

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO EM MÚSICA: UM ESTUDO COM LICENCIANDOS

Margaret Amaral de Andrade^{*}
Anete Susana Weichselbaum^{**}
Rosane Cardoso de Araújo^{***}

RESUMO: Este artigo traz o resultado de uma pesquisa sobre avaliação em música, realizada com alunos de duas instituições de ensino superior de Curitiba/PR. O método utilizado foi a *survey*, e a população investigada foi constituída por alunos dos cursos de licenciatura da Universidade Federal do Paraná (UFPR) e da Escola de Música e Belas Artes do Paraná (EMBAP) que estavam cursando o 2.º e 3.º anos do curso. Por meio de um questionário os alunos puderam declarar suas opiniões sobre os processos de avaliação nas três formas de envolvimento musical: apreciação, execução e composição. Os resultados obtidos levam à conclusão de que existe, por parte dos licenciandos, uma significativa necessidade de compreender e utilizar os processos de avaliação em cada forma de envolvimento musical, a partir de critérios específicos, vinculados principalmente a processos de ensino/aprendizagem e elementos de atitude/disciplina.

PALAVRAS-CHAVE: avaliação em música, *survey*, formação de professores.

ASSESSMENT AND GRADING CRITERIA IN MUSIC: A SURVEY
WITH UNDERGRADUATE STUDENTS

ABSTRACT: *This article offers the results of our research about grading assessment in music. The research method was a survey carried on with students in two undergraduate education Institutions of Curitiba city, Paraná state, south of Brazil. The investigated population included second and third year students from the Federal University of Paraná (UFPR) and the School of Music and Fine Arts of Paraná (EMBAP). The data was collected through a questionnaire. This data collection instrument allowed students to express their opinions about music assessment in three main aspects of music making: appreciation, performance and composition. The results suggested that students working towards their teaching license in Music have a need to approach and use the assessment processes in each musical form from the stance of specific criteria related to teaching and learning processes and to additional aspects of attitude and discipline.*

KEYWORDS: *assessment, grading, survey, music teacher development.*

* Escola de Música e Belas Artes do Paraná

** Escola de Música e Belas Artes do Paraná

*** Universidade Federal do Paraná

AVALIAÇÃO E EDUCAÇÃO MUSICAL

A avaliação é um instrumento significativo para a orientação do processo educacional, pois por meio de uma ação contextualizada e recíproca, verifica a efetivação da aprendizagem pelo aluno [e] ao mesmo tempo fornece uma orientação do trabalho para o professor. Essa afirmação está de acordo com os autores Luckesi (2005) e Perrenoud (1999) quando esclarecem que a avaliação é um processo que se relaciona à gestão da aprendizagem dos alunos porque proporciona a organização do trabalho escolar e a regulação e reestruturação do ensino. Neste sentido, a avaliação pode ser compreendida como uma crítica do percurso de uma ação, ou seja, ela subsidia o planejamento do professor e fundamenta as novas decisões. Assim, enquanto o planejamento é compreendido como o ato pelo qual seleciona-se o que se vai trabalhar, a avaliação é o ato crítico que verifica o como se está trabalhando, ou seja, perpassa o ato de planejar e executar.

Luckesi (2005, p. 33), esclarece que a avaliação é pensada como um juízo de valor, ou seja, “uma afirmação qualitativa sobre um dado objeto, a partir de critérios pré-estabelecidos”. Assim, quanto mais próximos os elementos avaliados dos ideais estabelecidos, mais precisa será a avaliação. Este autor também pensa a avaliação como um processo de tomada de decisão, ou seja, é um processo que implica num posicionamento do professor sobre o enfoque do objeto considerado. Para Luckesi, portanto, cada ação do educador deve ser marcada por uma decisão clara e explícita sobre os procedimentos utilizados e as finalidades dos mesmos. A avaliação, nesse contexto, não é vista como uma ação mecânica, mas uma atividade racionalmente definida.

Perrenoud (2000), ao discutir as competências para a formação do professor afirma que é necessário administrar a progressão das aprendizagens do aluno. Tal administração inclui a aquisição de uma visão longitudinal dos objetivos do ensino na qual o professor deveria ser capaz de diagnosticar e avaliar o processo pedagógico com segurança. Assim, para gerenciar a progressão da aprendizagem do aluno, o autor indica a necessidade de situar a avaliação num processo formativo dentro de uma perspectiva pragmática, ou seja, numa relação de reconhecimento da amplitude do trabalho desenvolvido.

No ensino da música, segundo Hentschke e Souza (2003), a condução da avaliação também é prevista como um meio para orientar a aprendizagem musical num processo contínuo e sistematizado. De acordo com estas autoras e também Andrade (2001, p.8), embora existam pesquisas e trabalhos significativos sobre avaliação em outras áreas de conhecimento, em artes ainda persiste a idéia de que é “difícil, uma vez que a avaliação não pode ser objetiva quando se trata de áreas que envolvem a criatividade ou, no caso da música, o que deve ser avaliado nem sempre tem uma resposta muito clara e simples.” Tourinho e Oliveira (2003, p.13), por sua vez, acreditam na viabilidade da avaliação em música, e consideram que ela tem várias funções **como**: “[...] avaliar o progresso do aluno; guiar a carreira do intérprete; motivá-lo; ajudar a melhorar o ensino do professor; manter o padrão da escola ou de determinada região, ou, ainda coletar dados para o uso em pesquisas [...]”. Outros autores, como Sloboda (1985), Kratus (1994) e Swanwick (1988), apresentam elementos norteadores para conceber a avaliação em música.

A partir da leitura de vários autores como os citados acima, foi possível reconhecer a necessidade e valor do processo avaliativo no ensino da música, como também a importância do estabelecimento de critérios apropriados. Assim sendo, foi realizado um estudo para discutir os critérios sobre processos avaliativos nas três possibilidades de envolvimento ativo

(ou direto) com a música – a execução, apreciação e composição. Considerou-se que a avaliação da execução serve para verificar a capacidade do indivíduo em lidar com o material musical durante a atuação prática, tendo em vista um processo expressivo. A avaliação da apreciação é vista como um instrumento que possibilita ao indivíduo manifestar suas impressões tanto por meio de reações motoras – o movimento – quanto verbais – por meio da fala ou escrita. Por fim, a avaliação da composição, consiste em averiguar as manipulações do material musical, sem deixar de se considerar os processos singulares do fazer criativo individual.

Para a avaliação de cada uma das três formas de envolvimento direto com o fazer musical, portanto, é significativo que sejam seguidos critérios cuidadosamente selecionados e sequenciados.

Tendo em vista então a possibilidade de avaliação em cada uma das formas de envolvimento direto com o fazer musical, o objetivo geral deste trabalho foi investigar as impressões de licenciandos sobre as possibilidades de se considerar a avaliação em música no processo de ensino. Como objetivos específicos, buscou-se: a) caracterizar o perfil dos participantes; b) reconhecer critérios específicos dos licenciandos sobre avaliação nas diferentes formas de envolvimento musical..

METODOLOGIA

Para operacionalizar esta investigação, o método utilizado foi o estudo de levantamento de caráter exploratório. Para Gil (2000, p.70), este delineamento de pesquisa se caracteriza “pela interrogação direta das pessoas cujo comportamento se deseja conhecer”, e dentre as vantagens apontadas pelo autor para este método, destaca-se o conhecimento direto da realidade; a economia e rapidez; e a possibilidade de quantificação. Neste estudo, portanto, a opção por este método, teve como meta a abrangência de um representativo grupo de alunos licenciandos, podendo assim, a partir da organização e análise dos dados, obter resultados significativos.

Como população, foram convidados a participar desta pesquisa, alunos dos cursos de licenciatura em música da Universidade Federal do Paraná (UFPR) e da Escola de Música e Belas Artes do Paraná (EMBAP), que estivessem cursando os 2.º e 3.º ano da graduação. Para coletar os dados, foi utilizado um questionário.

APRESENTAÇÃO DOS DADOS

O questionário, constituído de sete questões, foi dividido em duas categorias: a) questões fechadas e b) questões abertas, que auxiliaram a organização e apresentação dos dados:

a) Caracterização do perfil dos participantes: questões um, dois e três, nas quais foram levantados dados acerca do ano em que os participantes se encontravam no curso, a idade e a atividade profissional dos mesmos.

b) Considerações sobre avaliação em música: questões quatro, cinco, seis e sete. Na questão quatro procurou-se compreender a opinião dos licenciandos sobre a avaliação

em música de modo geral, e nas questões cinco, seis e sete foram questionadas as avaliações nas três modalidades de envolvimento musical: apreciação, execução e composição.

O número total de alunos entrevistados, pertencentes às duas instituições, UFPR e EMBAP, foi 72. Deste total, 26 pertenciam à UFPR, enquanto que 46 pertenciam à EMBAP. A diferença entre o número de participantes das duas instituições se deu porque na EMBAP, o número de vagas que anualmente é oferecido para ingresso de alunos é o dobro daquele da UFPR, ou seja, a EMBAP oferece 40 vagas no vestibular, enquanto a UFPR apenas 20.

A faixa etária dos participantes foi diversificada, sendo que 59 apresentaram idade entre 18 e 25 anos enquanto que os outros 13 possuíam idade entre 26 e 55 anos.

Do total de 72 participantes, 52 alunos já atuavam profissionalmente. Dentre as áreas de atuação apresentadas - musicalização, ensino de instrumento, técnica vocal, regência de coro, teoria musical, entre outras - algumas foram destacadas como de maior atuação por parte dos participantes. Embora alguns alunos declararam atuar em mais de uma área, quantificando-se os dados apontados, puderam-se ordenar as atividades na ordem apresentada na tabela abaixo.

QUADRO 1: Atividade Profissional dos licenciandos

<i>Atividade</i>	<i>Total</i>
1.º Professores de Musicalização	20
2.º Professores de Teoria Musical	11
3.º Regentes de coros	10
4.º Professores de Instrumento:	
Piano	9
Violão	9
Flauta doce	9

AVALIAÇÃO EM MÚSICA: IMPRESSÕES E REFLEXÕES DOS PARTICIPANTES

Quanto à opinião dos alunos sobre a avaliação em música, observou-se que a maioria deles a considerou um procedimento necessário para o processo de ensino, pois do total de 72 respondentes, apenas um teve opinião contrária. O resultado dos dados foi o seguinte

QUADRO 2: Relevância da avaliação em música

<i>Alunos</i>	UFPR	EMBAP
Considera relevante a avaliação em música	26	45
Não considera relevante a avaliação em música	(nenhum)	01

As respostas dos alunos foram agrupadas em oito categorias que foram subdivididas nas que se referem ao ensino/aprendizagem e nas que se referem a atitudes, conforme o quadro a seguir:

QUADRO 3: Justificativas para avaliação

<i>Crêterios</i>	<i>Total</i>
ENSINO/APRENDIZAGEM	
1. Verificar a aprendizagem	30
2. Verificar o cumprimento dos objetivos (planejamento)	12
3. Reconhecer o nível de conhecimento do aluno	13
4. Verificar o desempenho do Professor	11
5. Auto-avaliar-se	03
ATITUDES/DISCIPLINA	
6. Estimular o aluno	11
7. Cobrar disciplina e estudo	03
8. Conferir seriedade � disciplina	01

Dentre as oito categorias que emergiram das respostas dos participantes, aquelas referentes aos crit rios de ensino/aprendizagem foram particularmente significativas, pois corroboram para com diversos elementos j  discutidos na literatura sobre avalia o. Neste sentido, as categorias sobre “a verifica o da aprendizagem”, “o cumprimento dos objetivos”, “o reconhecimento do n vel do aluno”, “o desempenho do professor” e a “auto-avalia o” s o t picos de discuss o neste texto.

AVALIA O COMO VERIFICA O DE APRENDIZAGEM

A justificativa mais encontrada para a relev ncia da avalia o foi aquela que considera este processo como uma ferramenta para a verifica o da aprendizagem. Deste modo, ela se apresenta como igualmente significativa, tanto para o professor quanto para o aluno. Para o professor, ela ir  demonstrar se o seu ensino foi efetivo e at  que ponto, e para o aluno, ir  nortear quais s o os elementos que precisam de maior dedica o em seu estudo.

AVALIAÇÃO COMO VERIFICAÇÃO DO CUMPRIMENTO DOS OBJETIVOS E COMO VERIFICAÇÃO DO DESEMPENHO DO PROFESSOR

A avaliação está estritamente ligada ao planejamento. Conforme Luckesi (2005, p.118) “enquanto o planejamento é o ato pelo qual decidimos o que construir, a avaliação é o ato crítico que nos subsidia na verificação de como estamos construindo o nosso projeto”. Portanto, a avaliação está presente desde o planejamento até a execução, fazendo parte do modo do ser humano agir. Assim, o professor verifica o resultado dos seus objetivos por meio da avaliação, ao mesmo tempo em que reflete sobre a sua atuação docente.

Porém é necessário pensar que as metas e os objetivos não são pontos de controle absolutos, e sim pontos de passagem para a continuação do processo educativo. Desta forma, é preciso ser flexível e estar sempre refletindo sobre uma formação continuada. Neste sentido, Hoffmann (2001) adverte que é necessário avaliar os alunos, avaliar o professor e avaliar a avaliação continuamente.

AVALIAÇÃO COMO MEIO DE RECONHECER O NÍVEL DE CONHECIMENTO DO ALUNO E COM A FINALIDADE DE ESTIMULÁ-LO.

A avaliação utilizada para reconhecer o nível de conhecimento do aluno, ou avaliação diagnóstica, situa para o professor, o nível no qual o aluno se encontra em termos de aprendizagem, para, a partir deste ponto, planejar-se os passos seguintes (ANDRADE, 2001). Assim, as avaliações devem ser encadeadas e sucessivas, fazendo uso de ferramentas diversas. A avaliação contínua da execução musical, por exemplo, levará o estudante a aperfeiçoar sua técnica no instrumento. Na concepção de Swanwick (2003, p.91), ela amplia o seu entendimento musical “para a relação interna essencial que constitui a forma musical” Deste modo sempre será bem vinda pelos alunos e também servirá como estímulo para o estudo. Luckesi (2005) também afirma que quando o nível de aprendizado é reconhecido, o aluno motiva-se para a obtenção de um resultado mais satisfatório e mais avançado.

COMO AUTO-AVALIAÇÃO.

A auto-avaliação é um elemento a ser considerado no processo educativo, pois conduz tanto o professor quanto o estudante à reflexão. Segundo Hoffmann (2001, p.78) “...ao pensar e escrever sobre suas estratégias de aprendizagem [...] o aluno objetiva tais estratégias, pensa sobre a sua própria forma de pensar, alargando o campo de sua consciência sobre o fazer e sobre os conceitos e noções implícitos ao fazer”. O sujeito, ao tentar se auto-avaliar, passa por um momento de reflexão no qual ficam explícitos os pontos do processo de aprendizagem que estão claros e onde há dúvida. É interessante que o professor desafie o aluno na sua auto-avaliação, provocando-o a uma análise sobre os passos tomados. Neste sentido também é necessário que o professor utilize este mesmo processo para reconhecer seu percurso com os alunos e refletir sobre sua prática.

AVALIAÇÃO DAS ATIVIDADES DE APRECIÇÃO MUSICAL

A maioria dos pesquisados concordou com a relevância da apreciação musical, abrangendo um índice de 57 respostas positivas em oposição a 15 respostas negativas, conforme quadro abaixo.

QUADRO 4: Relevância da avaliação da apreciação musical

<i>Relevância</i>	UFPR	EMBAP	Total
1. Respostas afirmativas	20	37	57
2. Respostas negativas	06	09	15

A justificativa para a necessidade da avaliação das atividades da apreciação musical permitiu a classificação de oito categorias, que foram subdivididas em categorias relacionadas à aprendizagem musical e categorias relacionadas à educação em geral.

QUADRO 5: Justificativa para avaliação da apreciação musical

<i>Crítérios</i>	<i>Total</i>
1 -Compreensão Musical – Aprendizagem	24
2- Reconhecimento de Elementos Musicais	10
3- Reconhecimento estilístico/contexto da obra/ reconhecimento da forma e estrutura	11
4- Forma de estímulo/desenvolvimento	07
5- Forma de cobrança	03
6- Para melhoria do desempenho extra-musical	03
7- Identificação do gosto musical do aluno/preferência	03

A literatura da área nas últimas décadas têm apontado como propósito da Educação Musical, levar o sujeito à uma compreensão ampla da música. Conforme Wuytack & Palheiros (1995), a principal finalidade da Educação Musical é tornar possível viver e compreender a música. Segundo estes autores, dentre as três atividades diretamente relacionadas ao fazer musical, a apreciação musical é particularmente importante, pois a “audição é a própria razão da existência da música” (*ibid.*, p.11).

Neste item, portanto, observou-se que 57 do total dos alunos participantes responderam afirmativamente à importância da avaliação da apreciação musical. Porém suas respostas nem sempre foram direcionadas especificamente à avaliação da apreciação, mas à atividade da apreciação em si.

AVALIAÇÃO DAS ATIVIDADES DE COMPOSIÇÃO MUSICAL

Em relação à questão sobre a necessidade da avaliação das atividades de composição musical, a maioria dos alunos considerou importante avaliar a composição (58 alunos de um total de 72), porém constatou-se uma maior concentração de respostas negativas à questão principalmente entre os alunos da EMBAP do 2º ano (9 alunos do 2º ano responderam de forma negativa)¹.

A análise das respostas favoráveis que contemplaram diretamente a avaliação foi categorizada em dois grandes grupos: um grupo que justificou a avaliação em virtude do conhecimento musical gerado e evidenciado com a prática composicional e outro grupo que apontou para aspectos mais diversificados da avaliação como a identificação de preferências (estilísticas) dos alunos, a descoberta de compositores em potencial (uma resposta) e para a avaliação do desempenho do professor (uma resposta).

Portanto, foram levantadas as seguintes justificativas nas respostas dos alunos (um mesmo aluno poderia escrever mais de uma justificativa) quanto ao uso da avaliação da composição para verificar.

QUADRO 6: Justificativas para a avaliação da composição

<i>Crítérios</i>	<i>Total</i>
1. Compreensão e utilização de regras/critérios estabelecidos	17
2. Compreensão dos elementos ou fundamentos musicais ensinados	12
3. Desenvolvimento musical ou “desempenho” musical do aluno	6
4. Como meio ou instrumento que revela a análise realizada pelo aluno	5
5. Para incentivar a criatividade	9
5. Para identificar as preferências dos alunos	4
6. Para verificar o desempenho do professor	1
7. Para descobrir talentos	1

Os primeiros quatro itens estão relacionados entre si e se referem ao desenvolvimento musical do aluno e a compreensão do discurso musical. Há uma nítida referência a conhecimentos adquiridos pelos alunos nas disciplinas do ensino formal. Neste sentido, foram citados os conhecimentos gerados com as disciplinas de harmonia, análise, percepção e elementos como idéias musicais e métrica também fizeram parte das respostas. Silva (2000 e

¹ Destes sete alunos, três não atuam profissionalmente.

2001) propõe que a atividade de composição seja utilizada como uma ferramenta capaz de estabelecer uma relação entre diversas disciplinas do ensino superior, razão esta que, também de acordo com o posicionamento das autoras da presente pesquisa, contribui para um maior entendimento musical e para a realização do discurso musical.

Quatro alunos conferiram à avaliação a importância do professor conhecer as preferências dos educandos – e conforme mencionaram no questionário – respeitá-las. Um aluno escreveu que, com a avaliação, também poder-se-ia “descobrir talentos”. Neste caso, a fim de evitar uma discussão sobre o conceito de “talento”, poder-se-ia pensar, de maneira mais apropriada, em estímulo ao “desenvolvimento de uma geração de compositores”, que é uma das crenças e objetivos citados por Barret (2003) visando justificar o ensino da composição musical em escolas regulares. A autora cita este objetivo, ao lado de outros, como: promover uma experiência criativa para todos os estudantes (visão progressista da experiência criativa), a intenção de introduzir as crianças aos materiais e técnicas da música contemporânea e a visão de que a composição musical acompanha o desenvolvimento da compreensão e pensamento musical.

Em relação ao desempenho do professor, citado por um aluno, a literatura tem apontado para a importância do papel conferido ao professor na condução do processo ensino-aprendizagem. Segundo Plummeridge (apud WEICHSELBAUM, 2003), as crianças não “criam” ou “compõem” do nada, elas necessitam de uma base consistente de idéias e sugestões; neste mesmo sentido, Swanwick (1988) e Kaschub (1997) concordam em oferecer/estipular um “limite de materiais” para o aluno, para que o mesmo não se “perca” na realização da tarefa e tenha um ponto de partida. Outro aspecto ressaltado por alguns autores é a importância de oferecer retorno imediato aos alunos durante a realização da tarefa composicional e não somente depois da apresentação (LEUNG, 2004).

Num segundo momento, também foram identificadas justificativas em relação à atividade e não à *avaliação* da atividade. Estas respostas (12) contemplaram o *estímulo* à criatividade proporcionada pela criação.

Contudo, as respostas negativas de nove alunos refletiram basicamente que alguns deles ainda não reconhecem a existência de critérios objetivos de avaliação para a composição (4 alunos) e outros encaram a composição como uma atividade livre e isenta de avaliação (5 alunos).

AVALIAÇÃO DAS ATIVIDADES DE EXECUÇÃO MUSICAL

O resultado da questão sobre a relevância da avaliação nas atividades de execução musical apresentou os seguintes dados gerais: 58 dos licenciandos consideraram necessária a avaliação nesta prática musical, enquanto que 14 não consideraram um procedimento necessário. Dentre as propostas apresentadas sobre o quê avaliar nas atividades de execução, os licenciandos puderam apontar vários enfoques, dentre os quais, foram citados os seguintes critérios:

QUADRO 7: Justificativas para a avaliação da execução musical

<i>Critérios</i>
1. Nível técnico do aluno.
2. Aprendizagem de uma obra/repertório pelo desempenho musical, como forma de aprimoramento.
3. Desenvolvimento do aluno e verificação se os objetivos do ensino foram alcançados.
4. Interpretação do aluno.
5. Para avaliar a execução usando critérios pré-estabelecidos.
6. Como auto-avaliação.
7. Forma de treinamento para o recital público.
8. Forma de incentivo.
9. Forma de cobrança do processo de estudo.

De forma geral, os licenciandos consideraram necessária a avaliação das atividades de execução a partir do estabelecimento de alguns critérios específicos, assim como se constata no discurso de muitos pesquisadores e educadores, como Hentschke (1994), Santos (1998), Santiago (1996), Tourinho e Oliveira (2003). Dentre as categorias apontadas, os alunos evidenciaram que a avaliação da execução, de modo geral pode estar associada a três aspectos: ao aperfeiçoamento da prática instrumental; como um meio de motivação; e como uma forma de cobrança do estudo.

A avaliação como forma de aperfeiçoamento da prática instrumental focaliza o domínio técnico/expressivo da execução. Tal domínio, por sua vez é amplamente discutido na literatura especializada (FRIBERG & BATTEL, 2002; GERIG, 1985; McPHERSON & McCORMICK, 1998; BARRY & HALLAN, 2002, entre outros). Os elementos propostos pelos licenciandos, portanto, são abrangentes, mas não constituem todas as possibilidades vinculadas ao processo de avaliação da execução musical. Tal processo, por sua vez é significativo à medida que propõe uma avaliação mais ampla da *performance* e não apenas centrada na medição do domínio técnico do estudante. De acordo com Tourinho e Oliveira (2003), o domínio técnico é um componente essencial da atividade de execução, porém não deve ser a única faceta a ser observada numa avaliação. Para as autoras é necessário que o professor dê forma a esse processo, delineando objetivos, estabelecendo um programa que atenda às necessidades individuais do instrumentista, respeitando suas dificuldades e permitindo o seu avanço técnico e musical.

O segundo aspecto evidenciado nas respostas dos licenciandos é a avaliação utilizada como meio de motivação. De acordo com O'Neill & McPherson (2002), o tema sobre a motivação em música têm sido estudado com base em diferentes teorias, nas quais pesquisadores e docentes buscam compreender, entre outros fatores, como as crianças desenvolvem a vontade de seguir o estudo musical; as variações decorrentes na persistência e

no investimento do estudo; o contexto da aprendizagem e as estratégias que podem ser utilizadas para intervir neste processo.

Por fim, o último aspecto tratado na perspectiva dos alunos sobre a avaliação da execução, é a utilização desta como forma de “cobrança do estudo”. Tal perspectiva demonstra que a avaliação, neste caso, torna-se um instrumento de imposição de condutas, de cobrança de atitudes, que freqüentemente conduzem a um ensino centrado no aluno e não no comprometimento do professor. O docente, neste caso, torna-se um indivíduo isento de uma intervenção mais integrada no processo de ensino.

A avaliação das atividades de execução musical, portanto, de acordo com Santos (2003) e Del Ben (2003), procedem a partir de um equilíbrio entre os critérios objetivos e subjetivos que o docente estabelece para este processo. Neste sentido destaca-se o caráter singular e as especificidades próprias desta forma de envolvimento direto com o fazer musical. Além disso, conforme Tourinho e Oliveira (2003), é interessante que outros elementos vinculados ao comportamento do aluno sejam considerados na avaliação da execução, como o interesse e o entusiasmo que o aluno demonstra na participação das atividades propostas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É possível apontar algumas considerações finais, com base nos dados coletados por meio desta pesquisa. Inicialmente observa-se que o grupo pesquisado possuía uma característica relevante, isto é, a maior parte dos licenciandos já atuava profissionalmente, levando à interpretação de que suas impressões podem estar vinculados à diferentes fontes de aquisição de saberes, ou seja, tanto a fontes institucionais como a fontes experienciais - como a própria prática cotidiana do exercício profissional. Para Tardif (2002), existem quatro grupos de saberes que orientam a prática docente: saberes da formação profissional, saberes disciplinares, saberes curriculares e saberes experienciais. Neste último grupo - saberes experienciais – estão concentrados os conhecimentos adquiridos no contexto da prática, desenvolvidos, portanto, a partir da atuação profissional.

Assim, considera-se que as opiniões, sugestões e considerações apresentadas pelos licenciandos, sobre a avaliação em geral e avaliação nos três níveis de envolvimento musical – execução, criação e apreciação – são originárias de conhecimentos adquiridos na formação acadêmica e também, para a maioria dos participantes, de conhecimentos adquiridos e formatados no âmbito do exercício prático da profissão docente.

Porém é importante que se diga que ainda existe uma certa dificuldade por parte de alguns sujeitos pesquisados, em compreender a maneira de avaliar as atividades de apreciação e composição. Acredita-se que isso se deve ainda a fatores vinculados ao senso comum que levam a considerar tanto a apreciação quanto a composição como atividades pessoais individuais, difíceis de serem avaliadas, dado o caráter subjetivo que se atribui a estas atividades.

A síntese dos resultados encontrados sobre as impressões dos licenciandos para com a avaliação em música, podem ser apontadas por meio de algumas considerações.

Inicialmente podem-se observar duas categorias que emergiram das respostas: uma vinculada à critérios específicos do processo de ensino/aprendizagem, (como “a verificação da aprendizagem”, “o cumprimento dos objetivos”, “o reconhecimento do nível do aluno”, “o

desempenho do professor”, a “auto-avaliação”) e outra vinculada à elementos de atitude/disciplina (“estimular o aluno”, “conferir seriedade à disciplina”, “cobrar disciplina e estudo”). Estas categorias trazem a indicação de que a maioria dos alunos participantes da pesquisa já reflete sobre a necessidade de utilização da avaliação no processo de ensino da música.

Para cada atividade - execução, criação e apreciação – foram identificadas diferentes critérios de avaliação indicados pelos licenciandos, os quais foram agrupados. Tais critérios, embora abrangentes, não englobaram todas as possibilidades de discussão sobre o processo de avaliação das três formas de envolvimento com o fazer musical.

A análise do perfil dos entrevistados favoreceu a conclusão de que os conhecimentos sobre avaliação, revelados pelo levantamento, têm origem tanto na formação profissional recebida na graduação, quanto na prática do exercício profissional já desempenhada pela maior parte dos participantes, não sendo possível diagnosticar o quanto a formação recebida na graduação efetivamente reflete sobre as concepções e opiniões apresentadas.

A maioria dos licenciandos embora se encontre num período de formação profissional e portanto, num processo de construção de uma identidade como professores de música, já possui uma atitude reflexiva sobre a condução do processo educativo. Neste sentido, Perrenoud (1999; 2000) e Tardif (2002) enfatizam o processo da prática reflexiva do docente como fundamental para o exercício da prática do ensino, uma vez que tal processo, adquirido por meio da experiência cotidiana, é o que fundamenta as decisões do professor e o auxilia a consolidar seus saberes experienciais. Os saberes experienciais, ainda conforme Tardif , validam os demais saberes mobilizados na prática docente e personificam o trabalho do professor.

Os resultados deste estudo, portanto, foram obtidos por meio de um processo interpretativo e corroboram para um re-pensar sobre a discussão da avaliação em música nos cursos de licenciatura em música. Tal discussão deve ser calcada num processo de reflexão sobre a prática na qual fique definida a função do professor enquanto mediador do processo educativo. Acredita-se, por fim, que o diálogo com os dados obtidos e com a literatura abordada ainda pode apresentar inúmeras possibilidades de discussões e de reflexões, por meio de outras pesquisas sobre avaliação em música.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Margaret Amaral de. *Avaliação em execução musical: estudo sobre critérios utilizados por regentes de grupos corais escolares*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2001.

BARRETT, Margaret S. *Freedom and Constraints: Constructing Musical Worlds through the Dialogue of Composition*. In: *Why and How to Teach Music Composition: A New Horizon for Music Education*. MENC – The National Association for Music Education, Reston, USA, 2003, p. 3 – 27.

BARRY, Nancy H.; HALLAN, Susan. Practice. *In: McPHERSON, Gary E.; PARNCUTT, Richard. The science & psychology of music performance: creative strategies for teaching and learning.* Oxford: Oxford University Press, 2002. p.151-166.

DEL BEN, Luciana. Avaliação da aprendizagem musical dos alunos: Reflexões a partir das concepções de três professoras de música do ensino fundamental. *In: HENTSCHKE, L.; SOUZA, J. (orgs.) Avaliação em música: reflexões e práticas.* São Paulo: Editora Moderna, 2003, p.31-40.

FRIBERG, Anders; BATTEL, Giovanni U. Structural Communication. *In: McPHERSON, Gary E.; PARNCUTT, Richard. The science & psychology of music performance: creative strategies for teaching and learning.* Oxford: Oxford University Press, 2002. p.199-218.

GERIG, Reginald. *Famous Pianists & Their Technique.* 4. ed. Michigan: Robert B. Luce, Inc., 1985.

GIL, Antônio C. *Métodos e técnicas de pesquisa social.* 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

HENTSCHKE, Liane. Avaliação do conhecimento musical dos alunos: opção ou necessidade? Anais do III Encontro Anual da associação Brasileira de Educação Musical – ABEM. Salvador, 1994, p.45-60.

HENTSCHKE, Liane; SOUZA, Jusamara. Apresentação. *In: HENTSCHKE, Liane; SOUZA, Jusamara (orgs.) Avaliação em Música: reflexões e práticas.* São Paulo: Moderna, 2003. p. 8-12.

HOFFMANN, Jussara. *Avaliar para promover.* Porto Alegre: Mediação, 2001.

KASCHUB, Michele. Exercising the musical imagination. *Music Education Journal*, MENC, USA, v. 84, n. 3., nov. 1997.

KRATUS, John. The ways children compose. *In: Anais da 21st World Conference of the International Society for Music Education - ISME.* Flórida, 1994, p. 128-141.

LEUNG, Bo Wah. *A framework for undertaking creative music-making activities in Hong Kong Schools,* Hong Konk: 2004.

LUCKESI, Cipriano C. *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições.* 17 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

McPHERSON, Gary; McCORMICK, John. Motivational and Self-regulated Learning Components of Musical Practice. *International Society for Music Education.* Johannesburg: University of the Witwatersrand, p.121-130,1998.

O'NEILL, Susan A.; McPHERSON, Gary E. Motivation. In: McPHERSON, Gary E. & PARNCUTT Richard. *The science & psychology of music performance: Creatives strategies for teaching and learning*. Oxford: Oxford University Press, 2002, p. 31-46.

PERRENOUD, Philippe. *Avaliação: da excelência à regulação da aprendizagem – entre duas lógicas*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

_____. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

SANTIAGO, Diana. Mensuração e Avaliação em Educação Musical. In: *Série Fundamentos da Educação Musical*. n.4. Porto Alegre: ABEM, 1996, p.136-164.

SANTOS, Cynthia G. A. *Avaliação da Execução musical: um estudo sobre critérios de avaliação utilizados por professores de piano*. Dissertação de mestrado. Porto Alegre: UFRGS, 1998.

_____. Avaliação da execução musical: Concepção teórico prática dos professores de piano. In: HENTSCHKE, L.; SOUZA, J. (orgs.) *Avaliação em música: reflexões e práticas*. São Paulo: Editora Moderna, 2003, p.41-50.

SILVA, José Alberto Salgado e. A composição como prática regular em cursos de música. Debates. *Cadernos do Programa de Pós-Graduação em Música*, CLA – UNIRIO, Rio de Janeiro, n. 4, 2001, p. 95 – 108.

SILVA, José Alberto Salgado e. *Composition as a toll for music studies in Higher Education and Conservatories*. 2000. Dissertação (Mestrado em Artes em Educação Musical). University of London – Institute of Education.

SLOBODA, John A. *The Musical Mind*. Oxford, Oxford Press, 1985.

SWANWICK, Keith *Music. Mind and Education*. London: Routledge, 1988.

_____. *Ensinando música musicalmente*. São Paulo:Moderna, 2003.

TARDIF. Maurice. *Saberes docente e formação profissional*. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

TOURINHO, Cristina; OLIVEIRA, Alda. Avaliação e medidas em performance musical. In: HENTSCHKE, Liane; SOUZA, Jusamara (orgs). *Avaliação em Música: reflexões e práticas*. São Paulo: Editora Moderna, 2003. p. 13-29.

WEICHSELBAUM, Anete Susana. *Análise das composições de alunos de escola de música: uma investigação sobre possíveis diferenças no desenvolvimento musical de alunos com perfis distintos*. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade do Rio de Janeiro – UNIRIO, 2003.

WUYTACK, Jos e PALHEIROS, Graça Boal. *Audição Musical Activa*. Porto: Associação Wuytak de Pedagogia Musical, 1995.