nos filmes Hollywoodianos. E se isso fosse em outros países? Em

tempo real? Ao alcance das mãos? O que seria um tablet? E o que falar sobre assistir uma aula, uma conferência, ou até mesmo seu músico favorito fazendo várias performances por um aparelho de celular? Tudo isso não só é uma realidade como está em processo de crescimento de maneira avassaladora. Há poucos anos seria impensável dizer que a educação a distância fosse algo tão vigente quanto a educação presencial, e hoje em dia, em algumas situações, já seria possível dizer que as modalidades caminham lado a lado, fazendo com que o sistema de educação, professores e aluno, se beneficiassem muito com isso.

Gohn (2011) comenta sobre essa relação entre a investigação acadêmica e a ficção científica:

No início do século XXI, o pesquisador acadêmico com intenção de investigar as possibilidades que as novas (e velhas) tecnologias podem abrir para a educação realiza, de certa forma, uma prática similar àquela exercida por autores de ficção científica. Mesmo que as finalidades estejam bem distantes, também há um esforço para integrar a tecnologia nas histórias, projetando maneiras que auxiliem os processos de ensino e aprendizagem. A principal diferença está no fato de que, ao invés de mostrar o criador subjugado pela criatura, como frequentemente fazem os escritores, o pesquisador deve imaginar um futuro em que o homem domine a máquina, usando-a para fins benéficos e mantendo eventuais efeitos colaterais sob um rígido controle de mensuração. (...) Investigar assuntos relacionados à tecnologia é como perseguir a própria sombra: quando se chega ao ponto intencionado, o objeto de interesse já está um pouco mais à frente. (GOHN, 2011, sem paginação)

Ao longo do processo de pesquisa e escrita deste trabalho, pude perceber que, por mais que a presença física ainda seja um fator facilitador no processo de ensino, a tecnologia cresce de maneira bastante rápida, fazendo com que haja cada vez menos barreiras no universo da educação. Usar o mesmo plano de aula para as duas modalidades de ensino foi uma situação que busquei realizar com o intuito de encontrar as principais diferenças que me apareceriam, achar soluções baseadas não somente no momento da prática, mas também na literatura que surge de forma tão crescente sobre o mercado e as práticas de educação a distância. O interesse em pesquisar, aprender e dialogar com os dois caminhos veio com o intuito de estar, cada vez mais, preparado para este mercado. Acredito que a educação presencial tem como diferença a espontaneidade, pois o contato pessoal específico entre um professor e um aluno é, por si só, uma troca de informações extremamente rica, singular e importante. Nesse sentido, pode-se pensar, por exemplo, na cultura regional onde a tradição oral de ensino e passada, em sua grande parte, pelos mestres ou pelos mais antigos na comunidade.

Segundo Recôva (2006), o conceito de enculturação musical se refere à aquisição de habilidades e conhecimentos presentes no contexto social no qual os músicos populares estão inseridos, e na prática musical característica de cada cultura. Já Prass (2004 *apud* Recôva, 2006, p. 33) destaca que a aprendizagem de músicos de uma escola de samba ocorre no próprio ambiente social no qual estão inseridos. As oportunidades de aprendizagem geralmente estão relacionadas a um ambiente favorável no qual, desde crianças, ou até mesmo no ventre materno, ocorre intenso contato com estilos e repertórios específicos característicos de cada localidade.

Mas também consigo perceber vários adjetivos extremamente importantes quando se trata da educação a distância, como abrangente, inclusivo e acessível. Pessoas que jamais imaginariam ter acesso a estudos diversos, sejam eles práticos ou teóricos, que vivem situações como falta de tempo no dia-a-dia e distância de um local onde se possa ter acesso a educação, hoje podem ter a possibilidade de estudar em diversas modalidades de ensino.

Segundo Gohn (2011), a educação musical a distância cria soluções para descentralizar o ensino que anteriormente era circunscrito a algumas cidades, em um sistema favorável a alunos que, se tivessem como única opção a educação presencial, não poderiam estudar.

Ainda que atualmente tenhamos alguns imprevistos quando se trata de qualidade de sinal de transmissão, é claro afirmar que temos uma ferramenta nas mãos com capacidade de fazer com que haja uma melhora significativa para o processo de ensino-aprendizagem. A tecnologia caminha a passos largos no sentido de fazer com que a educação seja sempre cada vez mais abrangente.

No processo deste trabalho busquei abordar a existência de outras pesquisas sobre o tema de educação a distância voltados para o ensino da bateria e percebi que ainda existem poucos trabalhos com este intuito. Diante disso me apoiei, em grande parte, em pesquisas que trazem o ensino de outros instrumentos a distância e até cursos de graduação. Em suma, este trabalho me revela duas necessidades importantes, uma delas seria o aprofundamento acadêmico sobre estudos de ensino e aprendizagem da bateria nas modalidades presencial e a distância, e outra seria uma busca pessoal de aprofundar as pesquisas e desenvolver um método mais específico para o ensino de bateria a distância onde eu possa levar o conhecimento acerca deste instrumento a lugares que eu não poderia acessar, ou até mesmo onde pessoas interessadas em aprender este instrumento não possam ter acesso, por qualquer que seja a dificuldade.

REFERÊNCIAS

Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED). *Relatório Analítico da Aprendizagem a Distância no Brasil*, 2016. Disponível em http://abed.org.br/censoead2016/Censo_EAD_2016_portugues.pdf. Acessado em 21 de novembro de 2017.

BOLÃO, Oscar. *Batuque é um privilégio - A percussão na música do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Lumiar, 2003.

BORGES, Martha Kaschny. *Educação semipresencial: desmistificando a educação a distância*. Santa Catarina: Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC, 2005. [relatório de pesquisa do Curso de Pedagogia Presencial]

BROSTOLIN, Maria Regina & OLIVEIRA, Evelyn Aline da Costa. *Educação Infantil: dificuldades e desafios do professor iniciante*. In: Portal de periódicos UEMS. Interfaces da Educ., Paranaíba, v.4, n.11, p.41-56, 2013. Disponível em <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/viewFile/520/486>. Acesso em 16 de novembro de 2017.

COSTA, Hermes Siqueira Bandeira. *Formação do professor de música para utilização das TICs na Educação Musical a Distância*. Rio de Janeiro: II Simpósio Brasileiro de Pós-Graduandos em Música – Simpom, 2012.

_____. *A docência online: um caso no ensino de teclado na licenciatura de música a distância na UnB*. Brasília: UnB, 2013. [Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação “Música em Contexto” do Instituto de Artes da Universidade de Brasília, na área de concentração em Música, na linha de pesquisa: Educação Musical]

FERNANDES, José Nunes. *Relato de experiência em educação musical: questões básicas*. In: Uberlândia: ouvirouver, v. 11 n. 1, 2015.

GOHN, Daniel Marcondes. *Educação musical a distância: abordagens e experiências*. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. *Educação Musical a distância: possibilidades e uso das tecnologias*. Revista Música em Contexto. Brasília: UnB, 2010 (v.1). Disponível em: <http://periodicos.unb.br/index.php/Musica/article/view/7478>. Acesso em 6 de novembro de 2017.

_____. *Educação musical a distância: propostas para ensino e aprendizagem de percussão*. São Paulo: USP, 2009. [Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo]

LEONE, Naiara Mendonça & LEITE, Yoshie Ussami Ferrari. *O início da carreira de docente: implicações à formação inicial de professores*. In: Portal de periódicos da UNISANTOS, v. 3, n. 6 (2011). Disponível em: <http://periodicos.unisantos.br/index.php/pesquiseduca/article/viewFile/195/pdf>. Acesso em 16 de novembro de 2017.

LORENZONI, Ionice. *Censo mostra que ingresso de alunos cresceu 8,5% em 2008*. In: Portal Ministério da Educação. 27 de novembro de 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/212-educacao-superior-1690610854/14698-censo-aponta-crescimento-no-ingresso-de-alunos-em-2008>. Acesso em 6 de novembro de 2017.

MARQUES, Alice Faria de Araújo. *Processos de aprendizagens musicais paralelos à aula de instrumento: três estudos de caso*. Brasília, UnB, 2006. [dissertação de mestrado | Instituto de Artes - Departamento de Música | PPG/MUS - Mestrado em Educação Musical]

RECÔVA, Simone Lacorte. *Aprendizagem do músico popular: um processo de percepção através dos sentidos*. Brasília: Universidade Católica de Brasília, 2006. [dissertação de mestrado submetida ao Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Educação]

ROSAS, Fátima Weber & WESTERMANN, Bruno. *Método de teclado e violão à distância com a utilização das novas TICs*. In: RENOTE, Porto Alegre, v. 7 n. 2 (Outubro, 2009). Disponível em: <http://www.seer.ufrgs.br/renote/article/viewFile/13682/9079>. Acesso em 26 de novembro de 2017.

SALUSTINO, José Joelson da Costa. *Educação Musical nos Ambientes Não-Formais: um olhar sob o Centro de Apoio à Criança*. Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2013 [Monografia apresentada à Universidade Federal do Rio Grande do Norte, na área de Educação Musical como parte dos requisitos para obtenção do título de Licenciatura em Música]

TEIXEIRA, Marcello da Silva. *Oscar Bolão - Ensino de percussão e bateria brasileira e seus pontos de contato com a vida acadêmica*. Rio de Janeiro: UNIRIO, 2006. [monografia de conclusão de curso de Licenciatura plena em Educação Artística com Habilitação em Música do Centro de Letras e Artes da UNIRIO]

WILLE, Regiana Blank. *As vivências musicais formais, não-formais e informais dos adolescentes - três estudos de caso*. Porto Alegre: UFRGS, 2003. [dissertação de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Música do Instituto de Artes da UFRGS]