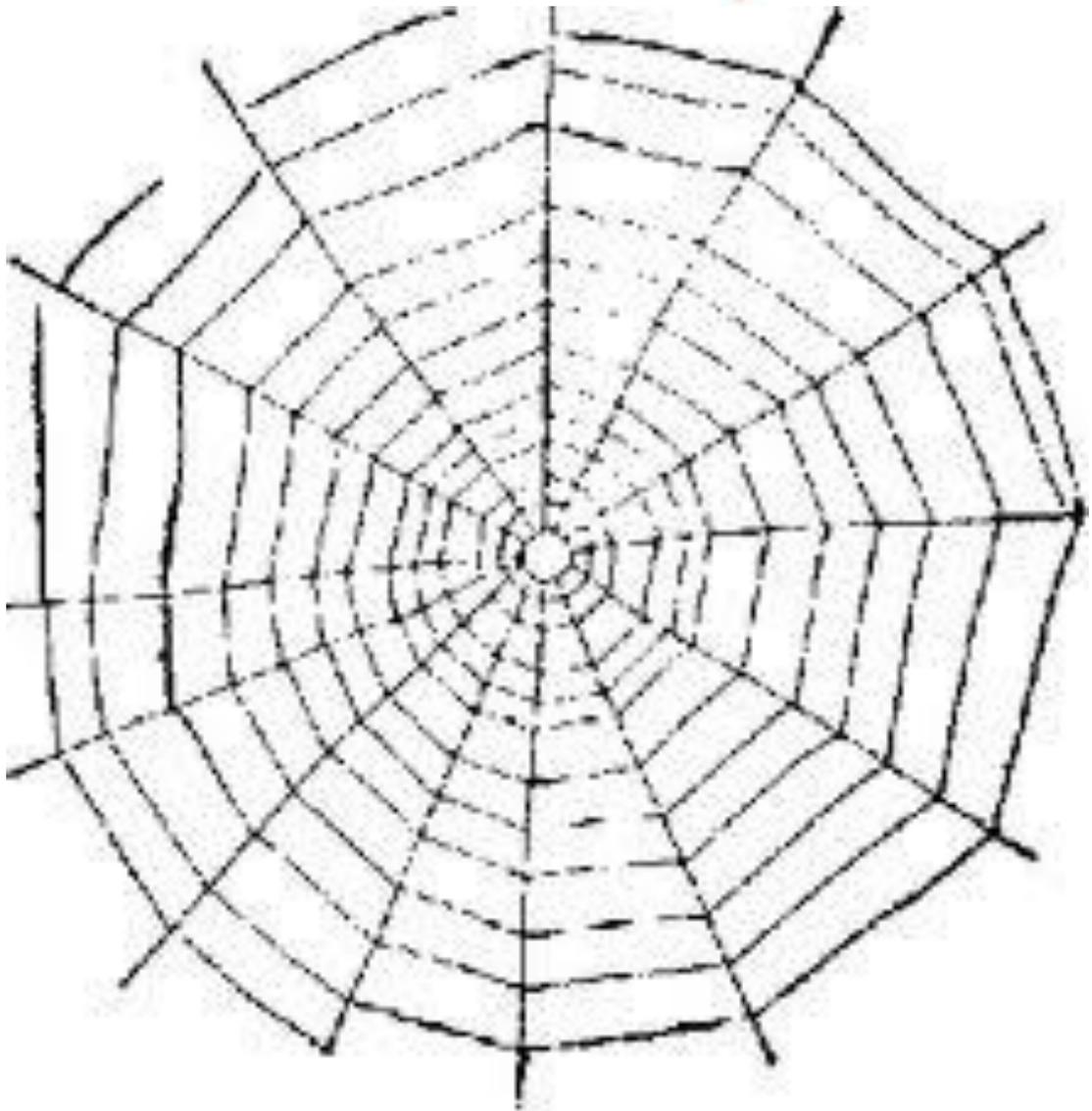


cibercultura



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**NARRATIVAS DE DOCENTES UNIVERSITÁRIOS/
PROFESSORES DE INSTRUMENTO: CONSTRUÇÃO
DE SIGNIFICADOS SOBRE CIBERCULTURA**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Marcelo Barros de Borba

Santa Maria, RS, Brasil

2011

**NARRATIVAS DE DOCENTES UNIVERSITÁRIOS/
PROFESSORES DE INSTRUMENTO: CONSTRUÇÃO
DE SIGNIFICADOS SOBRE CIBERCULTURA**

Marcelo Barros de Borba

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação-
Linha de Pesquisa Educação e Artes da Universidade Federal de Santa
Maria, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em
Educação

Orientadora: Prof^a Dr^a Ana Lucia de Marques e Louro-Hettwer

Santa Maria, 2011

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova a Dissertação de
Mestrado

**NARRATIVAS DE DOCENTES UNIVERSITÁRIOS/
PROFESSORES DE INSTRUMENTO: CONSTRUÇÃO
DE SIGNIFICADOS SOBRE CIBERCULTURA**

Elaborada por:
Marcelo Barros de Borba

Como requisito parcial para obtenção do grau de
Mestre em Educação

COMISSÃO EXAMINADORA:

Ana Lucia de Marques e Louro-Hettwer
(Presidente Orientadora)

Jusamara Souza (UFRGS)

Marilda Oliveira de Oliveira (UFSM)

Cláudia Ribeiro Bellochio (UFSM)

Santa Maria, 25 de Março de 2011.

SUMÁRIO

SENHA DE ACESSO *****	08
www.Sou_Professor.com	11
www.Universidade_e_Tecnologias.com	13
1.CONECTANDO	15
www.O_Palco.com.....	15
#Culturas	17
#Transições_Paradigmáticas	19
#O_Conhecimento.....	21
2.TEMÁTICA	24
www.O_Ensino_Superior_de_Música.com.....	24
#O_Bacharelado_em_Música	25
www.Cibercultura.com	27
#A_Rede.....	29
3.TUTORIAL	31
www.Abordagem_Qualitativa.com.....	32
www.História_Oral.com	33
www.Colaboradores.com	34
#Adicionar_Colaboradores	35
#Maps:Local_Definido.....	37
www.Documentando.com.....	39
#As_Entrevistas.....	40

4.CATEGORIAS DE ANÁLISE.....	45
www.Na_Cibercltura.com.....	45
#Em_Rede	46
#A_Cultura_da_Virtualidade	50
www.Acesso_à_Informação.com	55
#Os_Locais_de_Consumo: <i>Petrucci Library, Youtube, Orkut,</i>	56
#Subjetividades_e_“ <i>Deviance</i> ”	59
www.A_Bússola.com.....	60
#Orientação_pelo_Conhecimento	61
www.Desenvolvimento_Tecnológico.com.....	63
# <i>Off-line</i>	64
# <i>Software</i>	68
www.Gerações.com	71
#Alunos_e_Cibercultura.....	72
5.DESCONNECTANDO...	76
www.Da_da_Sala_de_Estudos.com	77
www.Do_Conservatório.com.....	79
www.Do_Mestrado.com	80
REFERÊNCIAS	83
APÊNDICE	88
ANEXOS	92

AGRADECIMENTOS

À Universidade Federal de Santa Maria pela oportunidade de acesso ao Mestrado de forma gratuita.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSM através de seus professores e funcionários.

À Ana Louro pela orientação, pela amizade e por me acompanhar nessa caminhada conduzindo meu aprendizado.

À banca: Marilda Oliveira, Cláudia Bellochio e Jusamara Souza pelas importantes contribuições e ensinamentos.

Aos professores: Luis Fernando Lazzarin, Ayrton Corrêa e Luciane Garbosa da LP4 (Educação e Artes) pelos ensinamentos e pela acolhida.

Às professoras Márcia Lunardi, Elizete Tomazetti e Valeska Fortes pelos ensinamentos.

Ao Prof. Dr. Valdo Barcelos e todos do grupo Kitanda pelas ótimas discussões.

Aos colegas de mestrado pelos diálogos e contribuições.

Ao Departamento de Música da UFSM pela compreensão durante o mestrado, em especial à Gilmar Goulart pela amizade e parceria na docência do curso de Bacharelado em Percussão.

Aos meus alunos do curso de música da UFSM pelas contribuições e pelas risadas.

Aos parceiros de som: Gabriel Opitz, Fernando Graciola, Tássio de Oliveira, Diego Ramires e Mauro Madruga.

A influência de André Lemos, Pierre Levy, Juremir Machado da Silva, Jean Baudrillard, Deleuze e Baumam.

A minha família, mãe, irmãos e sobrinhos pelo amor incondicional

A todos que de alguma forma contribuíram em minha caminhada até aqui: muito obrigado.

À Daniela de Borba pela cumplicidade, amor, carinho e por estar junto a mim no desenvolvimento desse trabalho.

RESUMO

Dissertação de Mestrado
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Federal de Santa Maria

NARRATIVAS DE DOCENTES UNIVERSITÁRIOS/PROFESSORES DE INSTRUMENTO: CONSTRUÇÃO DE SIGNIFICADOS SOBRE CIBERCULTURA

Marcelo Barros de Borba

Orientadora: Prof^a Dr^a Ana Lúcia de Marques e Louro-Hettwer

Local e data de defesa: Santa Maria, 25 de março de 2011.

Esta investigação, desenvolvida na linha de pesquisa Educação e Artes do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria, tem como objetivo analisar a construção de significados relacionados a cibercultura por docentes universitários/professores de instrumento, problematizar o ensino de música no contexto tecnológico contemporâneo, pontuar de que maneira os docente universitários dos cursos de bacharelado em música da UFSM e da UFRGS relacionam-se com as tecnologias de informação e comunicação em suas práticas docentes, investigando os reflexos desses novos meios tecnológicos na construção de significados da prática docente. Trabalha-se a abordagem qualitativa do tema objetivando um entendimento mais amplo dos dados. Por abranger a coleta de informações, relatos, entrevistas, depoimentos, a História Oral é tomada como ferramenta metodológica de investigação. A partir dos significados construídos cooperativamente entre pesquisador e colaboradores, é possível se pensar em rede, em acesso, em conhecimento, em novas possibilidades e lugares dos atores sociais no conservatório de música. Essa pesquisa poderá auxiliar professores de instrumento como uma referência a mais sobre as implicações da cibercultura no cotidiano do ensino superior de música.

Palavras-chave: Ensino superior de música, cibercultura, cotidiano, história oral.

ABSTRACT

Thesis of Master's Degree
Master's Degree in Education Program
Federal University of Santa Maria

UNIVERSITY INSTRUMENT TEACHERS NARRATIVES: CONSTRUCTION OF MEANING THROUGH CYBERCULTURE

Marcelo Barros de Borba

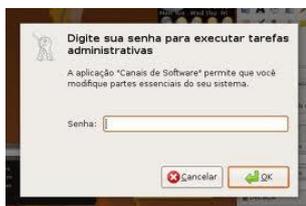
Advisor: Prof^ª Dr^ª Ana Lúcia de Marques e Louro-Hettwer

Place and Date of Defense: Santa Maria, March 25, 2011.

The purpose of this research on the line Education and Art of the Master Graduate Education Program, Federal University of Santa Maria, is to analyze the construction of meanings through inputs from the field of Cyberculture by university lecturers / teachers of instrument. At the same time, to discuss the teaching of music technological context in contemporary society, showing the ways the bachelor university teachers in Music, UFRGS and UFSM, relate information technology and communication to their teaching practices, in order to investigate the consequences of these new technologies in the construction of meanings that emerge from their teaching practices. Further, to discuss the theme under the light of qualitative approach aimed at a broader understanding of the data, including the collection of information, reports, interviews, depositions, oral history, taken them as a whole, as a methodological tool for research. From the meanings constructed by researchers and collaborators, it is possible to think on a network, access, knowledge, as perspective of new possibilities and places for social actors in the music conservatory. This research may help teachers as a reference tool about the possible implications of cyberculture on the daily music education at college level.

Keywords: Higher education in music, cyberculture, daily practice, oral history.

SENHA DE ACESSO



São muitas as conexões que nos solicitam uma senha. É desconcertante quando me vejo parar diante de uma expressão que me desafia na sua simplicidade e cotidianidade, na sua metafórica complexidade. Quando digitamos uma senha, ela mantém-se oculta na tela. Podemos revelar os caracteres a qualquer um, que ela mantém-se oculta. O que não está dito na senha? O que está dito de mim/sobre mim na senha?

Há algo oculto em mim, algo que não se mostra, que não se expõe. Por mais que eu me narre, o que mostro são apenas caracteres. Qual é a minha senha? Prefiro um plural de senhas, tomando-as como signos roteadores de diferentes momentos que me compõem e tentam traduzir os possíveis significados desses caracteres ora ocultos ora revelados.

Ao nos propormos a elaborar uma senha, devemos evitar o óbvio das sequências numéricas de documentos. É interessante que sejam signos fáceis de nos lembrar pelo estreito vínculo que elas têm com nosso cotidiano e, ao mesmo tempo, que remeta ao secreto. Faz-se conveniente, também, que troquemos de senha periodicamente, a fim de que dificulte possíveis violações dos ambientes virtuais. Tomando estes parâmetros como pontos de partida para esclarecer as escolhas por uns caracteres e não outros, revelo, a partir daqui, a sequência das senhas que rotearam meus caminhos percorridos. Revelo, ou imagino revelar, o que estava oculto em cada senha.

A primeira senha foi: [domingo](#)¹. Esse signo traz-me a lembrança dos domingos na casa de meu avô. Uma casa de poucos cômodos, com um pátio enorme e árvores convidativas ao empoleirar. No domingo, a manhã passava como água que escorria pelas mãos e o almoço logo estava pronto. Nesse dia ele podia ver seus filhos reunidos, os netos brincando e as conversas se alongando. Quando meu avô pegava sua gaitinha

¹ Todos os *hiperlinks* a que esse trabalho remete estão disponíveis na Web de maneira irrestrita. Trago-os como sugestões e os coloco ao longo do trabalho nos momentos que entendo ser pertinente. As imagens estão disponíveis no blog <http://apoiovisuladissertacao.blogspot.com/>

ponto e sentava na sala, era uma chamada para que todos confraternizassem do mesmo tom: a união familiar. Algo que transcendia à música e à simplicidade do repertório. Fim da tarde, entre um mate e um cafezinho que minha avó servia, o maestro fazia questão de trazer todos à sala para o baile começar: meus tios, cada um com sua gaita, acompanhavam o patriarca; quem não tocava, dançava; eu, no canto da sala, contemplava aquela cena. Dessas reuniões em torno da gaita ponto de meu avô, surgiram gaiteiros profissionais, grupos de baile, uma família que valoriza sua história e este percussionista que disserta sobre sua vida, sua trajetória como educador e questionador de temas que permeiam o cotidiano. Daí a relevância dessa primeira senha em minha vida.

O que me remete à senha seguinte: [mãe](#). Na tentativa de manter a cultura musical presente na sua família, ela sempre incentivou os filhos ao aprendizado de algum instrumento. Minhas primeiras incursões no aprendizado musical aconteceram ainda na infância, encorajado a fazer aulas de música com uma professora de teclado, cliente do salão de beleza de minha mãe. Foram alguns meses de aulas de teclado até que, frente aos sedutores convites de meus amigos para partidas de futebol, tirei umas férias das lições de música.

Essas férias acabaram no ensino médio escolar, pois iniciei o contato com [bandas marciais](#) (outra senha), desfiles cívicos, apresentações em marcha pela cidade e, a partir desta época, tive um grande encantamento pelos tambores e instrumentos de percussão. Essa experiência com as bandas marciais na escola proporcionou-me importantes conhecimentos e vivências que, anos depois, auxiliaram-me ao atuar como instrutor de bandas escolares. Na adolescência, com uma atitude de curiosidade, busquei na bateria minha identificação enquanto instrumentista. A partir de aulas particulares em boas escolas de música, passei a desenvolver minha percepção, leitura de partituras e a ampliar meus conceitos e perspectivas quanto à carreira músico-instrumental.

O meu vínculo com a música já era fato em minha trajetória de contínuo estudante, minha curiosidade e vínculo com as questões do cotidiano também. Isso levou-se (in)voluntariamente a mais um foco de interesses e a uma nova senha: à *tecnologia*. Durante a década de 90, com o desenvolvimento tecnológico, fiquei deslumbrado pela facilidade de acesso aos materiais relacionados à música, a [vídeos-aula](#), a gravações VHS, a CDs, a DVDs, à possibilidade de reproduzir digitalmente arquivos musicais e a grande diversidade na produção de materiais didáticos

relacionados ao ensino musical. Enquanto frequentador de aulas particulares de bateria, percebi que os professores se mostravam entusiasmados com as novidades tecnológicas, por exemplo, performances musicais em VHS, fitas K7 para tocar junto (*play-along*) e as máquinas sequenciadoras de sons, as quais possibilitavam manipular e criar arranjos digitalmente. Neste momento era recorrente ouvir discursos dos professores de música que se referiam ao “novo” como um grande avanço frente à dificuldade que tinham, até esse momento, de acesso aos materiais didáticos.

Após a conclusão do ensino médio, fiquei por quatro anos refletindo sobre algumas questões que, atualmente, defino como filosóficas: o que fazer, o que ser, com que trabalhar, o que estudar daqui em diante. Talvez, até hoje não tenha conseguido responder a todas estas questões, o que as tornam importantes. Nesse momento já trabalhava profissionalmente como baterista em bandas de bailes e acompanhando artistas da música nativista no RS. Estava insatisfeito com o que fazia e, embora os grupos de baile propiciassem uma condição financeira confortável, sentia-me limitado musicalmente. Fiquei sem um roteador, sem uma senha forte; talvez estivesse *off-line*.

Ao entrar em contato com outro aluno de meu professor de bateria, que havia se formado em percussão em Santa Maria, ampliei as possibilidades de estudo da música ao conhecer o âmbito da universidade. Pelas páginas da Internet, busquei informações sobre vestibular, as datas de provas e o necessário para ingressar no Bacharelado em [Música-Percussão](#). Em janeiro de 2002, minha aprovação representava algo mais que a festejada conquista da vaga em uma universidade pública, era a perspectiva de iniciar a resposta a algumas de minhas perguntas: O que fazer? O que estudar?

A partir de então, estava reconectado com minhas próprias perspectivas, em rede com múltiplas possibilidades de conexões: cultura musical de conservatório, licenciatura em música, educação musical, as Novas Tecnologias de Informação e Comunicação, entre outras questões que emergem com a vida universitária. Simultaneamente e paradoxalmente estava eu sendo tocado por experiências práticas e teóricas; coletivas e solitárias; orientado e autodidata; presencial, virtual e/ou em rede; clássico, moderno e/ou cotidiano, compulsivamente trocando de senhas, sendo possuído pelos universos simbólicos que consumia.

Esse risco de perder-me enquanto tentava achar-me fez-me um professor multifacetado. Para não mutilar-me e respeitar-me em minha complexidade, não fiz escolhas, mas sim pus-me como um hospedeiro, organizando meus acessos a uma ou outra área de conhecimento de acordo com a aproximação e distanciamento que me encontrava das situações de ensino ou de aprendizagem. Numa atitude democrática frente a esse novo leque de interesses, borrei os limites das áreas de conhecimento que me tocam, forçando, por vezes, o entrecruzamento dessas para que a sensação de completude, forjada ou não, permeasse minha formação, fugindo da oculta visão cartesiana da educação.

Professor: esta é a senha. Com essa definição pronta, tento buscar os arquivos necessários para a compreensão e atribuição de sentidos à minha formação. São hipertextos onde uma expressão me leva a diferentes rumos, me coloca frente às minhas possibilidades. Clico em *Marcelo Instrumentista* e isso me leva ao link *professor*. Clicando nesse último chego ao link pesquisador. Mais um *clic* e estou inundado em um universo de Ensino de Instrumento com a utilização de recursos tecnológicos.

www.Sou_Professor.com

Professor: Ser ou não Ser? Eis outra questão! Como já referido, eu era baterista, desejei ser percussionista e surpreendentemente configurei-me como professor. Em tempos de desvalorização dessa profissão, admito não ter feito essa escolha de maneira proposital, mas, talvez, exista a ironia da vocação e um “inevitável” destino.

Mesmo antes de ingressar na universidade, costumava ter alguns alunos particulares de bateria. Atuei como professor de música por todo o período de minha graduação. Na universidade tive oportunidade de trabalhar como monitor de percussão do Curso Extraordinário de Música (atualmente curso de extensão em música) e sentia-me bastante limitado sobre as questões pedagógicas relacionadas ao ensino de instrumento. Quando comparava a facilidade que tinha em tocar determinada música com a dificuldade que enfrentava quando precisava ensinar a mesma música a um aluno, percebi que ser um bom instrumentista não me garantiria ser um bom professor de instrumento. O currículo da minha graduação não contemplava disciplinas sobre práticas pedagógicas, isso me levou, paralelamente ao

bacharelado, a cursar disciplinas da área da educação musical que faziam parte do curso de Licenciatura em Música.

Lembrar do dia em que bati à porta da sala de aula da Profa. Ana Louro (minha atual orientadora) e perguntei a ela sobre a possibilidade de participar da disciplina de Práticas Educativas, faz-me pensar sobre os diferentes rumos que as histórias de vida podem tomar. Acabei por freqüentar regularmente três disciplinas que a professora Ana leciona no curso de licenciatura em música ([Práticas Educativas](#) I, II e Educação Musical IV). Minha formação como educador inicia com esses aprendizados, ampliando os significados das relações do ensinar/aprender no curso de música; posteriormente, como professor em uma escola de música de Santa Maria, o papel de professor-instrumentista desafiou-me ao aprender mais sobre as implicações do ato de ensinar; a participação em projetos acadêmicos, eventos e seminários na área da educação musical respondem ao mesmo tempo que aguçam minhas inquietações em busca de uma formação ampla e contínua.

Embora minha graduação tenha sido em bacharelado, minha atuação profissional centrou-se em torno do ensino de instrumento individual e coletivo, na educação musical no ensino infantil, em bandas escolares. Atuei em escolas regulares de ensino fundamental (pública e particular), em projetos de turno integral, em aulas particulares, em bandas municipais, podendo perceber o quão vasto é o espaço para o profissional de ensino musical.

Em todos estes espaços, minha prática estava permeada por situações que extravasavam o ‘ensinar música’. Frequentemente era necessário ensinar aos alunos como encontrar o repertório musical na *Web*², como gravar e postar um vídeo no [youtube](#)³, como proceder para baixar músicas, como encontrar vídeos no ambiente virtual, como encontrar materiais didáticos digitalizados, em resumo, estava atravessado por novas práticas de ensino, práticas motivadoras de novas possibilidades de produzir conhecimento que se constituem pela mediação tecnológica. Atualmente, faz parte de minha rotina diária enquanto educador, músico e instrumentista postar músicas e/ou [vídeos](#) nas redes sociais a que sou colaborador, participar de debates e discussões na *Web*, manter [minhas homepages](#) atualizadas, entre tantas outras práticas... tão comuns e tão contemporâneas.

² Sigla para *World Wide Web*, nome pelo qual se popularizou a rede mundial de computadores a partir de 1991. Na *Web*, tudo é representado como hipermídia (em formato *HTML*) e os documentos estão ligados através de links a outros documentos (LÉVY, 2000a).

³ Site da Internet que permite carregar vídeos e os disponibiliza a rede.

Este trabalho de pesquisa evidencia minha atitude democrática frente a esse novo cenário do fazer pedagógico, minha busca na ampliação da compreensão do papel do educador musical em tempos de novas tecnologias e propõe uma reflexão do quanto essa linguagem tecnológica tem influenciado e/ou interferido no cotidiano dos alunos e professores universitários. Nesse contexto, algumas questões são propostas: Como se configura a educação musical a partir desse contexto tecnológico conectado. Como as redes virtuais têm influenciado as práticas educativas? O professor legitima o ambiente virtual como extensão do presencial?

www.Universidade_e_Tecnologias.com

Para muitos, a discussão sobre acessibilidade a tecnologias em pleno 2011 é assunto esgotado, haja vista que as atenções estão concentradas no desenvolvimento tecnológico que se dá em ritmo vertiginoso. Em meados de 2002, período em que ingressei na UFSM, o *boom* da tecnologia estava dando-se no consumo de computadores, sendo a democratização do acesso à internet quase uma utopia. Segundo Fragoso e Maldonado (2009), embora o número de usuários da internet continue crescendo na América Latina em quantidade e velocidade “em julho de 2008 a porcentagem de pessoas no mundo com acesso a rede ainda não ultrapassava 21,1%.” (FRAGOSO; MALDONADO, 2009, p. 13).

Quando cheguei à [universidade](#), o que mais despertou meu interesse no assunto foi o acesso, pelo fato de os laboratórios de informática da universidade funcionar em rede e conectados à [Internet](#)⁴. Parece engraçado salientar que eram utilizados para pesquisa e digitação de trabalhos acadêmicos. Gostaria de esclarecer que o conceito de ‘pesquisa’ no ciberespaço, nesse contexto, era entendido como fazer buscas em sites, verificar os e-mail’s ou ‘saqueamento’ de informações na rede virtual. Nada de *chat’s*, bate-papos ou redes sociais, pois esses eram tidos como campo do entretenimento. Um dos maiores avanços no uso da ferramenta foi a mudança no ponto de vista sobre os sites de redes sociais, o que tem impulsionado à extrapolação do ambiente presencial na universidade.

No ensino superior, enquanto acadêmico de Bacharelado em Música-Percussão, pude perceber diferentes relações e usos das possibilidades tecnológicas e

⁴ Rede de conexões, os pontos que permitem o acesso ao ciberespaço.

do ambiente virtual pelos professores. Frequentemente, os docentes utilizavam a Web⁵ como espaço facilitador na comunicação ‘extra-classe’ com seu alunado, embora houvesse o discurso de que as informações disponibilizadas na internet nem sempre se configuravam como fonte eficaz e confiável ao ‘rigor’ da pesquisa científica.

Se de um lado o ambiente virtual era visto com olhares desconfiados, por outro revelava-se em novos espaços de pesquisa, novas fontes de informação; ademais, representava novas formas de contatos pelas redes sociais, em locais que forçaram a (re)configuração do que se entendia como interação, conexão, até “perdição”. As tensões entre a aceitação e a negação da internet forçavam mudanças de paradigmas⁶ dentro da academia, o que despertou minha curiosidade sobre as possíveis relações entre ensino superior e cibercultura.

⁵ A *Web* é entendida neste trabalho como espaço de fluxo, onde se desenvolve a rede de interconexão mundial (Internet).

⁶ No que se refere à conexão, em rede, interação e fonte de pesquisa.

1. CONECTANDO...



Falar em desenvolvimento tecnológico tem gerado uma falsa ideia de que o homem está em uma atitude passiva diante dessa inundação de informações dispostas na internet, recebendo-as sem uma seleção crítica ou até política. Pensamento do qual discordo, partindo da ideia do ‘conectar’. Conectar, enquanto ação, implica em um ato de vontade seja individual ou em rede. A busca poderá até ser aleatória, mas a conexão com determinado ambiente virtual tenderá a ser determinado por alguma afinidade simbólica.

Ao acessarmos textos em ambientes virtuais, basta a discordância de uma expressão para rumamos a outros nós da rede. Este texto não tem a pretensão de corresponder a todas as expectativas de seus possíveis leitores, mas mantenham-se conectados até o final da leitura. Acredito que leitores instrumentistas também possam se perguntar se têm um link na educação e um outro na cibercultura. Creio que o diálogo com os professores colaboradores possa trazer questionamentos sobre os usos da tecnologia e sua implicação nos modos de se dizer e ser professor de música de todos nós.

www.O_palco.com

Ousar, inovar ou expor-se são possíveis pretensões quando nos propomos a fazer uma leitura/audição do cotidiano. Cada leitor/ouvinte/narrador, mesmo inconscientemente, chama os holofotes para si, organiza o [espetáculo da vida](#), escolhe seus atores, explora deles suas próprias vidas, reorganiza-as, combina-as e, quase que ficcionalmente, as reescreve/reinventa. Meus atores/colaboradores interpretam seus próprios espetáculos/cotidianos. Meu trabalho lhes servirá como

palco; eu serei co-autor, diretor, iluminador, contra-regra. A cibercultura será o ponto de conexão entre as falas dos atores, co-autores junto a mim.

Construo o palco como o lugar da performance, do espetáculo do cotidiano e para onde quero que todos os olhares convirjam. O conjunto do cenário, das luzes, do figurino, dos atores está suspenso em sua frágil harmonia, sendo que o espetáculo do cotidiano também é feito do efêmero, do invisível, do imprevisível. Tudo torna-se parte importante para o ‘todo’ final. A cada vez que uma das partes se altera, o todo se modifica - alguns chamam de acaso outros de destino. Se trouxermos este palco para a área das ciências humanas, como espaço para sua construção, terá que se levar em conta o fato de que as pessoas estão em um permanente reinventar-se e, sendo assim, o ‘todo’ está constantemente sendo modificado. Como pondera Souza (2008) a respeito das teorias do cotidiano,

a perspectiva dessas teorias analisa o sujeito imerso e envolvido numa teia de relações presentes na realidade histórica preñe de significações culturais. Logo, a aprendizagem não se dá num vácuo, mas num contexto complexo. Ela é constituída de experiências que nós realizamos no mundo. Dessa maneira, a aprendizagem pode ser vista como um processo no qual – consciente ou inconscientemente – criamos sentidos e fazemos o mundo possível. (SOUZA, 2008, p.7)

Para dialogar com os ‘mundos possíveis’ dos meus colaboradores, trago tecnologia de ponta, seis performances atuando, dois anos de produção. Textos lidos e relidos, tudo para que os tropeços sejam mínimos. Ao interlocutor, já aviso antecipadamente: meus personagens têm liberdade de improviso, são repletos de artimanhas e, em alguns momentos, beiram o antagonismo. Incoerência? Não acredito, eles apenas tentam mostrar que existem diferentes modos de pensar e analisar o espetáculo das relações humanas na contemporaneidade.

As cortinas se abrem, as luzes se ascendem e inicia o espetáculo: ‘Cibercultura no ensino superior de música’. Convido a platéia a direcionar seus olhares para o foco dessa pesquisa, a qual visa analisar a construção de significados relacionados à cibercultura por docentes universitários/professores de instrumento. Fixem mais o olhar, de maneira mais específica, e visualizarão o que pretendo também problematizar: o ensino de música no contexto tecnológico contemporâneo; pontuar de que maneira os docentes universitários dos cursos de bacharelado em música da UFSM e UFRGS relacionam-se com as tecnologias de informação e comunicação em suas práticas docentes e, finalmente, investigar o reflexo desses

novos meios tecnológicos de interação e comunicação na construção de significados da prática docente.

Cada cena discutida nesse texto é construída em polissemia de cenários, os quais são indispensáveis na compreensão da composição do repertório. São eles: culturas, transições paradigmáticas e o conhecimento. Lembro aqui que “os cenários de outrora podem ficar datados e fora de uso antes mesmo de se iniciarem os ensaios da peça; e, mesmo se conseguirem sobreviver até a noite de abertura, a carreira da peça pode revelar-se abominavelmente curta” (BAUMAN, 2009, p.91). Não estou aqui para postar verdades que perdurem historicamente, mas para fazer recortes do cotidiano em consonância com outros docentes universitários/professores de instrumento; faço isso consciente de que os cenários de que disponho podem desatualizar-se mesmo antes do término de minha pesquisa.

Cenário 1

#Culturas

Trabalhar o campo conceitual desse texto exige que me posicione frente às culturas que se entrecruzam no campo temático proposto para debate entre os colaboradores desta pesquisa: cibercultura, cultura conservatorial e cultura acadêmica. Para os diálogos propostos aqui, tomarei a cultura em seu plural, segundo Veiga-Neto (2003):

[...] as semelhanças entre todas as culturas – não decorre de uma suposta invariância metalinguística -, mas sim de uma familiaridade decorrente do próprio uso que fazemos delas em múltiplos jogos de linguagem (*Sprachspiel*), do próprio fato de estarmos imersos nelas, jogando dentro delas, linguagem e cultura. (VEIGA-NETO, 2003, p.13)

É desafiador abordar conceitualmente a cibercultura. Entendendo-a como uma forma de cultura, procuro defini-la, ou, se possível, atribuir-lhe alguns sentidos que a aproxime da educação musical em nível superior. Digo isso porque a própria definição de cultura está em constante reinterpretação, reprodução e transformação. Ainda mais em tempos de avanços vertiginosos no campo das tecnologias de informação e comunicação, onde o que vale é o alcance global, o que vai de encontro à cultura conservatorial e ao encontro de uma maior divulgação do que está sendo

cotidianamente produzido em cultura musical. Somado a isso, temos o professor sendo atravessado pelas diferentes linguagens que cada cultura abarca, tendo de borrar suas fronteiras para poder dialogar com seus alunos, seus colegas e seu meio⁷

Trabalhar com conceitos é digladiar com as palavras, e palavras não são fenômenos isolados, elas têm sua força, história e produzem sentidos no campo simbólico discursivo no qual estão transitando. Cultura: “o próprio fato de pensá-la e repensá-la, de questioná-la ou compartilhá-la supõe seu enriquecimento e sua modificação” (PÉREZ GÓMES, 2001, p.15).

Do que falo ao me referir à cultura? Como produzir sentidos para esse termo considerando a multiplicidade de entendimentos em que está envolvido? Veiga-Neto (2003) traz à tona a discussão em torno das abordagens feitas sobre a cultura nos últimos dois ou três séculos, apontando para a necessidade de questionarmos de forma mais contundente seus significados. O que força essa constante busca conceitual é a própria cultura, pois esta é vista nos discursos contemporâneos em sua constante mobilidade, o que causa um giro ‘copernicano’ em seus significados.

Desse modo, a ‘Cultura’ era pensada como algo maior, erudito e superior, era também ‘elear’ determinadas produções artísticas e intelectuais a um *status* idealizado, restrito a pessoas cultas, de elevados graus de instrução. Esses entendimentos sobre Cultura acabaram por projetar um mundo idealizado, com verdades universalizantes.

Hall (2005) tem produzido estudos sobre as questões de identidade e cultura na contemporaneidade e aponta para processos de mudanças sociais que, “tomados em conjunto, representam um processo de transformação tão fundamental e abrangente que somos compelidos a perguntar se não é a própria modernidade que está sendo transformada” (HALL, 2005, p. 9-10). Para quem já está nesse influxo de pensamento acerca das rachaduras que a modernidade vem sofrendo, esta pergunta já soa tardia. No entanto, não posso me ilhar no campo teórico das discussões e abstrair-me dos fatos que presencio e que ouvi nos discurso de meus colaboradores.

Não é só o conceito de cultura que está em crise, como discorre Bauman (1998), sendo que os conceitos de civilização, modernidade e cultura são interdependentes. As ambiguidades, incompletudes, metáforas e interpretações dos fenômenos do cotidiano contemporâneo validaram múltiplos olhares que estavam

⁷ Assunto abordado no tópico Gerações.

marginalizados, *quicá* silenciados. Bhabha (1998) também discorre sobre os espaços onde a cultura se produz e mostra que as fronteiras culturais estão cada vez mais embaralhadas, que as categorias conceituais não se encontram mais tão definidas e que a articulação das diferenças culturais tem produzido o que o autor chama de “entre-lugares”.

Os próprios conceitos de cultura nacionais homogêneas, a transmissão consensual ou contígua de tradições históricas, ou comunidades étnicas “orgânicas” – enquanto base do comparativismo cultural -, estão em profundo processo de redefinição. (BHABHA, 1998, p. 24).

Para compreendermos as questões que Bhabha (1998) e Hall (2005) têm pontuado, é importante compreender também o papel central que a cultura ocupa atualmente, cujas práticas sociais devem ser consideradas [produções culturais](#). Dessa maneira, entendo como cultura o universo de significados e práticas sociais, o universo simbólico, o conjunto de sistemas de significação onde devemos considerar as práticas discursivas e não discursivas.

Esses intercâmbios dependem de uma rede de significados constantemente negociados entre os interlocutores de determinado ato de comunicação, de determinada linguagem artística, do âmbito profissional ou das maneiras como os sujeitos têm se relacionado com a política, com as religiões ou com seus pares. Isso nos força a novas maneiras de analisar a dinâmica social.

Cenário 2

#Transições_paradigmáticas

‘Transições’, uma palavra que remete à passagem, mudança, deslocamento, desacomodação. “Paradigma” remete a maneiras de ser e de pensar que caracterizam a sociedade. Não é necessário um dicionário filosófico para obter uma idéia da relevância dessa expressão e perceber a necessidade de parar para refletir o quanto transições paradigmáticas nos racham, fissuram nossas velhas certezas, quebram o discurso da verdade. Basta um bate-papo informal entre (nem tão velhos) amigos para ouvir suas memórias sobre dificuldades financeiras na infância, suas experiências com a escola, família e escolhas profissionais, representações fortes em suas vidas, um misto de saudosismo nostálgico com ‘os dias melhores não vieram’ e

um ‘que bom que os tempos mudaram’. É um discurso carregado de censuras, moralidades e um ‘dever-ser’, presente na sociedade de maneira geral.

Outro ponto que ampliou sua referência é o ‘dever ser’. Pensar em bacharelado em instrumento, em dias atuais, e em ‘dever ser’ beira ao antagônico, sendo que as novas gerações de alunos buscam a aprendizagem pelo prazer (Bauman, 2009), muito desse prazer passa pelas tecnologias. É bastante provável que esse ‘[dever-ser](#)’ ainda esteja presente na vida contemporânea, mas também está evidente que estamos mais livres de uma moral do ‘dever’, da censura, nos colocamos como negociadores entre o ‘querer’ e o ‘poder ser’.

O momento contemporâneo foge-me todos os dias, atravessa meu cotidiano sem que consiga explicá-lo de maneira coesa entre suas diferentes frentes e múltiplas caricaturas. Mas, porque deveria explicá-lo? Entro em fluxo, no ritmo de uma dinâmica social em que muitos requerem o direito à diferença, em que cada um constrói o seu percurso (na media do possível). Desvio das tentativas homogeneizantes e da originalidade, corro entre ruas que renovam minhas percepções, deslocam concepções e (re)constroem meus conceitos a cada esquina.

Esse contemporâneo, que é clamado como pós, como hiper, como ‘entre’, que me encurrala entre o desejável e o possível, ‘destrói’ o universal válido pela ideia de probabilidades. Mas não estou atado, tenho ‘opções’ e escolhas prudentes que ainda pertencem ao meu horizonte. É preciso estar à espreita para as possibilidades de “construção de novos paradigmas onde importe menos controlar ou fazer funcionar, e importe mais a satisfação pessoal e partilhar o conhecimento” (OLIVEIRA, 2008, p.33).

Boaventura Santos (2000) pondera que, para entender melhor estes momentos de transições paradigmáticas, desestabilidade de expectativas e desassossegos, torna-se importante construir uma nova teoria crítica, uma nova alternativa para entender o social, possibilidades que valorizem de modo mais equilibrado o conhecimento científico e o conhecimento da experiência. Sei que este é um ponto inflamado quando se fala em cultura conservatorial para as gerações atuais.

A cibercultura mudou quase todos os paradigmas comunicacionais, ela impulsiona para novas possibilidades que valorizem os modos nos quais temos nos apropriado das coisas, as diferentes maneiras que temos construído nossos significados sobre a realidade. Contudo, segundo Boaventura (2000), em um mundo onde há tanto para criticar, também se tornou difícil produzir outra teoria crítica.

Penso então sobre a educação musical no ensino superior e as conseqüências desse momento de transitoriedades na universidade. Como é possível pensar o momento contemporâneo dentro do conservatório de música mais aberto aos influxos sociais, mais flexível às possibilidades de construção de conhecimento em rede? O professor como referência ao seu aluno de instrumento poderá ser problematizada. O discurso racional poderá misturar-se com [subjektividades](#). Não se trata de um relativismo generalizado, mas, quando des-hierarquizamos as coisas, elas podem tornar-se confusas. Vejo que o cenário contemporâneo está bastante misturado, mas uma mistura que continua a hierarquizar.

As reflexões acima revelam uma parte do cenário contemporâneo, construído nas discussões sobre cultura, conhecimento, comunicação e transições paradigmáticas. O desenvolvimento tecnológico e as NTICs⁸ têm estado, de muitas formas, presentes nessas discussões. Para construir meu palco de significados sobre cibercultura, sinalizo a necessidade de entender que este palco compõe-se conceitualmente sob a área das ciências humanas, especificadamente na educação, e sobremaneira que meu cenário é composto pela educação musical no ensino superior de música e pelas novas tecnologias de interação e comunicação. Este espetáculo terá como repertório as narrativas de professores de instrumento, na perspectiva de melhor compreender algumas questões que atravessam a educação musical, o ensino superior e a cibercultura. Existe, portanto, um pensamento polissêmico pairando sob o repertório.

Cenário 3

#O_conhecimento

Conhecer o outro é lidar com sua diferença, valorizá-la. Produzir conhecimento sobre o outro é entrar em fluxo com ele, é aproximação e afastamento, é tentar captá-lo ciente de que o faço a partir da minha perspectiva, o que não poderia ser diferente. Esse é um desafio a que me proponho no intento de transformar esse ‘conhecer o

⁸ O termo NTICs refere-se a novas tecnologias de informação e comunicação. São tecnologias digitais usadas na captação, transmissão e distribuição de informações. Embora alguns autores prefiram usar a sigla TICs, por entenderem que tecnologias digitais não são tão “novas” assim, optei por manter em meu trabalho a sigla NTICs pelo fato de que seus usos no conservatório de música ainda representam inovação.

outro' em produto científico. Um produto negociado em movimentos, circularidades, de narrar-se enquanto se pensa narrar o outro.

Teoria, complexidades, legitimação, confiabilidade, 'verdades'. No extremo inverso encontra-se o senso comum, os rumores, as relativizações, as suposições. Quais perspectivas sustentam meu discurso? Será possível produzir um conhecimento científico a parte do senso-comum quando acontece em rede com o social, se conto com o conhecimento experiencial de meus colaboradores? A leitura que faço, nessa problemática, propõe um conhecimento que se articula a partir de um olhar "desconfiado" sobre as relações estabelecidas entre os sujeitos nessa pluralidade de alternativas.

Trago para a minha pesquisa as falas de professores universitários de instrumento, tento conhecê-los naquilo que eles me dizem ser. Professores, pesquisadores e músicos, cercados de suas certezas e dúvidas, inundados em seus campos teóricos e científicos, em suas opiniões sobre a temática que propus para a discussão baseadas e/ou permeadas por algo que acontece entre suas experiências e os 'senso comuns' que cercam a cultura acadêmica e a conservatorial. Não negligencio essa maneira de interpretá-los em suas narrativas porque é nessa maneira que se relacionam com o científico, com o experiencial e com o senso comum que tenho como validar seus relatos ao produzir "conhecimento científico" em meu discurso.

As narrativas trazidas para o repertório de que dispus em meu processo investigativo para dissertar (em busca do 'não-dito') juntamente com o aporte bibliográfico impresso ou digital como fontes de informação já postas e no campo do 'dito' configuram os dispositivos de que lanço mão para produzir o meu discurso, torná-lo 'válido' no meio acadêmico e científico. Junto a essas fontes 'confiáveis', também circulei entre outras fontes de trânsito 'duvidoso': consultas a *blogs*, redes sociais, ao *youtube*, a dicionários colaborativos, buscas *Google* e outras possibilidades de ampliação de referências, de 'conhecer' o que tem se dito em caráter opinativo em torno das palavras-chave de meu discurso. Sendo que falo em cibercultura, não posso abstrair-me da 'maré de informações' da qual sou, naturalmente, um navegador; caso contrário, seria um pesquisador desconhecedor de seu próprio objeto. "Pois não se pode entender o estado atual do saber, isto é, que problemas seu desenvolvimento e difusão encontram hoje, se não se conhece nada da sociedade na qual se insere". (LYOTARD, 1990, p.23).

O próprio título deste trabalho remete à construção de significados, processo que antecede à produção de conhecimento. Essa última tem se dado em caráter subjetivo, digo isso aliado à ideia de conhecimento em que Lyotard (1990) trabalha, quando o autor aponta mudanças nas perspectivas do saber no momento contemporâneo, dizendo que “hoje, mais do que nunca, conhecer qualquer coisa é primeiro escolher a maneira de interrogá-la, que é também a maneira pela qual ela pode fornecer respostas” (LYOTARD, 1990, p.23). Além disso, novos questionamentos sempre cabem à educação, sendo que, quando mudamos as perguntas, as conclusões se alteram. Lembrar a subjetividade na produção de significados implica ressaltar que “estudar a cultura experiencial dos indivíduos é adentrarmos na identificação de seus peculiares processos evolutivos de construção de significados, de suas plataformas, estruturas ou esquemas de pensamento, sentimento e atuação” (PÉREZ GÓMEZ, 2001, p.204).

Na atual concepção paradigmática de pesquisas em educação, as verdades universalizantes, com suas pretensões de totalidade e legitimação em grandes relatos, transformam-se em narrativas de pontos de vista contextualmente situados e definidos em torno de um evento. As leituras que proponho neste texto figuram meu ponto de vista e de meus colaboradores sobre os recortes temáticos feitos por mim, ou até mesmo por eles. Ao abandonar a ideia de [verdade](#), de metadiscursos, para em seu lugar falar em produção de narrativas, sequer posso assegurar que meus entrevistados, ao lerem meu trabalho, sentir-se-ão bem representados. Qualquer identificação ou apropriação dos conhecimentos produzidos aqui deverá acontecer numa co-produção de sentidos, negociados entre os aportes teóricos, as falas dos colaboradores da pesquisa, de minha leitura e o ponto de vista de quem entrar em contato com esta narrativa. Aqui o poder é de quem narra ou de quem assume a narrativa para si, numa co-autoria.

2.TEMÁTICA



Construir significados sobre cibercultura a partir de narrativas de docentes universitários/professores de instrumento mexe com um campo temático que já foi abordado por diversas perspectivas. Faz parte de meu jeito de caminhar recolher as pedrinhas deixadas na estrada, por 'João e Maria', para conhecer a direção e os caminhos já trilhados. Se esses caminhos estiverem na rede, busco-os no *Google Maps*.

O que já foi dito sobre Ensino Superior de Música, Educação Musical, Metodologias de ensino com novos recursos tecnológicos amparam-me e clareiam-me em algumas direções. Quero aproximar autores que já lançaram suas pedrinhas sobre a cibercultura das práticas de docentes universitários/professores de instrumento. E, com isso, jogar mais pedrinhas, aumentando os caminhos percorridos pelos estudos da educação musical.

www.O_Ensino_Superior_de_Música.com

Para produzir conhecimento sobre o Ensino Superior de Música, foi preciso lidar com o outro, entrar em fluxo com o outro. Foi preciso aproximações e distanciamentos de leituras que, até esse momento, vêm formando meu ponto de vista. Para pesquisar em Educação Musical, trago as contribuições dos trabalhos de Santos (2003), Vieira (2003), Louro (2004) e Galizia (2007, 2008) - para citar algumas publicações que tomam o Ensino Superior de Música como tema central.

Entre os trabalhos que cito, a pesquisa de Louro (2004) vem a corroborar com os estudos que desenvolvo sobre a cibercultura na educação musical do ensino superior de música, uma vez que a autora apresenta, em seu trabalho investigativo, diálogos sobre identidades profissionais com professores de instrumento. Louro

(2004), em sua Tese de Doutorado “*Ser docente universitário-professor de música: dialogando sobre identidades profissionais com professores de instrumento*”, toma como ponto de partida o tema das identidades profissionais e as reflexões sobre suas vivências como professora universitária na área de música, propondo o estudo das narrativas de dezesseis professores de instrumentos musicais nos cursos de Bacharelado em Música em três universidades públicas do Estado do Rio Grande do Sul: UFPel, UFRGS, UFSM.

Cabe aqui salientar que o trabalho de Louro (2004) apresenta discussões relacionadas às circunstâncias que cercam as aulas na disciplina do instrumento principal do curso de bacharelado em música que, em momentos oportunos, trago para as discussões a fim de contribuir e ampliar as reflexões sobre cibercultura. Para Louro (2004), a questão da identidade profissional do professor de instrumento passa pela questão dos saberes disciplinares, de que saberes são esses e da sua relação com os demais saberes presentes nas suas práticas.

#O_Bacharelado_em_Música

A forma como se tem estruturado os cursos de Bacharelado em Música, enquanto conservatório de música⁹, está ligada ao papel que a [música e os músicos](#) desempenham histórico e socialmente num processo de “racionalização e de especialização do campo musical.” (VASCONCELOS, 2002, p.59). Ao longo dos anos, neste espaço de ensino aprendizagem, que enfoca a relação mestre-aprendiz, desenvolve-se a leitura e a composição musical (no que se refere ao registro de obras em partituras), a interpretação (com a atividade física dos instrumentos tornando as obras acessíveis aos ouvidos), a formação do público ouvinte (com a apreensão/recepção dos sons/crítica musical), além do trabalho focado na performance do aluno-instrumentista.

As características culturais desses espaços de formação musical vêm sendo construídas desde a idade média com as escolas de música ligadas à igreja e, a partir do séc. XVIII, com a expansão dos conservatórios de música pela Europa. É importante lembrar que maneiras tradicionais de se ensinar constituem esse espaço

⁹ A expressão “conservatório de música”, que trago nesse trabalho, é utilizada por VASCONCELOS (2002). O autor descreve o desenvolvimento das instituições de ensino musical desde a idade média até o momento contemporâneo. Em Portugal o “conservatório de música” faz referência às instituições de ensino superior de música, sendo nesse sentido que tomo esse termo.

educativo. Vasconcelos (2002) faz importantes observações sobre os paradigmas existentes no conservatório de música, o que pressupõe modelos de práticas de ensino historicamente construídos.

Neste contexto, a formação ministrada no conservatório de música é o resultado de um cruzamento onde confluem múltiplos *fatores* que advêm da forma como o músico e a música são encarados socialmente, das expectativas em relação ao músico, do percurso sócio-histórico e sócio-técnico da música e da formação, de um modelo originalmente concebido para a transmissão de uma cultura musical específica, do confronto entre diferentes ideologias, pressupostos estéticos e procedimentos; da coexistência de diferentes paradigmas. (VASCONCELOS, 2002, p.62).

Entender melhor os valores e costumes preservados historicamente no conservatório de música faz-se relevante para um melhor enfrentamento das questões que pairam sobre os significados da cibercultura para docentes universitários/professores de instrumento. Analisando o contexto atual dos espaços educativos, Vasconcelos (2002) sinaliza que “a escola de hoje é o resultado e a confluência de um processo *dialético* entre o passado e o presente, entre as memórias e as *projeções* com quem os diferentes *atores* antevêm o futuro” (ibid p.25). Esses modelos culturais passam atualmente por questionamentos e forçam os sistemas educativos a disporem de novas maneiras de ensinar para que o conhecimento acadêmico possa estar conectado à realidade e ao contexto social que cerca o aluno para que assim multiplique os sentidos do seu saber.

Por outro lado, está também presente nos discursos uma visão mais tradicional: ensinar a partir da prática profissional dos professores, ser prescritivo, buscando transmitir acuradamente a tradição de interpretação recebida dos seus professores, concentrar-se em sua formação continuada em estudos de seu instrumento. Dessa forma, o paradigma do professor enquanto transmissor de conhecimento não parece estar superado, segundo os relatos dos professores entrevistados. (LOURO, 2004, p.172)

Louro (2004), conforme citado acima, aponta para a responsabilidade no papel do professor enquanto um modelo a seguir. Assim, a maneira como o professor vier a dialogar com a cibercultura servirá como uma possibilidade de caminho a percorrer. A academia não pode conter a forte interferência da tecnologia, nem ficar à margem dela. Sendo esse um aspecto que esta pesquisa pretende verificar: Como tem sido o ensino superior de música no contexto tecnológico contemporâneo?

www.Cibercultura.com

“Encontro uma música disponível na Web através de um link que me remete ao áudio. Obra independente, não conhecia. Escuto atento por alguns segundos, arranjos, instrumentação... me interessa. Caso não tivesse gostado, já teria clicado rumo a outros "nós" dessa infinita rede que é a Web. O consumo de música atualmente é, um pouco assim, frenético. Se me interessa escuto um pouco mais, se não, vou a outro lugar. Nada garante que escute até o fim, mesmo gostando.

Junto ao link que me direciona a essa música, existem muitos outros. Não sei bem como explicar, mas faço uma espécie de pré-seleção já que não terei tempo de escutar a todos. Falo aqui de consumo, seleção e ansiedade”. (BORBA, 2011¹⁰)

As questões que me levam a pensar e investigar a cibercultura no ensino superior de música tem relação direta com a maneira como vejo o mundo contemporâneo e como me aproprio dele. Seja como professor de música, como instrumentista, pesquisador ou [blogueiro](#), há algo que me fascina nesse uso e nessa discussão sobre tecnologias. Pois somos sujeitos dotados de pontos de vista e não estamos mais em tempos de falar sobre os fenômenos em terceira pessoa, falamos de dentro, principalmente quanto mexemos com o cotidiano.

Como lançar meu pensamento, estabelecer meu ponto de vista? Para intervir de forma produtiva nessa discussão, preciso ir além da opinião: a favor ou contra, ‘bom’ ou ‘ruim’. “Na verdade, toda a questão de pessimismo e otimismo não passa de uma falsa questão que visa neutralizar discursos e identificar inimigos óbvios”. (LEMOS 2003, p.12). Entendo que, para pensar a [cibercultura](#) como cultura contemporânea marcada pelas tecnologias digitais, extravaso a opinião e saio a campo tentando captá-la no meu cotidiano e no do outro.

Busquei a ampliação de meus conceitos e significados sobre a cibercultura em autores como Lévy (1993, 1996, 2000a), Martins e Silva (2000), Rüdiger (2007) e Lemos (2008); as aproximações com a ciberarte¹¹ que encontrei em Lévy (2000) e Lemos (2000) culminaram no texto e na arte de [Venturelli](#) (2004). Nessa pesquisa não há como extrapolar o engessamento dos limites de uma pesquisa para

¹⁰ Fragmento do texto “Analisando algumas questões da Web”. Disponível no meu blog: www.emecontemporaneidade.blogspot.com postado em 04/02/2011.

¹¹ Segundo Lemos (2008) “a utilização das novas tecnologias pela arte, aliando informática e meios de comunicação, vai constituir o que podemos chamar de ciberarte (LEMOS, 2008, p. 181).

dissertação, mas a música precisa entrar em maiores proporções na discussão da ciberarte. O conceito de cibercultura, que encontrei em Venturelli (2004), versa sobre “a sociedade em rede, caracterizada especialmente por uma cultura da virtualidade real construída a partir de um sistema de mídia onipresente, interligado e altamente diversificado e pela transformação do tempo e do espaço” (p.140). É nessa perspectiva que trago esse tema para discussão.

Ensinar música na universidade coloca-me frente a um leque de práticas viabilizadas pelos recursos tecnológicos. Desde a utilização de *softwares* de gravação até os editores de partituras; da busca e apreciação de performances na internet, a postagem de recitais dos alunos. Deparo-me com um aluno com deficiência visual que está instrumentalizado num aparato tecnológico (*Musibraille*¹²) que cabe a mim apropriar-me/aprender com ele (o aluno) para que possa ensiná-lo. Uma placa de som acoplada ao computador, um microfone e ser multi-instrumentista viabilizam a composição de arranjos para aulas de práticas de instrumento ou que meus alunos o façam; caso contrário, o *finale* aproxima-se da execução de inúmeros instrumentos. Isso tudo em processos de trocas por email, pelas redes sociais, pelo *youtube*. É claro que não estou aqui trazendo novidades, mas as possibilidades que me aproximam da cibercultura como professor instrumentista, lidando com os ‘des-limites’ do espaço, do tempo, dos currículos e do meu corpo. Trabalhar com tais recursos proporciona uma ampliação dos locais de troca de conhecimento, não apenas sobre *softwares* ou tecnologias, mas sobre educação musical, sendo que a performance musical utiliza-se de forma significativa dessas ferramentas.

Se até alguns anos atrás estávamos deslumbrados com o acesso, atualmente reivindicamos a co-autoria na produção do que está disponível. Essa necessidade de produzir, disponibilizar e se mostrar na rede me atinge. A minha relação com o outro no ambiente virtual requer a necessidade do compartilhamento, da troca. A maneira como se dá a receptividade do que disponibilizo *on-line* passa por vários termômetros, seja pela quantidade de acessos ou pelos comentários deixados. Enquanto instrumentista, paralelamente ao plano estético das artes visuais ou cênicas, sinto uma necessidade pulsante de produção de arte para e no ciberespaço. Percebo que a música perpassa muitas das instalações, intervenções e vídeos por

¹² O *musibraille* é um software livre destinado à escrita musical em Braille. Foi desenvolvido pelo Ministério da Cultura Brasileiro sendo o primeiro programa para computador em língua portuguesa que faz a transcrição de partituras para a Linguagem Braille, foi desenvolvido com o apoio da Lei Federal de Incentivo à Cultura e patrocínio da Petrobras.

haver um borramento entre suas fronteiras; só que percebo estar faltando a perspectiva do instrumentista enquanto produtor [de ciberarte](#).

#A_Rede

A cibercultura expandiu as maneiras de se entender com o outro. É interessante lembrar que esse entendimento/interação é sempre mediado pela linguagem. A questão que me move nesse ponto é que a interação, o outro, a linguagem, o tempo e o lugar ‘mudaram’ de espaço. Passa do atual/face a face para o virtual, de uma subjetividade linear para uma subjetividade complexa. Somado a isso, a comunicação, na sociedade contemporânea, passa a ser definida em termos de rede. Em função dessa complexa [rede](#) implicada na comunicação social, os processos intersubjetivos passam por mudanças.

Visto isso, a linguagem ainda é posta como central nos processos intersubjetivos e, em tempos de novas tecnologias da informação, é trazida para essa discussão a “linguagem do virtual”, “uma escrita interativa e imersiva que emerge nas comunidades, cidades e mundos virtuais” (ibidem, p.99). Também refiro-me as possibilidades de som e imagem que a virtualização traz à tona e que têm potencializado as interações entre os sujeitos, e entre esses com a arte de maneira em geral.

Venturelli (2004) atenta para a inexistência do sujeito ou da subjetividade fora da linguagem e fora da cultura. Aqui, falamos em cibercultura, na qual os sujeitos têm coexistido em comunidades virtuais, tidas como “agrupamentos humanos baseados não mais na vizinhança real, mas nas vizinhanças virtuais, metafóricas e simulatórias, sobre a afinidade de interesses” (VENTURELLI, 2004, p.144). Todos os sujeitos envolvidos nesta pesquisa, em certa medida, estão inseridos em redes, seja em uso privado ou profissional. Todos se inter-relacionam com uma vizinhança real ou virtual.

O que há de atual nessa discussão é a maneira como devemos nos posicionar diante das redes da cibercultura, que se dão sem início, meio ou fim, sem trilhos, “que são em parte humanas, em parte máquinas; complexos híbridos de carne e metal que jogam todas as nossas certezas para a lata do lixo” (Silva 2001 apud Venturelli, 2004, p.144). Também o tempo e o espaço das interações, em função das tecnologias, mudam da linearidade do caminho ‘aqui e agora’ do atual - com

presente, passado e futuro - para um tempo e um espaço onipresente, em todo lugar (*on-line*) e em lugar nenhum (*off-line*). Como diz a autora, “esse tempo computacional altera e extermina o espaço como coisa local e transforma-o de forma dinâmica em novas dimensões espaço-temporal, que são o ciberespaço e a sua representação por meio das técnicas de realidade virtual”... “como se um tempo novo organizasse outro espaço” (p.98).

Já percorremos até aqui as novas maneiras que têm se dado os processos de subjetivação, os quais ocorrem em novas interações entre os sujeitos na relação espaço-temporal e em rede. Os significados atribuídos às informações disponíveis no ciberespaço são construídos ora na interação com os outros sujeitos ora na interação com o próprio objeto/informação. O que muda do objeto real para o virtual é “a não centralidade dessa informação ou de qualquer tipo de conhecimento, mas a ampliação desses conhecimentos e de dispositivos de processamento/comunicação de informação em um ciclo de realimentação” (VENTURELLI, 2004, p.140). A partir disso, entendo que o que está disponível na internet ‘não o é’, ‘pretende tornar-se’ a partir da interação. Então os significados das ações acontecem em construção e colaborativamente.

Olhar para essas questões faz-se relevante, no discurso que estou elaborando, em função dos paradigmas da cultura conservatorial terem ainda muito a avançar nas discussões que giram em torno de como as interações com os recursos do ciberespaço podem ser postos como um eixo de apoio à produção e divulgação da arte produzida no e a partir do conservatório de música; do quanto o que está disponível na rede atualiza-se pelo acesso; do quanto as redes sociais estão com o poder de mobilização social; do quanto os alunos dessa nova geração precisam ter sua cultura considerada para que considere a cultura do outro.

3. TUTORIAL



Será possível fazer poesia com a metodologia de um trabalho científico? Os métodos: conjunto de meios e procedimentos dispostos convenientemente para alcançar um objetivo, maneira de proceder, técnica, ordem. Uma expressão dotada de lembranças dos ‘bons tempos’ em que o ‘dever ser’ limitava o romantismo do pesquisador. Para amenizar ou abrandar essa tensão que causa uma breve definição como a anterior, fiz a opção pela expressão ‘tutorial’.

Um capítulo com um título mais sugestivo, ajuda a escrita fluir. Um tutorial ensina didaticamente como algo funciona. Mas o inspirador é sua origem no latim (*tutus/ tûtor, âris*), que revela sua função de proteger o usuário/leitores, das armadilhas dos programas/polissemias do discurso. Contudo, o tutorial também protege a integridade do computador/texto, de usuários/leitores apressados.

O método também tem sua etimologia, e ela contrapõe-se às definições que dicionários comuns, formadores de sentidos comuns, tentam vender a leitores pouco curiosos. A visão questionadora das verdades denotativas das palavras tira sua beleza. Assim, recorro a [Pais](#) (2003) para defender o método e a pergunta, simultaneamente, em meu ‘vadiar sociológico’:

É que toda a pergunta é um buscar. E, como etimologicamente método significa caminho e como o caminho se faz ao andar, o método que nos deve orientar é esse mesmo: o de trotar a realidade, passear por ela em deambulações vadias, indicando-a de uma forma bisbilhoteira, tentando ver o que nela se passa mesmo quando “nada se passa”. Nesse vadiar sociológico, como se adivinha, importa fazer da sociologia do cotidiano uma viagem e não um porto. (PAIS, 2003, p.33)

Busco ser e revelo-me questionador com as curiosidades que o cotidiano apresenta. Minhas caminhadas ‘bisbilhoteiras’ acontecem nas conversas com colegas, professores e alunos, nas observações que fazia quando aluno de graduação em música, nas trocas de experiências em eventos onde tenho publicado textos, em redes sociais na internet, sentado em minha sacada observando as cenas cotidianas, fazendo da cidade uma vitrine para minhas crônicas particulares. De alguma forma o diálogo sobre as NTICs tem sido a melhor maneira para entender a cibercultura na educação musical.

www.Abordagem_Qualitativa.com

‘Aprender a ser’, expressão fácil de falar, mas a humildade de internalizá-la e colocá-la em prática são processos lentos e construídos no cotidiano de um bom pesquisador. Não que o diga ser. Digo-me em processo de aprender a sê-lo. A abordagem qualitativa de fenômenos sociais é um terreno arenoso, fácil de afundar ou de deixar pegadas para serem seguidas ou apagadas. Quais (ou se) deixarei rastros ainda não sei, mas estou em pleno processo de caminhada. Essa pesquisa foi apenas o início de um trajeto nas ciências sociais no campo da educação musical.

Como pesquisador, no intuito de compreender a singularidade de determinadas situações que permeiam o cotidiano educacional no ensino superior de música, com a percepção de que grande parte do conhecimento sobre educação é situacional/contextual e que as diferentes concepções e intenções dos atores envolvidos pertencem à investigação, valorizo e confirmo minha escolha por estudos qualitativos na abordagem temática de minha pesquisa.

Detalhes do [cotidiano](#), experiências de vida, atenção aos fenômenos que entrecruzam a temática, esses fatores não saíram de meu foco para que eu não buscasse relações de causa-efeito ou para que não caísse em testagem de hipóteses previamente definidas. Considerei que as histórias de vida são constantemente criadas e redirecionadas em circunstâncias cotidianas previstas e imprevisíveis. Daí que o poder de interpretá-las e narrá-las dão o tom da responsabilidade que tenho em meu discurso, que é, ao mesmo tempo, de minha co-autoria em suas falas.

Para melhor compreender as construções de significados sobre cibercultura no ensino superior de música, trago ao meu trabalho, então, a abordagem qualitativa do tema, objetivando um entendimento mais amplo dos dados coletados, através do aporte técnico da História Oral na produção e tratamento dos depoimentos coletados, em uma análise descritiva e interpretativa das narrativas dos colaboradores da pesquisa.

www.História_Oral.com

Tratar as experiências e os fenômenos sociais pela ótica da História Oral (HO) é reencontrar-se com o vivido, é atualizá-lo, privilegiando “a recuperação do vivido conforme concebido por quem viveu” (ALBERTI, 2005, p.23), -“não mais o passado “tal como efetivamente ocorreu”, e sim as formas como foi e é apreendido e interpretado (ibidem, p.19). A História Oral surge na possibilidade de reconstituir a História através de suas múltiplas versões, “captar a lógica e o resultado da ação através de seu significado expresso na linguagem do ator” (ALBERTI, 2005, p. 13) e descobrir histórias que antes passavam despercebidas aos olhos da produção científica. Por abranger a coleta de informações, relatos, entrevistas, depoimentos, entre outras possibilidades, a História Oral torna-se ferramenta metodológica importante para o desenvolvimento desta investigação.

Conforme Freitas (2006), a HO “fornece documentação para reconstruir o passado recente, pois o contemporâneo também é história”(p.46), legitimando a história do presente, e a temática proposta aqui está presente nas situações de âmbito público e privado de todos os sujeitos envolvidos nesse discurso. Esta metodologia também propõe-se como “instrumento capaz de por novos elementos à disposição dos interessados na leitura da sociedade” (FÉLIX, 1998, p.33).

Um dos pontos que emerge com a perspectiva da História Oral e amplia as possibilidades de construção de significados para fenômenos do cotidiano está relacionado “ao seu importante papel na interpretação do imaginário e na análise das representações sociais” (FREITAS, 2006, p.15), outro ponto que garante a relevância dessa produção de documentos orais é o de se “procurar compreender a sociedade através do indivíduo que nela viveu” (ALBERTI, 2005, p.19).

Ressalto que, o que vinha dizendo até o contato efetivo com a literatura específica e com os professores entrevistados, trazia como fundamento a minha própria experiência, pois só posso falar sobre a minha ótica; sobre os outros modos de ver, apenas suponho. Até este ponto, posicionava-me como professor de música, um educador que busca o diálogo em torno de suas inquietações. Os sentidos que já tinha como construído sobre cibercultura poderiam ser considerados como uma mescla entre percepções, diálogos, leituras e vivências como docente. A partir desse ponto, posicionando-me como pesquisador, ponho em foco as falas de outros professores na busca dos outros pontos de vista. Através da interpretação negociada dos significados das falas dos entrevistados, saí da suposição sobre o lugar do outro nessa reflexão que abarca a cibercultura e a educação musical no ensino superior. E, assim, proponho-me a reconstruir os significados da cibercultura em minhas próprias práticas como professor de instrumento.

A partir da análise inicial do contexto em que se estabelecem os objetivos desta pesquisa, a narrativa dos professores configura-se como fonte principal para verificar as implicações da cibercultura na prática educativa dos docentes universitários/professores de instrumento.

Enquanto pesquisador e um leitor atento do cotidiano em busca de significados para as relações que entrecruzam a cultura acadêmica conservatorial e a cibercultura, a escolha por esta maneira de conhecer e interpretar os fenômenos sociais foi adequada. Um ponto que confirma este acerto é visto em Freitas (2006) por afirmar que “a subjetividade é de fato a única força da HO, pois aquilo que o depoente acredita é, para ele, mais importante do que aquilo que realmente aconteceu” (p.72). Digo isso em respeito às maneiras como meus colaboradores se narraram, no oculto de suas subjetividades por mais que eu tenha me pautado na líquida rigidez que a entrevista baseada em HO exige. Subjetividades também permeiam meu discurso na interpretação dos dados produzidos a partir das entrevistas.

www.colaboradores.com

O colaborador, em suas experiências cotidianas, é aquele que se propõe ser desacomodado por questões que me desacomodam. “O eu e o outro”: “Colaborador é

um termo importante na definição de um relacionamento entre um entrevistador e o entrevistado. Sobretudo, é fundamental porque estabelece uma relação de compromisso entre as partes” (FÉLIX, 1998, p.49). Para construir significados sobre cibercultura, proponho aos colaboradores esse “pensar comigo” sobre as questões que cercam suas experiências, permeiem suas vidas. Esse processo não pode dar-se num movimento solitário – preciso do outro para re-significar minhas próprias inquietações e pontos de vista.

O espaço de um trabalho científico que se baseia em memórias e empirias não pode contar somente com a objetividade dos fatos, ele adentra à subjetividade e à seletividade de quem narra, “pois aquele que rememora expressa, também, em seu discurso, as suas fantasias e suas idealizações, ultrapassando o campo do racional, da lógica e da razão” (FREITAS, 2006, p.116)

#Adicionar_Colaboradores

Antes de adicionar os colaboradores de minha pesquisa, pus-me como um seguidor de perfis que viessem ao encontro do contexto temático que ponho em discussão. A forma como atualmente a comunicação tem se dado implica em uma aproximação entre sujeitos que possuam interesses comuns. Minha busca, então, tinha algumas prerrogativas:

1) Professores das disciplinas de instrumento dos cursos de bacharelado em música da UFSM e UFRGS;

2) Dois colaboradores de cada instituição: Junto à minha orientadora, estabeleci o critério de quantidade de colaboradores em função do limite de tempo de desenvolvimento do projeto;

3) Contraste de gerações: idéia sugerida por minha banca de qualificação sobre a possibilidade de trazer a fala de docentes que tivessem gerações distintas. O que me pareceu oportuno;

4) Aceitação do convite: foram feitos contatos via e-mail com os colaboradores escolhidos a partir de um conhecimento prévio do perfil dos professores dos quais me fiz seguidor, tendo o *lattes* como porta de acesso aos dados de cada professor dessas instituições. A contrapartida ao convite ficou nas mãos de

meus possíveis colaboradores, momento em que se perde a autonomia da direção dos trabalhos.

5) Disponibilidade: uma questão que torna realizável as entrevistas, sendo que tive um tempo bastante limitado entre o contato com os professores e a realização das entrevistas. Sendo assim, a disponibilidade de tempo dos professores convidados foi muito importante.

Algumas questões escaparam ao previsto. Como já referi anteriormente, o cotidiano também é feito do invisível e do imprevisível. Os convites foram enviados por e-mail conforme o previsto, no entanto, por ser um usuário de internet acostumado com contatos rápidos, desisti dos primeiros dois contatos com os professores selecionados da UFRGS, pois o tempo de espera de resposta excedeu minhas possibilidades; partindo, então, para os suplentes, os quais rapidamente retornaram-me com um contato de aceite.

O e-mail tem seu tempo, por não ser sincrônico, fui surpreendido. Um dos professores do primeiro contato respondeu-me tardiamente, mas aceitando participar como colaborador. A boa educação e a curiosidade em conhecê-lo forçaram-me a torná-lo o terceiro colaborador da UFRGS.

O corpo do meu texto é produto de uma polifonia de vozes que busco mixar para equiparar a relevância de suas contribuições. Transponho o produto discursivo de meus colaboradores, documentado pelas entrevistas, para uma aquarela, tomada como uma massa de cores; proponho-me ser o pintor que, com água, transformará a massa em tinta na composição das múltiplas imagens que configuram os cenários da cultura acadêmica conservatorial em tempos de cibercultura.

Dessa forma, apresento os colaboradores que integram minha aquarela e meu grupo de debate, representados por cores /*nicknames*, reservando os direitos de anonimato aos professores entrevistados: @Black, @Blue, @Red, @Pink e @Cinder. Por que cores? A percepção da cor é muito importante para a compreensão de um ambiente. Segundo Minayo (1993), o que se pode ter dos fenômenos sociais é menos um retrato e mais uma pintura. Realço então o ambiente e as percepções, pois seria impossível descrever com tal fidedignidade a realidade que ela retratasse fixamente a imagem e o momento experienciado na entrevista.

Trago isso por estar compondo um discurso plural, onde as cores ora compõem um arco-íris, tocando-se sem misturar suas fronteiras; ora misturam-se formando novas cores, novas percepções. Pois, conforme Demo (1985), a pintura nos

inspira a idéia de uma projeção em que a realidade é captada com cores e matizes particulares predominando a visão do artista sobre o real.

#Maps: local_definido

Meu trabalho parte da necessidade de ouvir a fala professoral sobre o tema da cibercultura e para isso tenho duas universidades federais gaúchas como *lócus* para a produção dos meus dados e os professores de instrumento dos cursos de bacharelado em música desses locais como colaboradores.

As cidades onde se encontram localizadas as duas universidades que integram minha pesquisa, Santa Maria e Porto Alegre, são locais nos quais tenho vivido e atuado como educador e instrumentista nos últimos 15 anos. Porto Alegre é a cidade onde nasci e morei por 22 anos, deixando-a quando iniciei a graduação em percussão, em Santa Maria. Santa Maria (e a UFSM), desde 2002, tem sido minha morada, local de fruição de conhecimento, espaço de conquista de amigos e colegas que considero importantes na minha formação profissional e pessoal. Meu olhar enquanto pesquisador é construído e influenciado por estes locais, por estas cidades, por ambientes acadêmicos. Locais em que tenho vivências, que transito ora como aluno, ora como docente.

Para clarear esse tópico do texto, é relevante trazer alguns dados estruturais sobre os cursos de bacharelado em música que me reporto. Tais informações encontram-se disponíveis na página eletrônica de cada universidade. Gostaria de ressaltar que não pretendo desviar aqui o foco de minha proposta metodológica, mas sim auxiliar o leitor na compreensão dos ambientes que proponho pesquisar. Dentro da pesquisa qualitativa, o conhecimento dos contextos que geram significados torna-se importante uma vez que assume uma forma interpretativa das narrativas valorizando, assim, as diferentes maneiras de entender e significar os fatos.

Segundo a página virtual da UFSM¹³, o curso de música desta instituição disponibiliza doze opções de instrumentos no curso de bacharelado. São eles: canto, clarineta, flauta transversa, percussão, piano, trombone, trompa, trompete, violão, viola (de arco), violino e violoncelo. Nessa página, constam informações gerais sobre os cursos de bacharelado e licenciatura em música e as possíveis áreas de atuação

¹³ Disponível em www.ufsm.br/musica

profissional. Destaco, também, que o texto eletrônico traz o campo da *música e tecnologia* como uma das possibilidades de atuação dos egressos destes cursos.

Além disso, a grade curricular proporciona outras experiências musicais possibilitando ao aluno a busca de novos caminhos no campo musical. Assim, alguns serão regentes, compositores, arranjadores, produtores musicais, críticos musicais ou ainda se envolverão com música e tecnologia, uma das mais novas vertentes da área musical. (<http://www.ufsm.br/musica> acessada em 11/04/2010).

A UFRGS disponibiliza informações sobre seus cursos através de uma página eletrônica¹⁴, no qual apresenta referência a doze opções de bacharelado em música. São eles: Canto, Teclado (piano e órgão), Cordas e sopros (violino, viola, contrabaixo, flauta-doce, flauta transversa, clarinete, oboé), regência e composição.

Como já referi, concomitante aos meus estudos de Mestrado, tornei-me professor substituto do curso de música da UFSM. Minha presença no âmbito acadêmico, de certo modo, contribui com minha proposta investigativa, uma vez que estou diariamente inserido no contexto em que pesquiso: o ensino superior em música. Busquei profissionalismo nesse processo de levantamento de dados, estive atento ao fato de que alguns de meus colaboradores são meus colegas de trabalho, procurei reconhecer e avaliar as possíveis implicações que essa circunstância poderia ter acarretado. Louro (2004) descreve um cenário importante ao citar a dificuldade de estabelecer um diálogo mais fecundo na entrevista com uma professora que é sua colega.

Tenho uma certa dificuldade de ir a fundo com essa professora, e acho engraçado, quanto mais próxima a pessoa parece ser mais difícil, acho que tenho medo de que nossas diferenças de opinião sobre a profissão afetem nossa amizade. Em todo o caso tive cuidado com todos, mais íntimos e menos íntimos (Diário de campo, 26/05/2001, p.1-2). (LOURO, 2004, pág. 33).

Faz-se relevante ressaltar que esse estudo propôs a elaboração de algumas reflexões que se deram a partir das experiências e dos pontos de vista dos professores. Os significados atribuídos à cibercultura no ensino superior pelos professores de instrumento foram construídos 'com' os docentes a partir da polissemia de vozes na construção do texto. A escrita foi feita e construída com os

¹⁴ Disponível em www.artes.ufrgs.br

docentes pois sem eles não haveria texto. Esse ponto é fundamental para esclarecer que o resultado dessa dissertação poderá servir para os professores como uma referência a mais sobre as implicações cotidianas no ensino. Não tive pretensões de avaliar, ensinar, criticar ou mudar concepções. Propus-me a abrir mais um espaço para a fala dos professores, sendo essa a fala que media as produções e formações acadêmicas do dia a dia.

www.Documentando.com

As “histórias de vida e depoimentos pessoais, a partir do momento em que foram gerados, passam a constituir documentos” (FREITAS, 2006, p.46). Verbalizar a maneira como me toca a fala de Freitas (2006) soa como um desabafo: propondo-me a produzir conhecimento sob o viés da HO, assumi a responsabilidade com a produção de um documento que joga com a percepção de alguns recortes do cotidiano de entrevistador e entrevistado. Esse documento constitui-se a partir de minhas inquietações, contudo, enquanto documento, não mais me pertence; ele faz parte das fontes em potencial para pesquisa em HO, sociologia, antropologia ou análise do discurso, para citar algumas das abrangências do caráter multidisciplinar das pesquisas em história oral. Olhar as entrevistas transcritas remete-me à sensação de pertencimento, uma criação que me nega a exclusividade de seu uso. Nasce não somente para mim, mas para o mundo dos relatos.

De acordo com meus propósitos de pesquisa, optei por entrevistas temáticas por versarem “prioritariamente sobre a participação do entrevistado no tema escolhido” (ALBERTI, 2005, p.37), em função do tempo de duração das entrevistas permitirem apenas um recorte do cotidiano como objeto da entrevista, além de a temática da cibercultura estar, de certa forma, presente nas trajetórias de vida de todos os entrevistados. O que abarca as vivências e experiências dos colaboradores como eixos das entrevistas.

Durante o desenvolvimento do projeto, os caminhos se alargam quando tomamos decisões acertadas e se estreitam quando emergem novos critérios para o preâmbulo das entrevistas. A literatura acerca da entrevista semi-estruturada, como em Freitas (2006), foi fundamental para que eu a tomasse como referencial na elaboração dos roteiros das entrevistas na preparação para o face a face com os entrevistados.

Segundo Laville e Dionne (1999), a entrevista semi-estruturada tem como característica uma série de perguntas abertas, feitas verbalmente, sem uma ordem prevista, na qual o entrevistador pode acrescentar perguntas de esclarecimento. Poder contar com certa flexibilidade nas questões propostas, a fim de valorizar a vazão das ideias, vai ao encontro de meus propósitos de pesquisa por possibilitar o refazer, o repensar e o reconstruir estejam presentes nas narrativas. Pois, o que é a construção de significados sem o espaço para que as subjetividades extravasem ou vazem para além dos limites da pergunta?

“Quando se valoriza a fala como fator decisivo para as análises, questões relativas à memória despontam como caminhos indicativos dos exames sociais”. (FÉLIX, 1998, p.27). Proposições como a de Félix (1998) levaram-me a elaborar o roteiro a partir de questões iniciais que eram uma aproximação entre minha intenção, enquanto entrevistador, e seu conhecimento, enquanto entrevistado. Como não poderia ser diferente, as questões sobre desenvolvimento tecnológico foram propostas para que os colaboradores pudessem relacionar suas trajetórias, enquanto professores e instrumentistas, ao desenvolvimento das tecnologias. Como a entrevista foi de caráter semi-estruturado e o foco temático girava em torno da cibercultura, questões referentes ao uso de ambientes virtuais expandiram o roteiro. A influência e/ou interferência da internet nas aulas de instrumento, na relação professor-aluno, no espaço presencial e à distância mostraram-se como questões centrais da entrevista.

Muito fala-se em novas tecnologias, no entanto há aquelas que encontram-se em uma nova maneira de relacionar-se com o saber, seja ele erudito, popular ou coloquial. “A base da HO é o depoimento gravado que objetiva um projeto de estudos determinado previamente e que orienta e organiza a pesquisa” (FÉLIX, 1998, p.28). Gravar: não há nada de novo nisso? É claro que há, eu gravei em mp3 portátil, o que já é ultrapassado em comparação com o mp30. Novos recursos, novas maneiras/formatos de divulgar e novas formas de se relacionar com as informações.

#As_Entrevistas

“Dirás o que puderes lembrar.”

(ECO, 2000).

[Parafraseando Eco] “Dirás o que/como quiseres lembrar.”

(BORBA, 2011)

Antes de trazer à tona a análise dos documentos gerados, é relevante que eu retorne ao meu diário de campo para que seja possível repensar a maneira como me preparei para a interação em contraponto com a forma como conduzi o processo das entrevistas. A intenção e a ação são interdependentes, mas não são tomadas aqui como reflexos. Parto em sintonia com Szymanski (2004) constatando que:

a entrevista face a face é fundamentalmente uma situação de interação humana, em que estão em jogo as percepções do outro e de si, expectativas, sentimentos, preconceitos e interpretações para os protagonistas: entrevistador e entrevistado. (SZYMANSKY, 2004, p.12)

Quando temos isso em mente, não somos tomados de surpresa ao termos de lidar com o imprevisível, com a imagem que o outro tinha de mim, mesmo nos silêncios do não-dito.

Ao encontrar pessoalmente um colaborador da UFSM, um pouco antes da entrevista, o questionei: - E aí professor, tudo certo para nosso encontro? Em um tom cordial ele me responde: - Claro que sim, sei como é isso. Já fui estudante e sei como acontece, pode contar comigo. Nessa rápida troca de cumprimentos, percebi que minha imagem, para esse colaborador, aproxima-se a de um estudante embora seja também seu colega de trabalho. (Diário de campo 01/12/2010)

Pôr-se face a face - eu e o outro – produz um ambiente aparentemente pré-definido: atores sociais envolvidos, a priori, pelos interesses do entrevistador. Em outro plano, longe de ser tomado apenas numa posição passiva de informante, está o interesse no entrevistado, sendo posto como detentor de um conhecimento importante para o primeiro. Um conhecimento relegado à experiência e à memória, considerando que “lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e ideias de hoje” (FREITAS, 2006, p.65). O hoje proposto mexe com o diariamente: o eu privado e o eu professor nas relações que estabeleço com a cibercultura.

Ao tocar no assunto internet, cada colaborador rumava para um lugar. Em um comparativo entre @Pink, @Blue e @Red. Quando falava em uso da Internet @Blue trazia esse assunto para questões profissionais suas como instrumentista, @Red trazia relatos sobre seus alunos na aula de instrumento e @Pink lembrava práticas tecnológicas de seu filho com conexões com as características da geração de seus alunos. (Diário de campo de 14/12/2010)

Posicionar-se como um observador da fala do outro tem um papel determinante na condução da entrevista para contornar dificuldades decorrentes do encontro ‘face a face’, ou, até propiciar a retomada de idéias em potencial temático, as quais passam despercebidas pelo entrevistado. Por meio da reflexão sobre a fala do entrevistado, surgem possibilidades de diferentes articulações de uma mesma pergunta, possibilidades de retomar questões centrais da pesquisa com novas ‘roupagens’; de modo que, o entrevistado não perceba tal retomada como algo enfadonho ou cansativo, propiciando assim um aprofundamento de suas idéias.

Na questão sobre tecnologias na aula de instrumento @Blue foi mais além. Fiquei surpreso ao ouvir sobre gravação e mixagem de áudio. Deu-me uma aula sobre montagem de *takes*. Isso não estava previsto. Questões que vão se ampliando e tive que ir perguntando mais, não estava no roteiro, mas minha curiosidade pedia. (Diário de campo de 14/12/2010).

Para que os colaboradores reconstruíssem suas lembranças por meio das memórias e para que suas experiências pudessem ser narradas de maneira fluída, conforme Freitas (2006), busquei elaborar perguntas convidativas ao diálogo e fugir de indagações que me levem ao simples ‘sim’ ou ‘não’.

É desafiador ter que sempre fazer novas versões das perguntas, tentando adaptá-las aos temas que os colaboradores me trazem, aproximando-as de suas falas de suas histórias. Indo mais além, ter o cuidado de não induzir a resposta, deixá-las abertas e convidativas. (Diário de campo de 26/11/2010).

Para Szymansky (2004), a entrevista nas ciências humanas deve sempre buscar um caráter interativo, motivado e intencional entre pesquisador e pesquisado no intuito de valorizar este espaço relacional, onde o estímulo para desenvolver o assunto ora parte do entrevistado ora do entrevistador.

O tema cibercultura e o nicho de termos e nomenclaturas que giram em torno deste assunto, como o uso de gírias ou de termos específicos, comumente são utilizados sem tradução para o português. São expressões que, algumas vezes, possuem pouca fluência no âmbito universitário, mais precisamente nos conservatórios de música. Sendo assim, no decorrer da preparação do roteiro e durante o próprio ato das interações, entendi ser importante para a entrevista que as perguntas propostas trouxessem, além de questões amplas, a possibilidade de serem exemplificadas a partir das práticas tecnológicas cotidianas. Exemplo de uma

possibilidade de questionamento: Se, em algum momento de *ciber-zappings*, deparou-se com podcasts de seus alunos? No entanto, de maneira reformulada e mais dinamizadora do diálogo, a pergunta foi efetivamente feita da seguinte maneira: Em momentos de busca no ambiente virtual, você já se deparou com material de áudio ou vídeo postado por seus alunos? Com essa escolha, deixei claro que minha preocupação foi proporcionar um diálogo dinâmico sem que acabasse engessado por termos que os professores universitários, por ventura, pudessem desconhecer, o que acabaria por inibi-los.

Minhas entrevistas hoje superaram minhas expectativas. @Pink me falou sobre o software *GarageBand* e @Blue sobre latência, (atraso sonoro que ocorre na comunicação virtual). Em ambas fiquei encabulado de dizer que conhecia apenas superficialmente esses assuntos. Ao chegar em casa busquei material sobre latência e também fiz *dowlound* do programa *GarageBand*. Nesse acontecido percebo que “o feitiço virou contra o feiticeiro”. (Diário de campo de 14/12/2010).

Szymansky (2004) lembra a entrevista como “um encontro interpessoal no qual é incluída a subjetividade dos protagonistas” (p.14). São muitos os encontros promovidos nesse espaço relacional: eu com o outro (sujeito-sujeito), eu comigo mesmo-outro (metadiscorso) e sujeito-objeto (entrevistador e entrevistado em relação às temáticas em questão). Nesse ponto, paro um pouco as questões que emergiram com o diário de bordo para refletir e levar o leitor a pensar sobre o ‘metadiscorso interpessoal’ que perpassa todos os discursos envolvidos na produção desse texto, tomado como “um alerta aos leitores [ouvintes] sobre o modo como o autor [o detentor da narrativa] projeta-se nos textos, com relação ao conteúdo proposicional e aos próprios leitores, ajudando a construir a relação autor-leitor” (CARVALHO; PONTES; 2001, p.388). Essa é uma atitude inevitável, tanto minha quanto de meus colaboradores, “essencialmente interpessoal e expressa a personalidade, atitudes e visões do autor” (Id.).

Retomando a intersubjetividade, agora como uma situação comunicativa de conhecimento mútuo, ela pode ser entendida como um momento de troca em que o pesquisador coloca-se à disposição para compartilhar continuamente sua compreensão dos dados com o participante “podendo se constituir um momento de construção de um novo conhecimento, nos limites da representatividade da fala e na

busca de uma horizontalidade¹⁵ nas relações de poder” (SZYMANSKI, 2004, p.14). Freitas (2006) aponta também para que “muitos entrevistados admitem que a experiência da entrevista tem colaborado para uma auto-avaliação, um questionamento e um repensar da própria vida” (p.69). Demonstrando a pertinência do que o autor diz, ouvi um relato de @Blue, já no final da entrevista: “Questiono-me bastante e agora me questionei ainda mais durante a entrevista. Acho que vai ser muito interessante esse teu trabalho. Vou quer lê-lo depois” (entrevista de @Blue). Processo que não aconteceu somente com o participante, pois ampliava meus pontos de vista no contato com a fala do outro.

¹⁵ Embora os mundos que cercam a mim e aos entrevistados sejam semelhantes, ainda assim eu era alguém estranho. Eu fui visto como um estudante e professor substituto. A horizontalidade foi negociada pela compreensão que eles tiveram do meu lugar na fala, lugar que eles já estiveram em algum momento de seu percurso de formação.

4. CATEGORIAS DE ANÁLISE



[...] o processo criativo atua desde a concepção do projeto até sua elaboração. Em particular, os processos de transformação da linguagem oral para a escrita implicam soluções próximas da literatura e isso faz que a equiparação com a arte seja mais lógica. (FÉLIX, 1998, p.33)

Os [rastros](#) que encontro tornam-se meus elementos de análise, pistas do conhecimento. O que esses frágeis dados abarcam e o que deixam de fora? (CANCLINI, 2008b). Paro a olhar para o lugar a que me propus pensar. Crio esse lugar, crio cultura sobre esse lugar. Proponho pontos de fixação do olhar, percebo os detalhes, os descubro. “Todo trabalho de HO traduz uma vontade de esclarecimento de situações. É nesse sentido que a narrativa se faz importante como parte de um diálogo em que o sujeito é o depoente e não entrevistador” (FÉLIX, 1998, p.55). A partir de agora, assumo o lugar de descobridor e depoente.

www.Na_Cibercultura.com

Produzir conhecimento colaborativamente leva-me a lidar com a diferença. Eu e cinco colaboradores falando e produzindo significados sobre cibercultura nos cenários das culturas, transições paradigmáticas e do que entendemos por conhecimento revelou-se em um processo de negociação de pontos de vista. Precisamos entrar mutuamente em fluxo, em movimentos de aproximação e distanciamento para que a troca fosse possível. Digo isso por ter tido muita responsabilidade na condução das entrevistas e no vasculhar de suas experiências.

Muito do que eu já tinha como significados estabelecidos para a cibercultura e prática docente em aulas de instrumento foi equivalente às práticas de meus colaboradores. Outras muitas práticas, provindas de suas longas carreiras, somaram-se ao meu leque de possibilidades. Também reconstruí significados para práticas na quais

estou tão imergido que não as vejo mais de maneira tão estreita como as via antes podendo repensá-las em meu cotidiano.

#Em_Rede

A sociedade tem coexistido, como já dito, em redes de vizinhança real e virtual, sobre a relação de afinidades e interesses. Mas, antes das redes sociais, temos de referir às redes de informações. Para @Cinder, quando você começa a navegar “por aqui e por ali”, uma coisa levando a outra, expandindo e ampliando cada vez mais o nexo de informações sobre o seu tema de pesquisa, o envolve tanto que, “no fim, você acaba viciando no assunto” (@Cinder, 2010, p.12). Para ele, desde a época do 486¹⁶ até o mais avançado dos computadores, as configurações das informações foram ampliando e expandindo o acesso às redes de informações, o que também amplia as possibilidades de pesquisa. Mas, independentemente das redes de informações disponíveis na internet ou da capacidade dos processadores, concordo com @Cinder ao dizer que “você tem que ter curiosidade, esse é o combustível” (@Cinder, 2010, p.10).

Somo ainda à fala de @Cinder que tanto as redes de informações quanto as redes sociais (que também são informações) são des-hieraquizadas, que se dão sem início, meio e fim, sem trilhos. Além de que a pesquisa é movida pela curiosidade frente aos sites, links e hipertextos que a rede estabelece horizontalmente em cada eixo temático.

O acesso diário ao *e-mail* também foi posto como um importante recurso integrado às suas rotinas particulares e profissionais, práticas tão rotineiras que já aparece como um hábito cultural, “você sente falta, como se você acordasse e não escovasse os dentes” (@Cinder, 2010, p.10) caso não atualize sua caixa de entrada. @Blue deixa transparecer em sua fala que, no seu espaço profissional, o e-mail já é instrumento e não só recurso.

Tudo é muito feito por *e-mail* não só com os alunos, mas com os professores dentro da universidade, toda a estrutura da universidade esta trabalhando dessa maneira. Já estamos com diversos sistemas estabelecidos, como os sistemas de graduação, sistema de extensão, sistemas de pesquisa. (@Blue, entrevista em 14/12/2010, p.7)

¹⁶ 486 é a sigla para um tipo de processador de computadores muito popular no final da década de 90. Seus antecessores foram o 286 e 386.

@Black também menciona a importância desses contatos por e-mail dar-se em rede, nesse caso enquanto instrumentista de um grupo.

No caso do grupo do meu instrumento que temos na cidade em que moro, o qual fazemos um coral com 8 instrumentistas, nós temos um grupo de e-mail, então quando um escreve vai para todos automaticamente. Então se tem ensaio se manda um só e-mail com o horário e todo mundo já sabe o que está acontecendo, que horas que começa, que repertório...ensaiamos semanalmente. (@Black, entrevista em 25/11/2010, p.10)

Outro ponto alto, no que se refere à atualização de redes sociais, aparece nos fóruns de discussão. Para @Blue, “o acesso à informação facilitou muito. Depois de saber como funcionam os grupos de discussão, acontece um intercâmbio de informações dentro desses grupos” (@Blue, entrevista em 14/12/2010, p.3). O entrevistado ressalta a relevância das trocas possibilitadas por esse recurso do ciberespaço. @Pink, por outro lado, fala que “toda semana, todo dia, pelo menos uma vez por dia entro nos fóruns para responder dúvidas dos alunos e interagir com eles on-line” (@Pink, entrevista em 14/12/2010, p.3). Atitude essa que emerge com a extensão dos ambientes presenciais e o face a face da relação professor-aluno.

Essa extensão também vem ocorrendo no *messenger*¹⁷, como mostra @Cinder ao ser questionado sobre sua comunicação *on-line* com alunos.

Sim, inclusive no *messenger* muitas vezes eu estabeleço diálogos com os alunos. As vezes coincide que eu estou conectado e algum se conecta também, já estive mantendo diálogos com 3 pessoas ao mesmo tempo, 2 alunos e um amigo que está na Espanha, conversando com os 3 ao mesmo tempo. Um aluno me pergunta sobre tal obra ou tal passagem e o que pode fazer ou qual bibliografia pode procurar para tratar determinados assuntos e o outro me fala de futebol.... (@Cinder, entrevista em 01/12/2010, p.12)

O uso profissional e particular se misturam nessa comunicação que se torna simultânea a todos que percebem @Cinder *on-line* e querem “teclar” com ele. Claro que os recursos desse tipo de sala de bate-papo privada permitem que o usuário gerencie o seu status (visível, disponível, ausente, *off-line*, etc), mas ainda assim as barreiras entre plano particular (conversar com amigos) e docente (conversar com alunos) se

¹⁷ Também chamado de *MSN*, é um *software* da empresa *Microsoft* que permite o envio de mensagens instantâneas a outros usuários da Internet que tenham o mesmo *software*.

entrecruzam. Essa ‘presença’ docente estendida ao plano virtual estende também o seu perfil disponível ao trabalho.

Essa mistura entre o uso particular e profissional aparece também na rotina de @Pink. Ela diz que usa “bastante internet em casa tanto no aspecto pessoal quanto no aspecto profissional” (@Pink, entrevista em 14/12/2010, p.3), já que coordena atividades de ensino a distância em sua universidade.

Através do e-mail, do *Messenger*, de *blogs*, *sites*, fóruns ou *chats* existe uma presença em potencial do usuário, você amplia as possibilidades de contato, e de ser contatado, mesmo nos momentos em que não está conectado. Há uma expansão espaço-tempo que vai ao encontro das necessidades cotidianas de professores como @Blue:

Eu preciso, até porque estou envolvido em muitos projetos ao mesmo tempo, não só a universidade, mas as encomendas de arranjos, muitas vezes eu acabo tendo que fazer os arranjos enquanto estou viajando, então levo o *notebook* e vou fazendo os arranjos na van ou no avião, vou colocando no *finale* e depois mando por *e-mail*. (@Blue, entrevista em 14/12/2010, p.5)

Percebo que se ganha em produtividade ao mesmo tempo que se perde ‘algo’ na privacidade. Questões implicadas no viver contemporâneo, em comunidade, em rede. Lemos (2008) fala, nesse sentido, que:

Em tempos de auto-estrada eletrônicas, algumas mudanças vão se fazer sentir em relação à nossa mobilidade (nomadismo) e a nosso espaço privado (a casa). Estas modificações são esboçadas em todos os lugares: no teletrabalho (ou a casa-escritório), no Telensino (ou a casa-escola), nas redes telemáticas (ou a casa enciclopédia), nos diversos dispositivos de telecompras (ou a casa-shopping), etc. A cibercultura vai pouco a pouco redefinindo nossa prática do espaço e do tempo, particularmente no que se refere ao nosso nomadismo tecnológico e às fronteiras entre o espaço público e o espaço privado. (LEMOS, 2008, p.120).

Mistura-se também o professor e instrumentista quando se fala em acesso aos fóruns de discussão entre músicos de determinado instrumento. O depoimento de @Blue aponta uma ampliação do acesso às discussões sobre o repertório erudito, o que antes era restrito ao conservatório de música. Tendência que vem ocorrendo com o fenômeno da cibercultura, que nesses [fóruns](#) de discussão agregam professores, estudantes e instrumentistas em geral envolvidos num plano mais horizontal de argumentação.

Porque a própria internet ajuda nisso com os grupos de discussão, têm alguns mais sérios e outros menos. Aqui, no caso de meu instrumento, temos um fórum de discussão basicamente em repertório erudito, mas tem um pessoal do popular que participa também... (@Blue, entrevista em 14/12/2010, p.4)

A participação de @Blue como colaborador e leitor do fórum é negociada com o tempo disponível para isso:

Eu participo e te confesso que tenho muito pouco tempo para ler, o que é uma pena. Às vezes alguém me diz: - Olha, estão discutindo sobre uma música sua ou surgiu uma discussão sobre como é a Pós-Graduação no Brasil, vai lá dar uma ajuda. Aí eu entro e colaboro. (@Blue, entrevista em 14/12/2010, p.4)

A partir dos significados da comunicação em rede construídos até aqui, penso no conhecimento sendo elaborado de forma mais colaborativa, mais aberta aos influxos sociais. Conhecimento na relação com a informação e com os outros. Os significados que foram construídos para comunicação em rede são relevantes para o entendimento das inter-relações entre os sujeitos na cibercultura como uma característica da sociedade contemporânea. Nesse caso, pensando sobre como esse movimento tem afetado o cotidiano desses docentes universitários/professores de instrumento. [Primo](#) (2007) entende que quando falamos em comunicação estamos tratando, entre outras coisas, de cooperação e conflitos de idéias. Com a internet ampliou-se não apenas o espaço de tráfego de *bits* e recebimento de informações, mas também o espaço para debates e conversações, o espaço de fruição das idéias.

Retomo a fala de Oliveira (2008) quando trata da “construção de novos paradigmas onde importe menos controlar ou fazer funcionar, e importa mais a satisfação pessoal por aceder e partilhar o conhecimento” (p.33). A des-hierarquização da direção que vem a informação é um fato da contemporaneidade em termos de ambiente virtual. Na cultura contemporânea, há o hábito de troca de links entre professores e alunos, isso é recorrente na fala dos entrevistados. Embora o cenário esteja bastante misturado, não digo aqui que esta mistura venha a deixar de hierarquizar. Isso perpassa pelos relatos de @Cinder e @Blue ao falarem sobre a troca de links de informações por e-mail:

Sim, muito frequente e vice-versa. Os alunos também me fornecem às vezes, dizem: - Você já viu tal coisa, me mandam tal link e me mandam o endereço e às vezes é uma curiosidade, sei lá. (@Cinder, entrevista em 01/12/2010, p.12)

Sim, faço isso. Mando *links* e às vezes os alunos me mandam também, às vezes me mandam artigos também e isso é bastante bom na questão da pesquisa. Quando eu preciso que um aluno leia determinado artigo, já sei onde esta disponível e já mando, se já tenho em *pdf* já envio para ele. (@Blue, entrevista em 14/12/2010, p.7).

Não posso deixar de notar que, no ciberespaço, ‘às vezes’ os alunos quebram a barreira da direção da informação professor > aluno e mudam a seta professor < aluno. O que não implica perder a noção de qual é o seu lugar. Esta inversão é diferente da cultura tipificada do conservatório de música baseada no mestre- aprendiz e na relação hierárquica professor- aluno.

#A_Cultura_da_Virtualidade

O significado do mundo não está nas coisas, mas entre elas, na relação.

([LEMOS](#), 2008, p.160)

O ser humano está sempre em movimentos de expansão, ser curioso e irrequieto. Chegou ao ponto de criar um mundo – virtual – que precisa consumir para realimentá-lo. Parece estar na condição ora de aranha [que tece a teia] ora de mosca [irremediavelmente preso á própria teia]. Só que, no contexto da cibercultura, a mosca precisa entregar-se à aranha para alimentá-la e ao mesmo tempo para alimentar-se dela. Vai para dentro dela, imerge em suas entranhas, relaciona-se com os restos de outras moscas e, ao ser defecada, renasce mais forte. “A relação entre a tecnologia e a sociedade se dá sempre num caminho de influências bidirecionais. Os imaginários social e tecnológico se constroem através de interferências mutuas e complexas” (LEMOS, 2000, p.227).

As questões do uso do virtual, como uma extensão do corpo, do tempo e do espaço, aparece já como uma necessidade entre os professores, os quais têm uma carreira como docente somada à carreira de instrumentista. Carreira que foi sendo tecida como uma delicada mas sólida teia, e que, agora, os consome em solicitações e *feedback*. A vida pública/profissional direcionou @Blue e @Pink aos dispositivos dos

sites numa tentativa de interagir com as solicitações de informações de forma simultânea.

Olha surgiu mais como uma necessidade mesmo, às vezes me pediam para mandar material e eu mandava o material e aí o arquivo estava muito grande ou não era o formato que queriam... quer saber de uma coisa? Vou disponibilizar tudo no site, quem quiser pegar o material está lá, aí eu aprendi depois como é que faço... e aí tem meu e-mail lá no site e falta carregar arquivos de vídeo e som e aí lá é o lugar para fazer isso mesmo. (@Pink, entrevista em 14/12/2010, p.3)

A criação de um *site* como gerenciador da produção docente e artística desses professores atua como uma desterritorialização do ‘ser’ historicamente presente, para um ‘ser’ (como em terceira pessoa/eu público) com possibilidades de onipresença. Meu ‘ser’ virtual. Esse processo é uma característica da cibercultura. @Blue teve a mesma necessidade de criar um ‘facilitador’ de sua rotina profissional.

E tive a ideia, para simplificar minha vida, coloquei no site o que as pessoas me pediam. Tem um *press kit*, quando as pessoas querem currículo tem lá um mais longo e um curto, as críticas. As pessoas queriam saber se já fiz arranjo de tal coisa, se compus para tal instrumento então coloquei a lista das obras... . (@Blue, entrevista em 14/12/2010, p.6)

Facilitou a comunicação?

Exato. Algumas partituras que o pessoal ficava me pedindo direto para mandar e tal, então coloquei as partituras ali. Artigos, depois que são publicados eu coloco eles para o pessoal achar no site, então foi uma questão prática mesmo. (@Blue, entrevista em 14/12/2010, p.6).

Outro recurso do virtual recorrente nas falas dos colaboradores foi o uso do *youtube* como palco para a divulgação da performance musical. Essa apropriação faz-se possível pela peculiaridade das ferramentas tecnológicas em possibilitar novos sentidos de uso de acordo com as relações que os usuários estabelecem com o meio e com a informação a ser postada. Essa é uma relação estreita que se dá entre a tecnologia e as apropriações feitas pela dinâmica social contemporânea criando diferentes processos de subjetivação. Outro ponto que considero a cerca do *youtube* é que os vídeos também são narrativas, principalmente quando falamos em vídeos performáticos de músicos, sejam profissionais ou estudantes, eruditos ou populares. Ainda mais quando trago este como ‘a vitrine’ e ‘o palco’ em tempos de cibercultura.

@Cinder, em uma de suas falas, ilustra esse uso do *youtube* dizendo que se depara com materiais postados pelos alunos e concorda que este espaço na rede funciona muito bem como local de divulgação dos [novos artistas](#).

[...] inclusive um ex-aluno tem postado ali no *youtube* gravações dele, até são gravações de quando ele fez o recital de formatura aqui. Tem alguns outros alunos que colocam ali no *youtube*, o M. A., ele também colocou, inclusive um concerto que ele fez em Porto Alegre, um dos recitais de mestrado dele (@Cinder, entrevista em 01/12/2010, p.12).

Ramos; Bozzetto; Oliveira (2010) corroboram nesse pensamento e ainda lembram de outros usos que têm emergido nas práticas de postagem e ‘consumo’ dos materiais disponíveis no *youtube*.

O *youtube* ultrapassa sua função inicial de fornecer um banco de dados, de ser um espaço para propaganda e um espaço de compartilhamento para assumir a função de palco e também de aprendizagem na troca de experiências e na exploração da criatividade. (RAMOS, BOZZETTO, OLIVEIRA, 2010, p.15)

Ramos, Bozzetto e Oliveira (2010), pesquisadoras em educação musical, ao referirem o caráter do *youtube* enquanto um espaço de aprendizagem, encontram no discurso de @Red um relevante exemplo das possibilidades desse *site* hospedeiro de vídeos. @Red traz em sua prática docente um uso peculiar dos materiais postados no *youtube*, o que ela chamou de ‘revisão musical’. A professora procura com essa experiência “empoderar” o aluno na avaliação crítica de diversas performances em torno da mesma obra num processo comparativo e formativo. Processos que se dão de forma simultânea.

Justamente, se trabalha com o aluno, por exemplo, se quero ensinar uma música nova que sei que ele nunca ouviu e nunca viu falar, vai à internet, escuta, compara com a partitura, dá a chance do aluno ver quem ficou mais criativamente fiel a partitura, quem se desviou mais, o que o aluno acha que deve ser feito, se ele acha mais interessante a pessoa que deixou a partitura mais de lado e inventou mais coisas ou enfim, normalmente o aluno é bem comportado até demais, ele ousa muito pouco, então você usa essas ferramentas até para dar mais poder para o aluno para que ele seja mais corajoso. (@Red, entrevista em 14/12/2010, p.3)

@Red também faz o uso de recursos que se somam e potencializam essa ‘revisão de gravação’, eliminando desculpas que limitam o potencial de estudo dos

alunos, desculpas usadas por eles mesmos. Os limites para o desenvolvimento crítico do instrumentista passam por sua ousadia e curiosidade, segundo @Red:

Na aula de instrumento, por exemplo, um aluno fala que esqueceu a partitura e digo: - Não tem importância porque a partitura esta aqui no *Petrucci Library* agente vai lá e pega. Ah! se me dizem que não sabem fazer isso... então digo que podem ir ao *youtube* ver os instrumentistas, os dez mais famosos do mundo pra ver como que fulano faz ou como que “ciclano” faz, como você acha que deve fazer baseado nisso ou naquilo. (@Red, entrevista em 14/12/2010, p.2)

A cultura do conservatório de música tem se apropriado dos recursos midiáticos da internet na transmissão de festivais de música erudita, o que torna a música ‘mundial’ mais local. Assim como aquilo que produzimos enquanto cultural e divulgamos na rede dimensiona-se para o ‘global’, eventos artísticos, antes restritos a uma platéia ‘presencial’, agora possibilitam um acesso ‘local’ (perto de mim) ampliando minha sensação de pertencimento. @Black e @Red trouxeram dois festivais para exemplificar essa tendência: FEMUSC¹⁸ e Concurso Chopin¹⁹.

No caso do [FEMUSC](#), essa apropriação acontece em torno das inscrições dos instrumentistas. Esses devem postar no *youtube* a sua performance a fim de comprovar a autoria na execução da obra. Essa é uma postura inovadora conforme nos traz @Black:

Eles pedem que para efetuar a inscrição você poste algum vídeo de performance tua no *youtube* para eles observarem e verem como é que você toca. Posta diretamente no *youtube* e manda o link para eles. Antes era feito por gravação e você mandava pelos correios mas aí tem gasto e no caso de apenas som pode haver adulterações então se posta no *youtube* e ninguém gasta nada e eles podem ver que é tu mesmo. (@Black, entrevista em 25/11/2010, p.8)

@Red acredita que o acesso a esses festivais ampliam a visão do aluno do conservatório para além da cultura de sua ‘escola de música local’.

Os alunos são bem tolhiidos, eles têm uma idéia pequena da grandeza da música então essa é uma questão que temos que trabalhar com eles e nesse ponto assistir, por exemplo, através dos alunos fiquei sabendo que o concurso de Chopin em Varsóvia estava sendo apresentado todo pela internet, você pode entrar e ouvir, então

¹⁸ Festival de Musica que acontece em Jaraguá do Sul/SC.

¹⁹ Concurso Internacional de piano que acontece em Varsóvia e reúne entre seus candidatos virtuosos que buscam a consagração pianística.

disse para eles irem até lá e verem como as pessoas da idade de vocês estão tocando piano. (@Red, entrevista em 14/12/2010, p.4)

Venturelli (2004) aponta que “em uma das portas abertas pelo virtual, as informações das produções artísticas são acessadas, muitas vezes, em tempo real, criando estados temporais de virtualização e de apresentação” (VENTURELLI, 2004, p.99). Isso já é um fato experienciado no meio acadêmico de música, conforme exemplifica @Red:

Outro dia teve um recital fabuloso de um rapaz que estava graduando em violino e fiquei sabendo que o recital dele foi transmitido em tempo real para o mundo pela internet, achei sensacional. . (@Red, entrevista em 14/12/2010, p.2)

Nesse exemplo de uma performance transmitida em ‘tempo real’, devemos considerar pessoas diferentes, culturas diferentes, significados diferentes. Lembrando que “toda a produção, nesse contexto, leva em consideração os lugares fragmentados, as temporalidades diversas e as variações de suas culturas” (VENTURELLI, 2004, p.100).

Temos construído diferentes significados sobre a realidade quando tornamos o virtual uma extensão de nossas possibilidades e de espaços para nossa produção e divulgação. Muitos, já presos nas teias de suas redes de interesses dentro da *web*, reivindicam o direito à co-autoria nas informações disponíveis, querem fazer-se disponíveis. Não querem só consumir, querem ser consumidos. Sendo que, como já referi em outro momento, a minha relação com o outro no ambiente virtual requer o compartilhamento e a troca de informações.

A efervescência da internet e suas comunidades virtuais mostram a existência de uma verdadeira “agregação eletrônica”, espécie de socialidade compartilhada através das tecnologias digitais. A *Net* exprime bem esse espírito do tempo. Vemos se constituir, com a cibercultura da civilização do virtual, aquilo que chamei de “ciber-socialidade”. (LEMOS, 2000, p.227).

Para Lemos (2000), a ciber-socialidade é o que caracteriza a cibercultura. Ela expressa a relação entre a socialidade contemporânea e as tecnologias digitais. Isso está sendo marcado pelas novas subjetivações que estão emergindo pelas relações que estão se dando entre os sujeitos e entre esses e as informações disponíveis e disponibilizadas na rede. Os significados da cibercultura, no universo docente/instrumentista, já passaram pelas redes e pela virtualidade, agora, é inevitável que falemos em termos de informação.

www.Acesso_à_Informação.com

Se eu tomar a informação como objeto de consumo e matéria de troca, considerarei o consumo como ação dada em rede, e essa rede como partilhadora de subjetividades e de um imaginário coletivo. Também, *a priori*, preciso fazer a distinção entre comunicação e informação, para que haja um pacto de compreensão dos pontos de vista que adoto nesse critério de análise que emergiu no decorrer das entrevistas.

Os significados imprimidos à cibercultura pelos docentes e por mim vêm se dando colaborativamente, no entanto, nesse ponto de análise das entrevistas, deparei-me com uma apropriação coletiva da ‘máquina do comunicar’, que Lemos (2008) chama de desvio (*deviance*), o que será desenvolvido na sequência do texto.

Quando falamos em novas tecnologias, em especial os computadores em rede, um dos primeiros recursos que nos surge como exemplo são as amplas possibilidades de informação e comunicação. Não soa mais como novidades. O envio de *e-mail's* e os *chat's* de bate-papo integraram-se ao cotidiano das pessoas que, conforme @Pink, tornaram-se indispensáveis em nosso cotidiano.

Os temas informação e comunicação são tratados neste tópico de maneira conjunta. Nas narrativas, quase que são tomados como sinônimos, mas penso ser importante observar que a relação entre informação e comunicação, segundo Wolton (2010), não deve ser entendida como direta ou linear. Conforme o autor, “A informação é a mensagem. A comunicação é a relação, que é muito mais complexa” (Wolton 2010, p.12). Na comunicação existe uma disputa de sentidos, envolve a questão do outro.

Hoje, é antes de tudo a informação que se impõe, uma falsa ideia de comunicação ‘automática’. O futuro está na problemática da comunicação, ou seja, das condições de aceitação e de negociação pelos receptores das informações oriundas de todos os lados. Para o referido autor, esse será o desafio essencial. “A informação tornou-se abundante; a comunicação uma raridade” (WOLTON, 2010, p.16).

#Os_Locais_de_Consumo: [Petrucci Library](#), *Youtube*, *Orkut*,...

Os locais e as maneiras de acesso e consumo de informações, aqui relacionados a partituras, discografia e performance musical, ampliou-se virtiginosamente nos últimos tempos. @Cinder, além de deslumbrar-se com tal acesso, mostra em sua fala certa cautela quanto às transformações sem precedentes.

E você pensa, final da década de setenta, faz apenas 30 anos. Então, estamos manipulando um período temporalmente pequeno onde houve muitas transformações, muito grandes e muito rápidas, até demais para meu gosto. (@Cinder, p.4). Digamos que o arsenal que o indivíduo tem a disposição é muito maior, mais sofisticado, mais tudo... (@Cinder entrevista em 01/12/2010, p.7).

Na docência do bacharelado em instrumento, por ser um aprendizado especializado em um único instrumento, é difícil pôr o aluno como pertencente de uma rede de músicos especialistas em seu instrumento. É claro que isso ainda não é o maior problema em uma cidade com cursos de bacharelado em música. Embora que, nesses locais, possa ocorrer uma redução da grandeza da ‘música mundial’ ao seu conservatório local. Com a evolução dos dispositivos de vídeo e a possibilidade de divulgação com o *youtube*, acontecem movimentos de aglomeração e divulgação da produção musical nos diversos instrumentos. O momento contemporâneo e as apropriações sociais vêm contribuindo e facilitando a aproximação de instrumentistas da mesma área. Gerando com isso uma sensação de pertencimento ao seu grupo onde as trocas são bem mais específicas e o crescimento se dá de forma mais particular. Nesse sentido, @Black relata que:

Até tem comunidades no *Orkut* específicas para baixar CDs. Tem uma comunidade, que inclusive participo, que é específica de meu instrumento, por exemplo, com gravações em mp3, que tem cerca de 250 CDs disponíveis para baixar. Sendo que a discografia específica de meu instrumento não é muito grande, então tem quase tudo. O que eu percebo é que no geral, período do início da internet até o momento atual com a criação do *youtube*, particularmente o meu instrumento, como tem muito acesso a gravações e vídeos e tudo mais pela internet, sem sair de casa, existe um movimento do tipo o “movimento mundial” do meu instrumento. (@Black, entrevista em 25/11/2010, p. 3).

@Pink também vê aspectos positivos sobre o que está disponível no *youtube* e ressalta a facilidade de acesso aos materiais antes restritos a editoras, gravadoras e

aos territórios de origem. Em tempos de cibercultura, temos a impressão de que tudo está aqui.

O aspecto positivo que vejo é o acesso a informação. Hoje temos o *youtube* e, meu Deus, o que dá para agente assistir de instrumentistas vivos e mesmo os que já morreram, performances que podemos assistir no *youtube* ou apenas gravações, então o acesso a informação hoje é muito mais fácil [...]. (@Pink, entrevista em 14/12/2010, p.2).

@Blue também percebe as mudanças de mercado, na direção do virtual, mostrando-se atento não só às mudanças na obtenção de informações mas na maneira como vamos divulgar o que produzimos. Estamos nos libertando das amarras das tiragens mínimas de editoras e gravadoras, estamos em uma caminhada mais autônoma, o que embaralha o percurso de nossa produção, seja ela artística ou científica. Talvez seja a questão do descontrole o que nos põem desconfiados. Somado a isso, ouço alguns rumores que discutem o [direito autoral](#), mas não entrarei nessa discussão. Retomando o relato de @Blue, o professor diz que:

até estava vendo há pouco, muitas pessoas que eram importantes para nós como os artistas, discos, livros, partituras, que estavam em mãos de editoras, casas comerciais, esse mercado está mudando, ele é muito mais virtual, então eu creio que isso vai afetar não só na maneira em que vamos obter essa informação mas também como vamos divulgar a nossa informação. (@Blue, entrevista em 14/12/2010, p.7).

O acesso ao repertório de concerto sempre circulou por mãos restritas e em contato com o conservatório de música. As partituras estavam disponíveis aos professores, eram eles quem determinavam quando e se o aluno iria entrar em contato com determinado repertório. Você saía bacharel sem autonomia na experiencição de peças que não fosse orientado a tocar. Com a atual disponibilização de obras de domínio público, além de sites especializados em compositores específicos, a experiência instrumental entre estudantes ampliou-se a negociação entre o repertório que o professor se dispunha a orientar e o repertório que o aluno tem pesquisado. Mesmo considerando que o professor não precise tocar o mesmo que o aluno, de certa maneira, o aluno fica mais ‘empoderado’ nesses jogos de poder entre mestre e aprendiz. Numa relação tradicional de mestre e aprendiz, o aluno só poderia tocar as peças trazidas pelo professor segundo a interpretação ditada por ele, a cibercultura parece ampliar esta relação para múltiplas possibilidades de aprendizagem que borram a fronteira hierárquica entre mestre e aprendiz.

É claro que o acesso às partituras também era difícil aos professores antes desse movimento da internet. A aquisição era sempre mediada por contatos pessoais ou profissionais e implicavam em um alto custo. Como parte desse movimento de mudanças de paradigmas, @Pink, @Blue e @Red trazem em seus relatos suas experiências em torno dessa fonte de acesso às partituras e do quanto isso está envolvido em seus processos de estudo, de contínua formação. Ampliam-se suas possibilidades enquanto instrumentistas e enquanto docentes universitários.

Ontem mesmo eu estava fazendo um *download* de um site que é dedicado a Fanny Mendelssohn [...]. E ontem mesmo eu estava fazendo um download de uma partitura dela que não tenho e achei o máximo que o site disponibiliza isso. (@Pink, entrevista em 14/12/2010, p2).

Partituras eram difíceis de conseguir, hoje se consegue muita partitura *on-line* e sem custos e não estou nem me referindo à pirataria — que é o que muitos fazem [...]. (@Blue, entrevista em 14/12/2010, p.3).

tudo isso porque temos acesso a um banco de partituras e temos que fazer uso disso e quando eu estou estudando uma determinada obra musical entro no *youtube*, escuto várias pessoas tocando, é extremamente importante, é uma revisão igual as revisões bibliográficas. Você não vai fazer um trabalho sem revisão bibliográfica, você não vai tocar uma música sem revisão de gravação. (@Red, entrevista em 14/12/2010, p.2-3).

Há nessa fala algo que a mim soa como um pensamento inusitado. A ‘revisão de gravação’, conforme a prática da professora, revela-se como uma maneira de se relacionar com as performances contidas no *youtube*, e de as alavancar a um nível científico. Cujo registro também é fruto de pesquisa, estudo e produção de um trabalho final. A performance postada no *youtube*, tomada como informação, não é o centro da subjetivação (sujeito-objeto) mas se fazem centrais os processos a serem desenvolvidos a partir desse contato/acesso. Isso é uma tendência das novas tecnologias da informação, segundo Venturelli (2004, p.140).

Já @Blue - quando diz que: “no *youtube* posso olhar com toda calma, por [vários ângulos](#), como ele mexe os dedos...” (@Blue, p.3) - dá outro exemplo que comprova essa centralidade dos processos subjetivos nas NTICs, propondo, na relação entre a pesquisa e os materiais disponíveis no *youtube*, explorar as possibilidades de análise sobre os movimentos corporais do intérprete.

#Subjetividades_e_“Deviance”

Os locais da *WWW* são territórios que agregam as diferenças, sejam elas de conteúdo, de postadores ou de interesses. Mas, em algum momento, há algo que unem os diferentes e formam as comunidades. Aqui falamos na comunidade dos docentes universitários/ professores de instrumento. Os membros dessa comunidade, incluindo-me, abarcam diferentes especialidades e vivências profissionais. Contudo, pude constatar, que quando navegamos na rede em busca de informações, percorremos lugares semelhantes e buscamos de maneira geral as mesmas coisas: performance no *youtube*, *sites* que disponibilizam partituras, fóruns, redes sociais que organizam-se em torno de nossos instrumentos.

Essa apropriação sobre os conteúdos disponíveis acontecem, conforme Lemos (2008), em duas dimensões: técnica e simbólica. Essa última é que me interessa ao considerar as subjetividades implicadas nas relações que cercam nossa comunidade, e o que está em torno do imaginário desse grupo de professores instrumentistas. Isso que nos une em nossas diferenças é o que caracteriza essa forma de desvio em relação aos usos possíveis das máquinas do comunicar do plano virtual, a maneira como atribuímos significados na relação com as potencialidades das informações. Temos, *à priori*, um uso comum e *à posteriori* um uso particularizado, sendo que cada indivíduo estabelece a sua rede de sentidos.

A apropriação tem sempre uma dimensão técnica (o treinamento técnico, a destreza na utilização do objeto) e uma outra simbólica (uma descarga subjetiva, o imaginário). A apropriação é assim, ao mesmo tempo, forma de utilização, aprendizagem e domínio técnico, mas também forma de desvio (*deviance*) em relação às instruções de uso, um espaço completado pelo usuário na lacuna não programada pelo produtor/inventor, ou mesmo pelas finalidades previstas inicialmente pelas instituições. (LEMOS, 2008, p.239)

Quando nos propomos a revelar os locais e as maneiras com que nos relacionamos no ciberespaço, geralmente nos colocamos numa posição de ‘ser avaliado’. Como se houvesse uma maneira certa, atual, melhor. Como se sempre houvesse alguém mais hábil na exploração do virtual. Como se nossas limitações técnicas frente à tecnologia nos des-autorizasse a falar sobre, afinal somos professores de música. Compartilho com meus colaboradores dessa insegurança, supondo que minha comunidade partilhe desse olhar sobre a técnica. No meu caso,

em contato com eles, pus-me como um aprendiz aficcionado pelas suas experiências consumindo-os enquanto fonte de práticas possíveis já pensadas e impensadas sobre os usos das tecnologias na carreira de docente universitário.

Sendo assim, ao analisar os usuários, devemos superar a perspectiva do uso correto ou não das máquinas de comunicação, marcados para sempre pelo estigma do consumidor passivo e envolvido por uma rede de estratégias dos produtores. Devemos vê-lo como agente. Hoje, se observarmos a dinâmica social da internet, poderemos identificar, na evolução das máquinas de comunicar, uma certa busca de taticidade, reforçando ainda mais a apropriação social destas. (LEMOS, 2008, p.240)

A reflexão feita nesse ponto surge da necessidade, percebida nas narrativas, de tornar a experiência do contato com as informações disponíveis no ciberespaço em algo produtivo e tátil para a prática docente na universidade. Deixo claro que essa é uma leitura minha.

www.A_Bússola.com

Jogo-me ao oceano da informação, em marés que me empurram e me prendem, para onde ir após o jogar-se ao mar, como na metáfora de Levy (2000a)? “[Se não tem no Google não existe](#)²⁰” ... Como saber tudo que está contido no oceano? Qual “recorte” é possível fazer? Lidamos com um banco de dados que se amplia a cada segundo, mar de muitas nascentes, contínuas e incessantes. Ao me jogar no mar, estarei apto a nadar? Ter acesso é ter liberdade?

Numa dessas navegações, parto em busca de uma performance de percussão no *youtube*. O vídeo que busco nem sempre é o mesmo que acabo assistindo e isso talvez aconteça porque a informação que procuro esteja disposta em um modo de relação com outros nós da rede que me confundem, ela é parte de uma estrutura desarticulada. Existe uma sedução pelos caminhos que vão cruzando minha navegação, é inevitável o *click* e acabo entrando em paranóia virtual. O que tinha que assistir aqui mesmo? Sei lá...?! Minha experiência como percussionista faz-me desconfiar de um dos vídeos que cruza minha tela. Parece-me muito ruim, fora dos padrões aceitáveis de interpretação. Esse está descartado!

²⁰ Comunidade virtual criada na rede social *Orkut*

#Orientação_pelo_Conhecimento

@Blue e @Cinder concordam sobre qual é a bússola que nos orientará nessa maré de informações.

O que @Blue tem a seu favor?

Se eu não tivesse estudado bastante o meu instrumento na minha vida, se não tivesse aprendido a fazer arranjos, a ler uma partitura orquestral não adiantaria ter a informação ali. (@Blue, entrevista em 14/12/2010, p.4).

Segundo @Cinder, o que falta a quem esta à deriva?

Faltam elementos, faltam subsídios para que a pessoa saiba processar essas informações, saiba filtrar e tirar proveito daquilo. Então o que falta? Falta conhecimento, discernimento, falta experiência, falta um montão de coisas que a tecnologia não proporciona, ou de repente esta ali em potencial, mas se você não sabe “desembrulhar o pacote” você não chega ao conteúdo. (@Cinder, entrevista em 01/12/2010, p.5).

‘Discernimento’ é uma palavra comum na fala de meus colaboradores. Como posso medir essa minha capacidade de análise, de juízo sobre o que encontro na *Web*? Talvez, discernimento venha do conhecimento que desenvolvo sobre determinados assuntos, o que é aceitável ou não. Também da relação com o próprio ambiente virtual, com os alunos e professores... Uma experiência que mistura o real e o virtual, minhas vivências do social e dos ‘avatars’.

Dialogo com @Blue sobre os parâmetros que desenvolvemos para reconhecer e classificar aquilo que encontramos na internet: “Como se vai discernir ‘*the good from the bad*’. A *internet* serve para disseminar todo tipo de informação independentemente se é boa, se é média ou se é ruim.” (@Blue p.3). Acredito que podemos deslocar a idéia de uma informação boa ou ruim para a informação que me serve.

@Blue defende também que os alunos que estão nas universidades já têm certo grau de discernimento.

[...] principalmente os alunos que já estão mais orientados, os alunos que já estão na faculdade e que pelo que eles vão vendo nas aulas, pelo que vão aprendendo e lendo os livros que temos e etc., eles já costumam trazer um grau de discernimento bastante bom. Trazem informação e dizem: - Olha, vi na internet ‘fulana’, ‘beltrana’ e “ciclana”... e aqueles dois já descartei porque não eram tão bons. (@Blue, entrevista em 14/12/2010, p.4).

Já @Pink, transparece um olhar mais criterioso quanto à autonomia dos alunos na busca de informações relevantes para o desenvolvimento de suas performances e envolve-se em uma orientação baseada em informações que ela tem, oferecendo-as como ponto para comparações, o que também se torna didático ao desenvolver o senso crítico dos seus orientandos.

(...) um aluno fala pra mim que – eu achei um vídeo lá no *youtube* um vídeo assim dessa peça e com essa pessoa...eu vou lá e vejo que é um amador tocando, daqueles assim...Aí ao invés de falar isso aqui é uma porcaria, eu digo: - Volta lá no *youtube* e veja esses vídeos e agora você vai comparar, você vai ouvir e pensar criticamente o que difere o Rubinstein daquela outra pessoa tocando essa peça, pega a partitura, olha a partitura, ouve, então é dessa maneira que trabalho é realmente estimulando o pensamento crítico. (@Pink, entrevista em 14/12/2010, p.4).

Corroborando o ponto de vista de @Pink, @Black defende que, desde o início de uma graduação, o aluno precisa da ajuda do professor para analisar o que encontra:

Como o aluno que está começando, como tu mesmo falou, tem um mar de informações, e ele recebe tantas informações e não está em um nível de maturidade a ponto de definir o que é válido e o que não é, e acaba se perdendo. Minha opinião é que vai do professor deixar as coisas mais claras, guiar dizendo “isso sim e isso não”. Ou se o aluno tiver dúvidas (@Black, entrevista em 25/11/2010, p.3).

O professor de instrumento deve preocupar-se com a produção de uma autonomia pelo aluno, um pensamento crítico sobre a informação disponível na Web. Esse processo de ‘amadurecimento’, como fala @Black, pode e deve ser fomentado também pela própria internet. Segundo @Pink:

[...] essa avalanche de informação ela cobra uma postura ativa da pessoa, se ela não tiver uma postura ativa o que vai ser? Hoje é isso, amanhã é aquilo e a pessoa perde o senso de si mesma, é o que penso a respeito disso, então acho que o ponto positivo e justamente o fomento de um pensamento crítico e da construção da autonomia então hoje eles tem muito mais recursos para desenvolver isso. (@Pink, entrevista em 14/12/2010, p.3).

@Blue também estabelece como critério dar atenção às informações deixadas por outros usuários e esse tipo de conhecimento é válido de maneira geral - Os rastros que deixamos. E cita que a própria internet oferece alguns dispositivos que facilitam a produção de um senso crítico:

Porque a própria internet ajuda nisso com os grupos de discussão, tem alguns mais sérios e outros menos. Aqui no caso do meu instrumento temos um fórum que _____.org que é um fórum de discussão basicamente erudito mas tem um pessoal do popular que participa também... (@Blue, entrevista em 14/12/2010, p.4)

O grande conceito de critério de seleção das informações disponíveis na internet gira em torno do conhecimento como a bússola de navegação. Isso perpassa em todas as narrativas. Entre os professores entrevistados na pesquisa, uns confiam e outros desconfiam do potencial de discernimento do aluno em fazê-lo sozinho, mas aí entra a função de orientação do professor. Também precisamos considerar os mecanismos gerados pela própria internet para que os usuários colaborem como sensores de pontos de vista sobre a validade das informações disponíveis no ciberespaço.

www.Desenvolvimento_Tecnológico.com

Todo sujeito é feito de paradoxos e antagonismos. Eu não fujo a regra. Começo agora a tecer significados sobre desenvolvimento e tecnologias. Desenvolvimento implicaria mudança, aprimoramento. No entanto, sinto-me repetitivo por sempre recorrer ao bom e velho [dicionário](#) para fazer o recorte do que estou falando. E, talvez, um dos recursos técnicos mais antigos e ‘nunca’ desatualizado seja o próprio dicionário. Cada dicionário agrega o léxico e a semântica de sua referida época de produção; dando conta de boa parte das finalidades a que se propõe os que a ele recorrem. Agradeço aos que produziram os ‘velhos’ dicionários, mas ‘dou graças’ aos que continuam os desenvolvendo, atualizando, digitalizando e facilitando o acesso à informação. Ele não tem a responsabilidade de dizer tudo, mas o suficiente para que façamos um pacto de sentidos de leitura. É nesse sentimento de respeito ao que passou e de satisfação no contato com o novo que emerge esta categoria de análise.

Desenvolvimento: *criação, produção, execução, crescimento, progresso, surgimento, proliferação*. Para pensar em desenvolvimento, é inevitável fazer a comparação entre ‘como era’ e ‘como é’, e, a partir disso, estabelecer uma análise crítica e apontar diferenças, vantagens e problemas. A visão de mundo que tenho está relacionada com um frágil equilíbrio entre as formas de ver e agir, com as apropriações que faço com o meio (ambiente e técnico), com o aparato técnico e simbólico que tenho disponível.

O momento contemporâneo mostra-se oportuno ao uso das atuais [tecnologias digitais](#)²¹ na aula de instrumento. Essas tecnologias e seus recursos ‘seduzem’ a professores e alunos. Somado a isso, o fácil manuseio, a disponibilidade dos equipamentos na universidade e a influência da cibercultura fazem-se argumentos relevantes que motivam o uso didático das tecnologias no bacharelado em música.

A partir das narrativas de meus colaboradores, trago as maneiras como se relacionam com as tecnologias digitais no âmbito particular e como conseguem transpor isso para sua prática docente. Não se trata então de colocarmos as coisas e suas técnicas de um lado e a linguagem, os símbolos, os valores ou a cultura de outro, mas sim pensar sobre essa simbiose.

#Off-line

Não há motivo para opor on-line e off-line como algumas vezes é feito.

Complementares, eles se alimentam e se inspiram reciprocamente.

([LÉVY](#), 2000a, p.145)

Até este ponto viemos significando as tecnologias em rede. Agora tratamos dos recursos tecnológicos que pertencem ao *off-line*. Esses já existiam antes do ciberespaço. Daí a relevância de tratá-los como meio de ampliação das possibilidades didáticas que os professores de instrumento podem dispor em suas aulas.

Em aulas de instrumento, uma prática recorrente é a gravação das performances dos alunos, independente do seu nível de graduação. O que tem de novo no registro são os avanços na qualidade do som, as possibilidades de edição e

²¹ Câmeras de vídeo portáteis, *pen drives players, notebooks*, tecnologias de acesso remoto a *Internet (wi-fi e wireless)*, software de escrita musical (*finale, encore, sibelius*), software de gravação (*sound forge, Pro Tools, cubase*), etc..

facilidade que o formato digital viabiliza na hora de disponibilizar o material. @Red, também entende que, a partir de novos meios, também se tem novas possibilidades de uso, novas apropriações das ferramentas.

(...) já na graduação a gente tinha gravador, tinha toca discos, tinha gravações, é claro que na última...por exemplo a minha tese de doutorado já foi escrita no computador, no chamado PC e quando eu vim dar aula na universidade, principalmente quando vim dar aulas de teoria e percepção, a gente já usava material gravado em fita cassete mas claro que hoje em dia você poderia ter uma aula de teoria e percepção inteiramente no computador, você poderia ter uma estação de teoria e percepção inteiramente baseada em equipamentos eletrônicos, porque isso já é feito em muitos lugares do mundo e com grande ganho(...)então a tecnologia é uma ferramenta indispensável. (@Red, entrevista em 14/12/2010, p.2).

Às vezes, estamos falando tão de dentro dos recursos tecnológicos que não paramos para pensar que não foi sempre assim. Nos acostumamos fácil e rapidamente com o conforto. Os recitais, os novos formatos de mídias estão mais acessíveis, mas as experiências d'outrora davam um brilho maior à conquista. Percebi e compartilho de certa nostalgia nas lembranças de @Pink.

“Nos antigamente” era performance ao vivo, era o teu professor, lembro que era difícil a gente no interior ter acesso a grandes pianistas tocando então a gente ia para Curitiba, São Paulo pra assistir concertos e hoje até isso está mudando porque existe uma campanha muito maior de circulação de repertório justamente pelo interior do Brasil. (@Pink, entrevista em 14/12/2010, p.3).

Essas novas possibilidades de gravação e digitalização dos materiais performáticos produzidos em aula ou com finalidades didáticas (sem contar os materiais de divulgação para *reliese* e *portfólio*) deslocam a performance no espaço-tempo, colocando-a em diferentes locais, sob diferentes perspectivas acadêmicas. @Red, traz os deslocamentos do local para o global a partir do recurso técnico.

você poder se gravar ou poder mandar sua aula para ser analisada por outro professor em outra cidade, ou ter uma aula em tempo real com alguém que está em Jerusalém ou em Tóquio enquanto você esta aqui tocando. Acho isso uma influência muito grande e não há razão para não se tirar bom partido disso. (@Red, entrevista em 14/12/2010, p.5).

Nem toda a tecnologia útil para o desempenho do professor gira em torno de digitalização ou manuseio de som e imagem. @Red, por exemplo, fala de um dispositivo silenciador acoplado ao seu instrumento que permite que estude em casa em qualquer horário. Isso revela que não é só a internet ou *softwares* que redefinem nossa prática espaço-tempo de trabalho e estudo.

O instrumento que tenho em casa é do tipo “tradicional” e também contém um dispositivo que o torna totalmente silencioso e ninguém me escuta estudar, isso é uma tecnologia que agradeço imensamente, poderia estudar em qualquer hora do dia e da noite e meus vizinhos não saberão se estudo ou não, então a tecnologia esta por todos os lados e que maravilha, penso muito nisso. (@Red, entrevista em 14/12/2010, p.6).

Com o advento e propagação da Educação a Distância, os curso de licenciatura em música também estão repensando e adaptando algumas práticas antes exclusivas das aulas presenciais. Atento para que, antes de nos preocuparmos com os novos meios, é preciso nos propormos a novas maneiras de pensar nossos antigos meios para que não caiamos na errata de velhas metodologias em novos meios, cultuando o inverso do desenvolvimento. @Blue, mesmo sendo um professor imerso nas possibilidades que os *softwares* e o ciberespaço disponibilizam, põe-se cauteloso e curioso nesse novo desafio da educação musical em nível superior.

O que tenho usado pouco, mas é uma coisa que esta crescendo bastante, é a educação à distância e na qual nós aqui na UFRGS somos pioneiros. Não estou diretamente envolvido com a EAD, tenho contribuído de forma mais periférica e já pude vivenciar, em turnês que fiz, já visitei pólos da UFRGS em outros estados, deu resultados já. (@Blue, entrevista em 14/12/2010, p.5).

@Pink traz um exemplo de prática de *feedback* de aulas a distância que penso ser uma alternativa para aulas presenciais. Uma nova maneira de avaliar o desempenho do aluno fora do espaço-tempo da sala de aula, fora da presença professor-aluno. Promovendo, quem sabe, maior autonomia e/ou comprometimento na rotina de estudos dos alunos, algo que implique em um produto final para análise.

Eles gravam os solos e mandam para Porto Alegre para agente corrigir e fazer observações, volta o *feedback* e vem outra gravação e assim vai. Fora o material que agente produz semanalmente, o material esta na plataforma *moodle* e consiste em textos escrito e video-aulas. (@Pink, entrevista em 14/12/2010, p.6).

Não estamos aqui para construir a imagem de um ambiente de estudos perfeito: todos os recursos materiais necessários e alunos com a postura ideal de estudante (disciplinado, organizado, responsável, autônomo). Falamos em uma sala de aula real; alunos, hábitos e interesses diferentes. @Blue deixa isso bem claro quando fala de ‘prazos abertos’.

Muitos dos cursos à distância dão a possibilidade do aluno poder escolher o tempo que ele vai usar para fazer as tarefas, ele não vai precisar fazer presencialmente. Para um aluno que é organizado, disciplinado e responsável, isso é ótimo, porque mesmo que seja às quatro da manhã ele vai achar um tempo para fazer aquela tarefa naquele momento, só que ele tem um prazo para fazer essa tarefa. A maioria das vezes que tenho visto prazos abertos os alunos não conseguem cumprir, então eu temo que esta questão à distância peque nesse sentido. (@Blue, entrevista em 14/12/2010, p.8).

Essa desconfiança com a funcionalidade nas orientações a distância também vem das possíveis falhas de comunicação que um diálogo não sincrônico pode acarretar. Sendo que o ensino do instrumento depende muito do exemplo visual, só falar não basta, para @Black é preciso mostrar.

Não é a mesma coisa que você comprar uma passagem e ir lá fazer aula, mas esse é um ponto que dependendo do aluno ele pode transformar [a mensagem] a partir de uma coisa simples que você fala por e-mail, pode entender errado um exemplo: - Toca “assim e não assado”. Dependendo do jeito que você falar isso, que é uma coisa mínima, o aluno pode sair tocando ao contrário. Depende muito de como você fala, no geral acho prejudicial só por e-mail. (@Black, entrevista em 25/11/2010, p.8).

A mobilidade é a capacidade de tratar a informação e o conhecimento na dinâmica do nosso movimento humano na cidade e no ciberespaço simultaneamente. Como já dito, não são os meios que definem a dinâmica social, mas sim a maneira como nos propomos nos relacionar com esses novos meios e com os outros. Nem largando todas as nossas ‘antigas certezas’, nem consumindo todas as novidades, mas transitando e dialogando com o que já está posto e disponível.

#Software

Software – “Um programa de computador. O *software* consiste de um conjunto de instruções em linguagem de máquina que controlam e determinam o funcionamento do computador e de seus periféricos” (LÉVY, 1993, p.258). Será só isso que define um *software*? Percebo que esse representou, antes de tudo, um desafio aos saberes já enraizados no cerne dos professores. Ele imprime velocidade e complexidade sobre a lógica do conhecimento. Não foi apenas uma questão de aprender como funciona, mas fazer dele o novo meio de transmitir os conhecimentos da área musical. A aprendizagem do *software* não é tida como um fim para o professor de instrumento, mas como um meio de atualização e facilitação de práticas instituídas.

Processos tão simples e já ‘naturalizados’ quanto a digitalização representou uma mudança significativa na maneira de nos relacionar com os textos. “Em vez de um texto localizado, fixado num suporte de celulose, no lugar de um pequeno território com um autor proprietário, com começo e fim formando fronteiras, o do *World Wide Web* confronta-nos com documentos dinâmicos e abertos” (LÉVY, 2000b, p.213).

Cada suporte imprime formas, usos, interfaces e, como a dissertação de @Cinder foi produzida através da máquina de escrever, a edição estava condicionada às limitações desse suporte, sua interface não correspondia mais às suas necessidades. @Cinder diz que saiu da ‘idade da pedra’ quando digitalizou sua dissertação.

Eu tinha terminado o mestrado e aí surgiu a vontade de querer editar a dissertação. Aliás, você que fala de tecnologia e todas essas coisas, eu considero que minha dissertação foi feita na “idade da pedra” entende? Fazia tudo a mão e depois mandei a uma datilografa, máquina de escrever, se tivesse um *laptop* como você tem aí teria feito tudo na quarta parte de tempo que fiz. (@Cinder, entrevista em 01/12/2010, p.2).

Uma dificuldade recorrente nos relatos dos professores de instrumento são as limitações de seus conhecimentos sobre as novas interfaces que emergiam com o acesso aos *softwares*. Interface homem/máquina, um limite de contato no qual a maioria dos envolvidos definitivamente não são mais os informatas profissionais. A curiosidade e a perseverança para a aprendizagem são os pontos-chaves. No início

desse contato entre informática e não especialistas, o caminho fora mais árduo, conforme nos narra @Blue.

Quando estava fazendo minha graduação ninguém tinha computador ou quando tinha, o programa era mais complexo que DOS, a interface era muito difícil, muito complicada e em geral o programa era para fazer algo muito simples, para partituras nem imaginávamos. Então ouvíamos muito falar mas não conseguíamos ver um vídeo, no início o vídeo era uma coisa nova, o que tinha era o super 8 (...). (@Blue, entrevista em 14/12/2010, p.3).

Essa complicação que resulta dessa busca curiosa não se dá ao acaso. Esse contato entre duas formas tão distintas – homem e máquinas -, ou entre quaisquer outras formas, pertence aos movimentos do cotidiano quando nos vemos em velhas formas já esgotadas em suas possibilidades e precisamos sair em buscas de outras maneiras ‘do fazer’. Tomo aqui a perspectiva de Lévy (1993) para tratar a interface:

A noção de interface pode estender-se ainda para além dos domínios dos artefatos. Esta é, por sinal, sua vocação, já que interface é uma superfície de contato, de tradução, de articulação entre dois espaços, duas espécies, duas ordens de realidades diferentes: de um código para outro, do analógico para o digital, do mecânico para o humano (LÉVY, 1993, p.189).

Muitos são os que desistem de confrontar-se com os programas na ânsia de torná-los utilitários, sem considerar que há todo um processo anterior ao uso: a aprendizagem. Na busca de respostas lineares para nossas dúvidas, temos que considerar que a linguagem de programação nos leva a conexões cerebrais diferentes das que já fazíamos antes das novas tecnologias, estamos sendo levados a percorrer outros caminhos. @Cinder, por exemplo, desistiu do *finale*²² no primeiro contato.

(...) queria editar aquilo e então precisava do computador, a máquina de escrever já não me servia. Me defrontei com uma quantidade enorme de problemas e na época, nossa, você tinha que ver o *finale*, a versão do finale, por favor! (@Cinder, entrevista em 01/12/2010, p.11).

²² Software de edição de partituras.

Eu não conseguia fazer aquilo que eu queria, entende? E isso me causou muitas desavenças comigo mesmo e no fim acabei abandonando o empreendimento. Como estava meio cansado do assunto, encostei. Mas continuei a brincar com a *Internet*, mas aí brincadeira mesmo. (@Cinder, entrevista em 01/12/2010, p.11).

No extremo oposto, há professores como @Black, já nascidos em tempos de informática e cibercultura, que veem com naturalidade os caminhos a percorrer para desvendar os *softwares*. Ele remete aos tutoriais uma fonte que propicia uma aprendizagem autodidata, numa espécie de *self service*, também característico nas NTICs. “Hoje em dia o que eu faço é ir mexendo e vou dando um jeito, vou me virando, vou lendo até mesmo os tutoriais na própria internet, ver como fazer as coisas e tem muita coisa disponível, muita informação” (@Black, p.4) – é o que relata @Black.

Com essa atual facilidade de acesso e manipulação de *softwares*, no caso relacionados a área musical, os recursos disponíveis em sala de aula também se ampliam. @Blue, além de já trabalhar a escrita e correção de arranjos com a utilização de *softwares*, aborda com seus alunos a comparação entre diferentes produtos finais em função da diferença entre os programas. O que acaba levando, pelo uso, a uma postura crítica em relação ao consumo ‘desse ou daquele’ *software*.

Peço aos alunos, por exemplo, para fazerem um arranjo para eu corrigir. Muitos vêm com aquela partitura feita no *Encore*, tudo meio torto e eu apareço com uma partitura bonita e eles dizem: Há...onde o senhor conseguiu fazer isso? Respondo que usei outro programa, o *Finale*. Ou ouvirem alguém que usou o Sibelius, são programas bem mais eficientes que o *Encore* que é (...). (@Blue, entrevista em 14/12/2010, p.5)

Como lidamos com uma identidade profissional que circula entre a docência e a carreira de instrumentista (LOURO, 2004), a atualização das práticas profissionais dessa segunda identidade também forçada pelos novos recursos tecnológicos (*off-line*), seja em função do tempo, da modernização ou pelas redes estabelecidas. @Blue traz como exemplos o *finale* para o trabalho como compositor e arranjador, o *Pro Tools*²³ para a gravação e edição de áudio, tendo a possibilidade de produção e edição de discos em casa. Essas ferramentas de gravação levam a ampliação do

²³ *Software* de gravação e edição de áudio utilizado em estúdios de gravação.

espaço de atuação do instrumentista sendo que vivemos sob uma influência do ‘faça você mesmo’.

Encerro esse tópico que discute o *off-line*, em termos de tecnologia que nós professores instrumentistas podemos dispor, atentando para a complexidade que o assunto contém. Não só as máquinas são complexas, talvez elas espelhem-se na interface do humano.

A primeira interface de nosso corpo é a pele, estanque e porosa, fronteira e local de trocas, limite e contato. Mas o que esta pele envolve? No nível da cabeça, a caixa craniana. E nesta caixa? O cérebro: uma extraordinária rede de computadores e de fios entrelaçados, eles mesmos conectados por inúmeros (neuro-) transmissores. (LÉVY, 2006, p.182)

Enigmático à primeira vista; indecifrável quando submerso pela primeira vez; percorrê-lo, um desafio.

www.Gerações.com

Diferentes idades e estilos de vida em reiteradas e/ou [novas relações](#) com o mundo. É inevitável falarmos em gerações nesse ponto, pois não são somente os professores que estão envolvidos na cibercultura. Os alunos ‘são’ a geração da cibercultura. Os professores passaram pelo processo de adaptação, enquanto que os atuais alunos são nativos do novo processo. Se uma geração é a possibilidade de algumas pessoas compartilharem, ou não, visões de mundo, também é a possibilidade das pessoas se relacionarem, ou não, com a visão de mundo do outro.

Não abordo o assunto ‘gerações’ para restabelecer um discurso generalizante e homogêneo sobre os sujeitos dentro do conservatório, embora algumas teorias sobre o tema ‘pipoquem’ na mídia e acabem criando discursos explicativos para o comportamento infantil, juvenil, adulto, da ‘terceira idade’, enfim, produzindo um retrato frontal das pessoas que, muitas vezes, acaba tentando explicar o inexplicável.

Para Bordier (2003) “é-se sempre velho ou jovem para alguém. É por isso que os cortes em classes de idade, ou em gerações são tão variáveis e são uma parada em jogo de manipulações.” (BORDIER, 2003, p.152). Insisto na idéia de geração como a possibilidade de compartilhar imagens, de consumir o simbólico em rede. Docentes e

alunos estão frente ao mesmo objeto de consumo: a cibercultura. O que os diferenciam, enquanto consumidores, são as experiências, seus interesses, seus lugares sociais. É claro que as diferenças de gerações entre eles justificam os variados pontos de vista diante do mesmo horizonte. Esse não é o foco temático desta pesquisa, mas não posso deixar de pontuar algumas questões que vazaram dos depoimentos dos docentes colaboradores.

#Alunos_e_Cibercultura

Em uma leitura desatenta, poderia pensar que meus colaboradores produziram em suas entrevistas apenas narrativas de opinião sobre a maneira com que seus alunos relacionam-se com os novos recursos tecnológicos. É muito mais que isso, são visões sobre aquilo que os cerca, sobre as suas imagens de mundo e as imagens daqueles com quem se relacionam, especificamente, dentro do conservatório de música.

Quando os docentes estão, do seu lugar, analisando os posicionamentos dos seus alunos quando chegam ao bacharelado em música, deixam bem claro que a diferença entre gerações muito tem a ver com os lugares que cada um ocupa nessa relação mestre-aprendiz. Digo isso por @Red e @Black serem cronologicamente de gerações distantes entre si, mas possuírem pontos de vista parecidos sobre os atuais alunos de instrumento.

Essas gerações de agora, com raras exceções, eles começam a estudar muito tarde e muito mal e tem uma idéia muito rígida e muito estreita de música, eles pensam que música é tocar notas certas, mas não necessariamente ritmo certo, articulação convincente, projeção e expressividade sejam parte integrante e até mais importante da música que qualquer outra coisa. Os alunos são bem tolhidos, eles têm uma idéia pequena da grandeza da música então essa é uma questão que temos que trabalhar com eles [...] (@Red, entrevista em 14/12/2010, p.4).

Os meus alunos estão na faixa que...o mais velho deve ter uns 3 anos mais velho que eu e o mais novo uns 6 anos mais novo então não é tão distante mas como tu comentou as gerações são próximas agora, em 3 ou 4 anos já mudou as gerações, mas há diferença sim nos jeitos de compreensão, intenção também, como vou dizer...finalidade dentro do curso. (@Black, entrevista em 25/11/2010, p.7).

Já @Pink aborda a questão como um sintoma das atuais gerações, um processo que não deve ser visto como *déficit*, mas como mais uma questão a ser vista pelo professor.

Hoje a experiência física do aluno ela é muito mais restrita, dá a impressão que eles têm uma infância já completamente digitalizada, vejo isso pelo meu filho, é joguinho no computador e não tem mais aquele negócio de pular corda e cantar, pular amarelinha e cantar, aonde vamos criando essas associações entre movimento e som, desenvolvendo a coordenação. Então eu vejo hoje que eles têm uma noção de corporeidade muito aquém das gerações anteriores, eu percebo muitas dificuldades de coordenação motora grossa e fina principalmente por causa desse estilo de vida aonde as crianças não interagem socialmente através dessas brincadeiras físicas mesmo. (@Pink, entrevista em 14/12/2010, p.2).

A professora traz a questão das relações de coordenação motora e a aprendizagem rítmica estarem intimamente ligadas e serem um desafio quando falamos em novas gerações. Maneiras de viver a infância que se refletiam e até auxiliavam na aprendizagem do instrumento. Agora é momento de o professor repensar esses conceitos que eram prévios à aula, que agora tem de ser pensados e trazidos para o momento da aula.

@Cinder também traz em sua fala uma questão relevante para as aulas de instrumento quando se quer contar, por exemplo, com recursos como o *youtube*. O professor fala que os alunos não estão sabendo ver, falta prestar atenção aos detalhes. Para ele é uma questão de paciência, a velocidade está atropelando a aprendizagem musical.

Eu digo que o *youtube* me passou por cima. Agora, se você perguntar como teve um caso...Perguntei a uma aluna se ela já teria ouvido tal pessoa tocando e ela me respondeu que sim, muitas vezes. Perguntei então como esse artista coloca a mão direita para tocar e ela me respondeu: - Não sei. Disse menina o que você fica olhando? Entende? Não sabe usar. Assim como não sabem ouvir, mas o mais grave é o não saber ver. E fico me perguntando, tem coisas que não adianta tecnologia. (@Cinder, entrevista em 01/12/2010, p.4)

Virilio (1993) também fala criticamente sobre o excesso de velocidade que a contemporaneidade tem imprimido às relações entre os sujeitos e entre esses e as informações. Para ele, a cultura e a verdadeira comunicação precisam da duração, do vínculo social, da relação. A vertigem do tempo real, que tem como representante a

cultura da informação instantânea, vai contra o que o autor chama de ‘fazer da vida uma obra de arte’.

Emergiu também uma expressão interessante na fala de @Black: “ilusões auditivas”. Isso, segundo o professor, acontece em função de o aluno tomar a performance que ele coleta na internet como referência para seu estudo de tal maneira que, de tanto ouvir e repetir a execução de um certo instrumentista, o aluno acaba por ‘achar’ que faz igual. Para @Black, o aluno não se escuta, ele ouve o eco do outro. Isso é um risco do não distanciamento, da não-crítica ao que ele toca frente às informações disponíveis na internet.

Acho ruim quando o aluno começa a usar em demasia e acaba se baseando no que o instrumentista faz e ele não faz ou passa o dia vendo isso sendo que é proveitoso até o momento que você consegue extrair alguma informação que seja útil pra ti. Agora tem aluno, não digo os meus especificamente, que passa o dia vendo isso e se perde, acaba tendo até, as vezes, ilusões auditivas. De tanto ver acha que está fazendo igual. (@Black, entrevista em 25/11/2010, p.5)

A relevância do vínculo social e da relação, como referido em [Virilio](#) (1993), também aparece na reflexão de @Pink. A dificuldade de interação dessa nova geração de alunos também afeta as aulas de instrumento. Para ela as trocas no ambiente virtual não substituem o face a face, e essa é uma carência a ser tratada também nas aulas de instrumento.

Olha, o que posso perceber na aula de instrumento é pouca interação entre os alunos, pouco conhecimento do seu próprio corpo e como mãe vejo que meu filho não sai mais para jogar futebol como era as gerações anteriores, agora eles se juntam com os amigos *on-line* para jogar virtualmente. (@Pink, entrevista em 14/12/2010, p.6).

Por sermos indivíduos da experiência, localizados no espaço e no tempo é que posso olhar para o outro e ter uma idéia de sua presença histórica. Posso ver o outro enquanto criança, jovem, adulto, enfim, tento captá-lo entre inúmeras possibilidades a partir do que entendo ser uma criança, um jovem ou um adulto. Ainda assim existem outros, aqueles que me parecem ser estudantes, professores, *Punks*, *Emos*...Tantos personagens escorregadios que vazam, insistem em quebrar minhas expectativas e simulacros.

Aqui, desconecto a idéia de geração cronológica, coloco-a em contato com os lugares que os atores sociais ocupam na relação com o outro. Também percebo que

estamos sempre avaliando o outro e nos reavaliando nesta ação. Pensamos ‘a melhor maneira de’, principalmente ‘se estivesse no lugar de’. Muitas vezes, o outro percorre o caminho que já percorri, mas o faz a sua maneira. Isso por vezes me incomoda e outras vezes me desacomoda. Uns chamam de crise entre gerações.

5.DESCONNECTANDO....



Pontuar de que maneira os docentes universitários dos cursos de bacharelado em música da UFSM e da UFRGS significam algumas questões características da cibercultura no contato com seu fazer pedagógico e/ou particular foi um exercício de aprender a ouvir o outro e apreender em seu discurso aquilo que ele fala dele e o que ele falava de mim. Sendo ambos, colaboradores e pesquisador, pertencentes da comunidade de professores e instrumentistas, muitas vezes, vi-me em suas narrativas. Não tenho dúvidas de que as reflexões surgidas a partir dos encontros com os entrevistados revelaram-se uma oportunidade de aprendizagem.

Para fazer desta pesquisa um conhecimento que se some a outros que cerquem a Educação Musical e o Ensino Superior de Música, preciso imprimir meus olhares sobre as subjetividades que aparecem nos relatos. Os sentidos expressos sobre a cibercultura perpassam o discurso de práticas de funcionamento do conservatório de música, além de maneira de ser docentes e de ser instrumentista.

A um contato entre a cibercultura e o Ensino Superior de Música, há fronteiras que se borram e territórios que ora se misturam e ora se enrijecem e separam-se ('isso é isso' e 'aquilo é aquilo'). Mas é inegável que as NTIC's, os softwares e a internet tem forçado ou levado a, uma certa movimentação e/ou atualização de certos paradigmas do estudo em Conservatório de Música, do ensino de instrumento e de conceitos como acesso, tempo e espaço de ensino e estudo.

Fecho, ou não, esta pesquisa desconectando-me de algumas subjetividades que emergiram. Tomo isso como práticas que estão se dando em ações aparentemente particulares, mas que perpassam coletivamente grande parte dos conservatórios nas práticas docentes e discentes. Primeiramente remeto-me a movimentos que a cibercultura tem imprimido dentro das salas de estudos (sujeito/informação/instrumento) e, num segundo momento, trago algumas

apropriações que os docentes dizem fazer da cibercultura que influencia em suas ações profissionais. Novamente particularidades que se revelam coletivamente.

www.Da_Sala_de_Estudos.com

Quando a aprendizagem e a especialização em um instrumento passam para dentro da [sala de estudos](#) do conservatório, conforme Louro (2004), a prática de ensino tende a assumir uma visão mais tradicional, acontecendo a partir da prática profissional dos professores, dando-se de maneira prescritiva, na busca da transmissão acurada da [tradição](#). Esta tradição, por sua vez, foi recebida dos professores do atual mestre. Em função de cada um dos entrevistados terem ressaltado o nome de seus mestres, pude perceber que este paradigma tradicional – professor/transmissor – não está superado. O que problematizo mais pontualmente é se a cibercultura está movimentando/desacomodando este paradigma.

Posso dividir a entrada da cibercultura na sala de estudos em quatro momentos: ampliação do repertório, revisão de gravação, produção de materiais de áudio e os softwares. Ainda acrescentaria uma 5ª possibilidade: o *notebook* conectado à internet como janela para fora da sala de aula.

Antes de discorrer brevemente sobre esses cinco momentos de dentro da sala de estudos, negocio com meus interlocutores, sejam eles a banca, meus colaboradores ou colegas pesquisadores, a maneira como tenho percebido o percurso de estudo de instrumento no conservatório: isolamento, o mestre como detentor da performance ideal para cada obra, determinação do repertório a ser estudado, confronto entre interesses do aluno e propostas do docente. Falo em negociação a partir do que vejo nos [corredores](#) do conservatório clássico²⁴. Algo já está ocorrendo a favor de um diálogo entre as inevitáveis tensões que giram em torno do tradicional e do contemporâneo. A relação mestre > professor > aprendiz tem se mostrado mestre > professor ↔ aprendiz.

Será que a cibercultura leva a uma mudança de paradigma dentro da sala de estudos? Num primeiro momento, falo do acesso a sites especializados em partituras de obras clássicas, antes de restrito acesso, o que vem gerando uma [ampliação do](#)

²⁴ Tenho encontrado pelos corredores do CAL-UFSM alunos reunidos debatendo questões que problematizo.

repertório disponível e que chega no conservatório também pela mão dos estudantes. Em segundo momento, com a utilização adequada dos acervos depositados no *youtube*, há a possibilidade de revisão de gravação, prática que surgiu nos relatos de @Red. A análise crítica de performances está possível pela qualidade de materiais de diversos instrumentistas provenientes de diferentes escolas de música. Um ganho relevante para o aprendizado musical crítico.

Um terceiro espaço é ocupado pelos recursos tecnológicos de gravação de áudio. Sendo portáteis, digitais, com alta definição de som, o conservatório tem a possibilidade de produção de materiais de áudio, seja para uso interno (*feedbacks*) seja para disponibilização *on-line*.

Em quarto e último momento, talvez um dos maiores ganhos na aula de música acontecem com os softwares. Esses, seja para escrever arranjos e composições seja para editar som, modernizaram e ampliaram os interesses nas aulas de instrumento.

Desconectando-me da sala de estudos no conservatório, proponho como quinto espaço para a cibercultura o *notebook* conectado a internet. Faça isso como quem quer abrir uma janela de comunicação com outras janelas também abertas em outras salas. Promovendo um intercâmbio maior entre as múltiplas visões que coexistem em torno do conservatório de música. Valorizar as diferentes práticas em torno do repertório, do estudo instrumental e da performance. A janela, enquanto abertura para diálogos entre os conservatórios a partir da *web*, encontra-se por ser aberta. Os docentes apontam para a possibilidade dessa abertura na medida em que revelam certa sincronia de ações. São questões presentes no cotidiano dos professores e que podem ser partilhadas.

A problematização inicial sobre se a cibercultura esta movimentando/desacomodando paradigmas que produzem subjetividades e caracterizam o estudo de instrumento dentro do conservatório do Ensino Superior de Música não se mostra como única questão significativa nesse contexto. O que ainda pode ser problematizado em outras investigações é como as relações mestre/aprendiz estão sendo negociadas dentro dos paradigmas já postos no Ensino Superior de Música. Como estamos negociando o acesso, validação e divulgação de informações dentro do conservatório?

Pesquisar o cotidiano do Ensino Superior de Música é lidar com diversas salas de estudos, pois lido com diferentes especialistas/instrumentistas. Ao propor este diálogo, cujo contexto temático foi a cibercultura, estou satisfeito por ter, de certa maneira, aberto uma janela para cada sala. Primeiro uma em cada, depois, com a produção colaborativa de significados pelos docentes universitários/professores de instrumento, conectei simultaneamente essas janelas. Em cada janela um horizonte. Em cada horizonte um cenário parecido e distinto aos outros. O céu que cobria todos os horizontes: o ensino de instrumento e a cibercultura.

Segundo Canclini (2008b), o consumo simbólico dá-se em rede, e isso foi comprovado na fala dos docentes, tomados enquanto rede. Foi possível perceber nos discursos dos colaboradores que, enquanto eles atribuíam significados para alguns elementos da cibercultura no Ensino superior de Música, deixavam pistas de um consumo simbólico em rede. Essa rede formada pelos professores entrevistados em particular, e demais docentes de instrumento em geral. Isso demonstrou que o consumo é cultural num sistema que produz subjetividades a ponto de desaparecermos que nossos colegas dizem muito de nós.

Considero que as apropriações feitas pelos docentes dos recursos que a internet disponibiliza, em geral, giram em torno da facilidade do acesso a informações (partituras, repertórios, discografia, bibliografia específica). Isso fica muito claro em suas falas, o que influencia diretamente na atualização constante de suas práticas e no acesso de outras práticas, saindo, em certa medida, do isolamento que o conservatório cria. Isso acontece em função de estarmos falando em ensino de música clássica, a qual tinha seu refúgio dentro dos conservatórios e agora está em todos os lugares o tempo todo, basta estar conectado. Aparece, também, a agilidade de ações que podem ser concebidas simultaneamente, seja na organização da vida profissional (professor e instrumentista) seja na administração da vida pessoal. Como já referido, construímos nossas próprias teias e precisamos nos desprender delas para continuarmos a tecer nossos fios, assim aparece um terceiro ponto de uso que a internet realiza, uma maior possibilidade de *feedback* de suas ações profissionais e do ganho que se tem pela ampliação do espaço-tempo nos ambientes virtuais.

Apareceu também certa regularidade no consumo e uso de alguns recursos tecnológicos de caráter *off-line*. Foram citados recursos de áudio e vídeo, *softwares*

de edição de partituras, digitalização e divulgação das produções de pesquisa (artigos e recitais). As possibilidades em aulas de instrumento estão em expansão, o que tem desafiado os professores a se colocarem em posição de aprendizes, em novas condições de desempenhar e expandir suas práticas docentes.

Quando refiro que a entrada da cibercultura no Ensino Superior de Música não leva naturalmente a uma postura menos hierarquizante, digo por ter percebido na fala dos entrevistados uma ênfase no critério de seleção das informações, dos recursos tecnológicos e das máquinas de comunicar estarem contidos na experiência, no conhecimento e na carreira. Dessa maneira, o ‘filtro’ passa pelo argumento do professor. Não pretendo com essa observação avaliar essa condição, apenas constato.

O que me toca nessas constatações é o fato de estarmos todos envolvidos nesse consumo simbólico em rede e estarmos debatendo pouco sobre isso entre os docentes de ESM. Se nos propusermos a abrir nossas práticas mediadas por elementos da cibercultura podemos avançar em certos conceitos do ensino tradicional de música e quem sabe isso levará a uma maior negociação dos paradigmas postos nesse contexto. Não podemos nos abstrair dessa tendência da adaptação à cibercultura, então, podemos nos mobilizar para expandir nossas visões sobre essas questões contingentes de nossa prática, uma adaptação que leva a manutenção da cultura conservatorial. Considerando que trato o conservatório de música e o ensino tradicional como camaleão, atual e negociador de identidades que transitam dentro e fora do conservatório; e não como um lugar a ser superado.

www.Do_Mestrado.com

Cursar o [Mestrado](#) em Educação e Artes e, ao mesmo tempo, ministrar aulas no Curso Superior de Música fez com que eu refizesse caminhos teórico-metodológicos. Falo de outro lugar frente às discussões sobre educação musical, ensino superior e cibercultura. Com um novo posicionamento, busquei estabelecer possíveis conexões entre as leituras que fiz no decorrer do mestrado, minha atuação docente/instrumentista na educação musical e minha prática enquanto pesquisador.

Trouxe a educação musical do ensino superior na contemporaneidade, os diferentes modos de ser e viver a docência, as novas possibilidades de relações a

partir da cibercultura e as contribuições dessa última para (re)pensarmos o conhecimento produzido no conservatório de música. Em nenhum momento esse repensar busca superar ou condicionar esse conhecimento a outro 'inovador'. Penso em mutações possíveis em busca da manutenção e da atualização do Ensino Superior de Música, evitando em oposição o pensamento de que tudo já foi dito e só nos resta reproduzir.

Um dos grandes desafios a que me propus extravasar foi o de trazer autores que não são pesquisadores da EM para refletir as questões da educação musical. Alguns autores transitam pouco entre os pesquisadores de EM, mas são os que estão pensando e produzindo literatura sobre certas questões que atravessam o cotidiano do conservatório. Também me arrisquei a desviar algumas leituras já feitas, tendo contato com alguns autores da educação, da comunicação social e da filosofia. Sei que nesta aventura posso ter leituras distorcidas por minha incipiência na pesquisa. Mas acredito que assim pude dar vazão aos meus entendimentos e compreender alguns dos significados que a cibercultura tem produzido no ensino superior de música.

Em especial, dialogo com os significados trazidos por meus colaboradores para, através desta reflexão, problematizar o saber do professor de instrumento como principal fonte do conhecimento. Deste modo, olho o conservatório de música sobre a perspectiva das novas tecnologias, colocando a tradição ao lado da inovação, da mesma forma com que as gerações são sobrepostas, visualizando um inter-diálogo antes de uma relação dicotômica. Neste sentido, a presente pesquisa pretende ser uma continuidade nos esforços de reflexão sobre o ensino de instrumento nos cursos superiores de música, a partir de leituras como as de Louro (2004; 2008) embebidas dos atravessamentos de autores de diversas áreas (como colocado anteriormente), e o início de reflexões sobre as novas configurações da aula de música nos tempos de novas tecnologias.

Sou tocado pelas questões que cercam meu trabalho, pela minha vida pessoal, com pesquisadores com que tenho contato e, em consequência disso, por leituras de variadas vertentes teóricas. Não acredito em isolamento na pesquisa, nem em originalidade ou repetição. Procurei dialogar e imprimir minha leitura e minha perspectiva, sendo influenciado pelo que me tocava. Assim, são muitos os co-autores desse produto final.

A quem quero agradecer? A quem quero enganar? Quais [sentidos](#) quero dar?

Realizar-se como professor? Realizar-se como músico? Realizar-se como indivíduo... Quantos estereótipos, personagens de mim mesmo!... Quero apenas me realizar. Quero ‘viver bem’ e para isso muitas vezes sou capaz de atos ‘inesperados’, sou assumidamente verdadeiro e sorrateiramente mentiroso, minhas coerências acabam por vezes banhadas em contradições. Identifico-me com Moran (1993) quando diz que “O princípio primeiro da ecologia da ação diz que todo ato escapa às intenções do ator e entra no jogo das retroações, podendo provocar o contrário do efeito desejado.” Minhas falhas estão explicadas. São apenas ‘retroações’ que, por movimento contrário aos meus desejos e intenções me jogam ao erro. Na verdade quando me refiro a [‘viver bem’](#) falo de [‘estar motivado’](#), uma maneira de dar sentido à minha vida.



REFERÊNCIAS

- ALBERTI, Verena. **Manual de História Oral**. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.
- _____. **História Oral: a experiência do Cpdoc**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1989.
- ALMEIDA, F. Q.; GOMES, I. M.; BRACHT, V. **Bauman & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Ed., 2009. (Coleção Pensadores & Educação)
- ARAUJO, Maristela Midlej Silva. **O pensamento complexo: Desafios emergentes para a educação on-line**. In: Revista Brasileira de Educação. 30 anos de criação da ANPED. Rio de Janeiro, v.12, n.36, set\dez 2007.
- BARCELOS, V. **Navegando e traçando mapas – uma contribuição à pesquisa em educação ambiental**. In: METODOLOGIAS EMERGENTES DE PESQUISA em Educação Ambiental. (Orgs.) VICENTE. J. ; GALIAZZI, M. C. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2005. (p.63-84)
- BAUDRILLARD, Jean. **Simulacros e Simulação**. Tradução de Maria João da Costa Pereira. Lisboa: Relógio D'Água, 1991.
- BAUMAN, Zygmunt. **A arte da vida**. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2009.
- _____. **O mal-estar da pós-modernidade**. Tradução de Mauro Gama e Claudia Martinelli Gama. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.
- BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Tradução de Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis e Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.
- BORBA, M. **Analisando algumas questões na web**. Disponível em: www.emecontemporaneidade.blogspot.com. Acessado em: 10/02/2011.
- BOURDIEU, Pierre. **Questões de Sociologia**. Tradução de Miguel Pereira. Lisboa: Fim de Século Ed., 2003.
- BRESLER, Liora. **Paradigmas cualitativos en la investigación en educación musical**. Traducción Andrea Giráldes. In: Introducción a la investigación en Educación Musical. (Coord.) DÍAZ, Maravillas. Madrid: Enclave Creativa Ediciones, 2006. (p. 31-82)
- CANCLINI, Néstor García. **Leitores, espectadores e internautas**. Tradução de Ana Goldberger. São Paulo: Iluminuras, 2008a.
- _____. **Consumidores e cidadãos**. Tradução de Maurício Santana Dias. 7.ed. Rio de Janeiro:Ed. UFRJ, 2008b.

CARVALHO, Ednúsia Pinto; PONTES, Antonio Luciano. **A função dos marcadores metadiscursivos em textos didáticos**. In. As ciências do texto: lexicologia, lexicografia, terminologia. V.3. São Paulo: Ed. Humanitas, 2001.

CAUQUELIN, Anne. **Arte Contemporânea: uma introdução**. Tradução de Rejane Janowitz. São Paulo: Martins Fontes, 2005. (Coleção Todas as Artes)

CORTELLA. **Geração X, Y, Z ou Baby Boomer?** Disponível em: <http://pt-br.paperblog.com/geracao-x-y-z-ou-baby-boomer-53501/> Acessado em: 27/12/2010.

DAYRELL, Juarez. **O jovem como sujeito social**. Revista Brasileira de Educação, 2003, nº24, p.40-52. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a04.pdf>. Acessado em: 20/12/2010.

DEMO, P. **Introdução à Metodologia da Ciências Sociais**. São Paulo. Ed. Atlas, 1985.

FELIX, Loiva Otero. **História e memória: a problemática da pesquisa**. Passo Fundo: Ediuf, 1998.

FRAGOSO, S.; MALDONADO, E. (Org.). **A internet na América Latina**. São Leopoldo: Ed. Unisinos; Porto Alegre: Sulina, 2009.

FREITAS, Sonia Maria. **História Oral: possibilidades e procedimentos**. 2. ed. São Paulo: Editora Humanitas, 2006.

GALIZIA, Fernando Stanzione. **A formação dos professores universitários de música**. In: XV ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, João Pessoa-PB, 2006, Anais. João Pessoa: ABEM, 2006.

_____. **Os saberes que permeiam o trabalho acadêmico de professores universitários de música**. Dissertação de mestrado – PPG Música, UFRGS, Porto Alegre, 2007.

GALIZIA, Fernando Stanzione; AZEVEDO, Maria Cristina de Carvalho Cascelli; HENTSCHKE, Liane. **Os professores universitários de música: um estudo sobre seus saberes docentes**. Revista da ABEM, Porto Alegre. Vol. 19, p. 27-35, março, 2008.

GALLO, Sílvio. **Deleuze & a Educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. (Coleção Pensadores & Educação)

GOHN, Daniel Marcondes. **Auto-aprendizagem Musical: alternativas tecnológicas**. São Paulo: Fapesp, 2003.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 10. ed. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

HENTSCHKE, Liane; DEL BEM, Luciana (organizador). **Ensino de Música: propostas para pensar e agir em sala de aula**. São Paulo: Ed. Moderna, 2003.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber**: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Tradução de Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LEMOS, André. **Cibercultura**: tecnologia e vida social na cultura contemporânea. 4. ed. Porto Alegre: Ed. Sulina, 2008.

_____. **Cibercultura**: Alguns pontos para compreender a nossa época. In.: Olhares sobre a Cibercultura. LEMOS, André; CUNHA, Paulo (org.). Porto Alegre, Sulina, 2003. (p. 11-23).

_____. **Arte eletrônica e cibercultura**. In.: Para navegar no Século XXI. 2. ed. MARTINS, Francisco Menezes; SILVA, Juremir Machado (org.). Porto Alegre: Sulina/Edipucrs, 2000. (p.225-244)

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. 2. ed. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 2000a. (Coleção Trans)

_____. **A revolução contemporânea em matéria de comunicação**. In.: Para navegar no Século XXI. 2. ed. MARTINS, Francisco Menezes; SILVA, Juremir Machado (org.). Porto Alegre: Sulina/Edipucrs, 2000b. (p.195-216)

_____. **O que é o virtual**. Tradução de Paulo Neves. São Paulo: Ed. 34, 1996. (Coleção Trans)

_____. **As tecnologias da inteligência**: o futuro do pensamento na era da informática. Tradução: Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.

LOURO, Ana Lúcia. **Ser docente universitário professor de música**: dialogando sobre identidades profissionais com professores de instrumento. (Tese de Doutorado em Música) – PPG-Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

_____. **Narrativas de Docentes Universitários-Professores de Instrumento sobre mídia**: da relação “um para um” ao “grande link”. In.: Aprender e ensinar música no cotidiano. SOUZA, Jusamara (Org.). Porto Alegre: Ed. Sulina, 2008. (p.259-283)

LYOTARD, Jean-François. **O pós-moderno**. 3. ed. Rio de Janeiro: Ed. José Olympio, 1990.

MACHADO, Arlindo. **Máquina Imaginário**: o desafio das poéticas tecnológicas. 2. ed. São Paulo: Ed. USP, 1996.

MARTÍN-BARBERO Jesus; REY, Germán. **Os exercícios do ver**: hegemonia audiovisual e ficção televisiva. 2. ed. Tradução de Jacob Gorender. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2004.

MARTINS, Francisco Menezes; SILVA, Juremir Machado (organizador). **Para navegar no Século XXI**. 2. ed. Porto Alegre: Sulina/Edipucrs, 2000.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1993.

MORAN, José Manuel; BEHRENS, Marilda; MESETTO, Marcos. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 13. ed. Campinas: Papirus, 1993.

MORIN, Edgar. **O pensamento socialista em ruínas: o que se pode esperar?** Tradução de Marcio Oliveira Dornelles. In.: A decadência do futuro e a construção do presente. MORIN et. al. Florianópolis: eed. UFSC, 1993. (p. 21-34)

_____. **Introdução ao pensamento complexo**. Tradução de Dulce Matos. Lisboa: Instituto Ragel, 1991.

OLIVEIRA, Inês Barbosa. **Boaventura & a Educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. (Coleção Pensadores & Educação)

PAIS, J. M. **Vida cotidiana: enigmas e revelações**. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **A construção sociológica da juventude: alguns contributos**. In.: Revista Análiser social, Lisboa, vol. XXV, p.139-165, 1990.

PASSOS, Miriam Barreto de Almeida. **Professores do Ensino Superior: práticas e Desafios**. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2009.

PÉREZ GÓMEZ, A. I. **A cultura escolar na sociedade neo-liberal**. Tradução de Ernani Rosa. Porto Alegre: ARTMED, 2001.

PRIMO, Alex. **Interação mediada por computador: comunicação, cibercultura, cognição**. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2008.

RAMOS, S.; BOZZETTO, A.; OLIVEIRA, F. **Meios de comunicação e aprendizagem musical: implicações de pesquisa para a prática**. In: Música na escola: questões contemporâneas. (Org.) Jusamara Souza. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2010.

RIBAS, Maria G. **Co-educação musical entre gerações**. In.: Aprender e ensinar música no cotidiano. SOUZA, Jusamara (Org.). Porto Alegre: Ed. Sulina, 2008. (p.141-166)

RÜDIGER, Francisco. **Introdução às teorias da cibercultura: perspectiva do pensamento tecnológico contemporâneo**. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2007.

SANTOS, Boaventura S. **A crítica da razão indolente: Contra o desperdício da experiência**. São Paulo: Cortez, 2000.

SANTOS, Regina Márcia Simão. **A universidade Brasileira e o projeto curricular dos cursos de música frente ao panorama pós-moderno**. In: Revista da ABEM, Porto Alegre, Vol.8, p. 63-68, março, 2003.

SILVA, Juremir Machado. **As Tecnologias do Imaginário**. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2006.

SOUZA, Jusamara (org.). **Aprender e ensinar música no cotidiano**. Porto Alegre: Sulina, 2008. (Coleção Músicas)

SZYMANSKI, H (org.). **A Entrevista na Pesquisa em Educação: a prática reflexiva**. Brasília: Editora Plano, 2004. (Série Pesquisa em Educação)

TIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VASCONCELOS, António Ângelo. **O conservatório de música: professores, organização e políticas**. Lisboa: Ed. Instituto de Inovação Educacional, 2002.

VENTURELLI, Suzete. **Arte: espaço_tempo_imagem**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2004.

VIEIRA, Lia Braga. **O professor como fator condicionante na preparação em educação profissional em música**. Revista da ABEM, Porto Alegre. Vol.8, p. 75-79, março, 2003.

VIRILIO, Paul. **O espaço crítico**. Tradução de Paulo Roberto Pires. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993. (Coleção Trans)

WOLTON, Dominique. **Informar não é comunicar**. Tradução de Juremir Machado da Silva. Porto Alegre: Sulina, 2010.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Cultura, culturas e educação**. In.: Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro: Autores Associados, n.23, p.5-15, 2003.

A PÊNDICES

Apêndice A - Roteiro de entrevista

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Grupo 1: Introdução

Dados gerais; conversa livre. Carta de sessão (anônima).

Fale-me sobre seu início na universidade.

Seus estudos de Graduação e/ou pós graduação?

Grupo 2: Desenvolvimento tecnológico:

Exemplos desses desenvolvimento;

Material de estudo musical;

Partituras, Lp's e cd's.

Aprendizado e desenvolvimento do instrumentista atualmente;

Tem encontrado dificuldade em manipular as ferramentas tecnológicas atualmente: Computadores, programas...

Até que momento é possível dialogar com os conhecimentos experienciais dos alunos;

Grupo 3: Ambiente virtual.

Conte-me a respeito dos momentos em que você costuma se utilizar da Internet: Os locais; Casa, Trabalho, Viagens;

Prioridades de acesso a Internet;

O que tem buscado na rede virtual;

Participa de redes sociais na Internet? *Chat's?*

Já encontrou material de áudio ou vídeo na Web postado por seus alunos?

Me fale sobre o que você considera como vantagens e/ou desvantagens que a Internet tem trazido para o cotidiano das pessoas: E para você; E para seus alunos;

Conhecimento experiencial do aluno (s/ tecnologias): em que ponto é possível dialogar com isso. Como?

Nesse espaço com tanta informação (Internet), e novas referências aos alunos, o papel do professor tem se modificado? De que forma? Por quê? Como você entende isso?

Como é o trabalho do professor universitário atualmente.

Questões sobre público e privado...as mensagens que trazem problemas.

Mudou a concepção sobre música ou sobre a experiência musical a partir das NTICs.

Com as NTIC's você considera que a formação universitária se modificou? De que forma? Porque?

Gostaria de acrescentar algo?

Apêndice B - E-mail de contato Marcelo Barros de Borba.

De: Marcelo Barros de Borba.

Para: Colaboradores.

Prezado Sr.

Sou mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria-RS (matrícula 2960804) e estou desenvolvendo meu projeto de pesquisa intitulado “**Narrativas de docentes universitários/professores de instrumento: Construção de significados sobre cibercultura**”. Gostaria de contar com a colaboração dos professores do curso de bacharelado em música da UFRGS e UFSM

Venho por meio deste e-mail, solicitar o agendamento de uma reunião para conversarmos sobre este projeto.

Tendo em vista que, pessoalmente poderei apresentar melhor o contexto e temática de minha investigação, aguardo sua resposta.

Atenciosamente.

Marcelo Barros de Borba

ANEXOS

ANEXOS

Anexo A: Carta de cessão.

CARTA DE CESSÃO

Eu, _____ estado civil _____, carteira de identidade número _____, declaro para os devidos fins que cedo os direitos de minhas entrevistas, gravadas nos dias __/__/____, transcritas e revisadas por mim, para **Marcelo Barros de Borba**, podendo as mesmas serem utilizadas integralmente ou em partes, sem restrições de prazos e citações, desde a presente data. Da mesma forma, autorizo o uso das citações desde que a minha identidade seja mantida em sigilo.

Abdicando igualmente dos direitos dos meus descendentes sobre a autoria das ditas entrevistas, subscrevo o presente documento.

Assinatura

Anexo B: Tabela de produção de dados.

Nickname	Data da entrevista	Local de realização	Tempo de duração	Número de páginas
@Black	25/11/2010	UFSM	49min	9 páginas
@Cinder	01/12/2010	UFSM	1h e 25min	14 páginas
@Blue	14/12/2010	UFRGS	48min	8 páginas
@Pink	14/12/2010	UFRGS	40min	6 páginas
@Red	14/12/2010	UFRGS	39min	6 páginas