

# Avaliação da aprendizagem na aula de Música? Um recorte de pesquisa de mestrado em andamento com professores de Música de uma Rede Municipal de Ensino

## Comunicação

*Flávia Baldacini Navarro Rodrigues*  
UFSCar  
*flavia.balda@hotmail.com*

*Fernando Stanzione Galizia*  
UFSCar  
*fernandogalizia@ufscar.br*

**Resumo:** Este artigo é um recorte de uma pesquisa de mestrado que está sendo realizada no Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação e cujo objetivo geral é investigar como e a partir de quais concepções os professores de Música da Rede Municipal de Ensino de São Carlos avaliam seus alunos. O texto aborda o método de pesquisa utilizado, o estudo de múltiplos casos, e as técnicas de coleta de dados, o questionário eletrônico e a entrevista semiestruturada. Descreve-se também a revisão bibliográfica sobre o tema, que abrangeu pesquisas dos últimos dez anos, tendo como resultados quatorze trabalhos encontrados. Após isso, trata-se do referencial teórico que será utilizado para embasar o estudo, composto de diversos autores, mas cujo principal é Swanwick (2003; 2014). Por fim, as conclusões apresentam as contribuições da pesquisa para a própria prática da primeira autora do texto, em sua atividade profissional como professora de Música, e comentários sobre a atual etapa do trabalho que se encontra aguardando o parecer do comitê de ética para dar início à coleta de dados.

**Palavras-chave:** Educação Musical Escolar, Avaliação da Aprendizagem, Keith Swanwick.

## Introdução

Em nosso cotidiano quem nunca usou a avaliação? A todo instante estamos observando, analisando para posteriormente agirmos: ao fazermos um simples macarrão analisamos se a água já ferveu, se o macarrão está *al dente* ou se está “bom de sal”. E com as avaliações feitas anteriormente aprendemos e guiamos nossas futuras ações. Mas quando a avaliação passa a ser usada formalmente no ambiente escolar ela deixa de ser intuitiva e passa a ser consciente. Surgem métodos e concepções sobre avaliação da aprendizagem e diversos instrumentos para coletar os dados que se quer avaliar. A ação de avaliar acaba

sendo utilizada para as mais diversas disciplinas: matemática, história, ciências e língua portuguesa. Mas, e para a aula de Música?

Aula de Música? Sim! O ensino de Música se tornou obrigatório na escola regular com a vigência da Lei Federal 11.769/2008, possibilitando novos professores nas escolas e desafios do ensino e aprendizagem musical. Com o conteúdo musical inserido na escola, surge a dúvida de como avaliar o processo de ensino e aprendizagem musical, como aponta Del Ben (2003), a avaliação do aprendizado dos alunos em Música pode ser considerada algo difícil de se realizar, pois trata-se de algo subjetivo:

Isso [dificuldade em se avaliar a aprendizagem dos alunos em Música] permeia certas visões sobre a natureza da música, as quais postulam que a música é uma forma de expressão ou uma linguagem que fala à alma humana, que lida com emoções, sentimentos e dimensões pessoais (DEL BEN, 2013, p. 30).

Com isso, Del Ben (2003) descreve que os professores não se sentem confortáveis em avaliar a aprendizagem musical, o que impede a verificação do desenvolvimento dos alunos. Porém, a partir de outra lógica, pode-se considerar que, salvas as particularidades da Música enquanto área de conhecimento, a avaliação da aprendizagem dos alunos se faz necessária como um dos aspectos inerentes a qualquer prática pedagógica. A partir disso, diversas questões podem ser formuladas: das diversas formas existentes de avaliação, qual é mais eficaz para avaliar a evolução musical (e se ela existe)? Quais delas os professores estão utilizando? Como mensurar a aprendizagem em Música, digamos em uma escala de 0 a 10? Essas questões levaram à formulação da problemática da pesquisa de mestrado, esta pesquisa será apresentada de forma resumida neste artigo.

A pesquisa está sendo desenvolvida no Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação da Universidade Federal de São Carlos, e possui como objetivo geral investigar a avaliação da aprendizagem dos alunos nas aulas de Música da Rede Municipal de São Carlos. Os objetivos específicos são: examinar os critérios utilizados pelos professores para avaliar, identificar quais conteúdos eles avaliam, verificar a formação acadêmica deles e seus planejamentos.

Os dados serão coletados a partir de dois instrumentos: um questionário eletrônico e entrevistas semiestruturadas. Os sujeitos participantes serão todos os onze professores de

Música da Rede Municipal de Ensino de São Carlos. Neste texto, foi realizado um recorte dessa pesquisa com foco nas quatro dimensões sobre o discurso musical e também sobre a espiral de desenvolvimento musical de Swanwick (2014), que constitui o referencial teórico da pesquisa em andamento.

A partir disso, este texto está estruturado da seguinte forma: primeiramente, apresentou-se o tema da avaliação na aula de Música e o objetivo da pesquisa de mestrado, aqui recortada. Após isso, será apresentada a metodologia de pesquisa, cujo método é o estudo de múltiplos casos. Mais adiante se discorrerá sobre a revisão bibliográfica realizada a partir do tema do estudo. E por fim, será apresentado o referencial teórico baseado nas ideias de Swanwick (2003; 2014), além das considerações finais.

## **Metodologia**

Para a pesquisa de mestrado, a abordagem metodológica escolhida foi a qualitativa e o método de pesquisa, o estudo de caso. Porém, a pesquisa se compromete a estudar os professores da Rede Municipal de São Carlos, então ela se classifica como estudo de múltiplos casos, onde existe mais de uma realidade para ser investigada pelo pesquisador.

Para coletar os dados, as técnicas escolhidas foram o questionário e a entrevista. O objetivo do questionário é levantar dados de uma grande população, nesse caso, todos os professores de Música da Rede Municipal - como apresentado anteriormente, são onze sujeitos. E a partir dos dados coletados no questionário, alguns professores serão convidados a participar de entrevistas semiestruturadas, possibilitando um melhor entendimento das concepções destes professores sobre avaliação da aprendizagem em Música.

## **Revisão bibliográfica**

A revisão bibliográfica no trabalho de mestrado teve como objetivo apresentar as pesquisas que permeiam o tema de avaliação da aprendizagem musical. Para isso, procurou-se nos últimos dez anos (2009-2018), pesquisas que abordassem o tema relacionado a esse trabalho. Foram consultados: o Banco de Teses e Dissertações da CAPES, utilizando-se como palavras-chave “avaliação da aprendizagem musical”, e as revistas da ABEM (Associação

Brasileira de Educação Musical) e da ANPPOM (Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música), sendo que para essas duas, utilizou-se a leitura do índice de cada edição, não sendo necessária a busca por palavras-chave.

Como resultado, foram encontrados nove trabalhos. Desses, sete estavam no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, apenas dois nas revistas da ABEM e nenhum nas revistas da ANPPOM. A pequena produção sobre o tema pode ser uma das justificativas para a realização da pesquisa de mestrado, que pode vir a contribuir para o tema avaliação da aprendizagem musical.

A partir dos nove trabalhos encontrados nos últimos dez anos, observou-se que outros cinco trabalhos produzidos e publicados em período anterior ao pesquisado foram citados em alguns dos trabalhos lidos. Dessa forma, os cinco trabalhos foram incorporados à revisão bibliográfica, totalizando quatorze pesquisas.

Algumas das pesquisas encontradas olhavam para aquele que estava sendo avaliado, o aluno, comparando ou testando métodos avaliativos. Cinco das quatorze pesquisas se enquadram nesse tema, são elas: Del Ben (1997), Cunha (1998), Solti (2015), Onófrio (2016) e Rosa (2017). Já outras pesquisas olham para quem está avaliando, o professor, procurando responder como é realizada a avaliação em determinada instituição ou por determinado grupo de professores, sete pesquisas se enquadram nesse tema: Andrade (2001), Tourinho (2001), Cacione (2004), Braga (2009), Menezes (2010), Freitas (2010) e Rebouças (2015).

Por fim, duas pesquisas tratam sobre modelos de avaliação: França (2010) e Santos, Gerling e Bortoli (2012). Estas não investigam sobre a avaliação feita com o aluno, tampouco descrevem seus resultados, e também não pesquisam sobre a concepção de avaliação de determinado grupo de professores, como nas pesquisas descritas anteriormente. As duas pesquisas abordam modelos de avaliação.

## Referencial teórico

Antes de refletir sobre formas e concepções de avaliação da aprendizagem, é necessário salientar que este termo é relativamente novo nos documentos educacionais. Luckesi (2011b) descreve que apenas nas Leis de Diretrizes e Bases de 1996 aparece o termo

“avaliação da aprendizagem”, sendo que anteriormente os termos utilizados eram “ aferição” ou “aproveitamento escolar”.

Então surge a pergunta: por que avaliar? Mais especificamente: por que avaliar a aprendizagem dos alunos? Haydt (2008) descreve que avaliar faz parte do trabalho docente quando se verifica o rendimento do aluno perante os objetivos propostos pelo professor, e descreve que a avaliação é um processo contínuo e sistemático. Já Zabala (1998) responde à pergunta dizendo que o objetivo básico de todo professor é buscar melhorar sua prática e, com isso, possibilitar que o aluno consiga seu maior desempenho, sendo que é com a avaliação que se pode aferir se esse objetivo básico pôde ser alcançado. Concordando com essa ideia, Luckesi (2011a) descreve:

Se não for por um desejo claro de obter o melhor resultado de nossa ação, para que iríamos dedicar-nos à avaliação? Seria insano investir nosso tempo e nosso esforço em algo que não teria outra função senão somente revelar um problema. A essência do ato de avaliar é subsidiar soluções tendo por base um diagnóstico (LUCKESI, 2011a, p. 185).

Para esse autor, a avaliação é um ato investigativo e, sem ele, tanto o ensino como seus resultados serão confusos e aleatórios, pois é a partir do ato investigativo que professores e alunos se orientam pelo caminho da aprendizagem.

Haydt (2008) organiza a avaliação em três funções, que tem o objetivo de diagnosticar, de orientar ou de classificar. A primeira é aquela avaliação realizada no início do ano letivo, semestre ou curso e tem o objetivo de demonstrar ao professor quais são os conhecimentos prévios de seus alunos sobre determinado tema. Ela é denominada “avaliação diagnóstica”.

Já a avaliação com a função de orientar é denominada “avaliação formativa” e é realizada durante o semestre, ano letivo ou curso, buscando acompanhar se os alunos estão atingindo os conteúdos propostos. Ela também vai orientar as escolhas pedagógicas do professor, demonstrando o caminho de escolhas a ser seguido (HAYDT, 2008).

Por fim, a avaliação com função de classificar é a “avaliação somativa”. Ela classifica os alunos em níveis de aproveitamento, atribui uma nota ou conceito para a promoção do aluno, geralmente compara o avaliado com os outros alunos da classe e é realizada no fim do semestre, ano letivo ou curso (HAYDT, 2008).

Em todo ato de avaliar, seja diagnosticando, regulando ou integrando, o avaliador deve agir como um pesquisador: precisa saber o que está investigando, estar amparado por uma teoria pedagógica, entender que a avaliação do processo e do produto final precisam ser levadas em consideração e escolher os melhores instrumentos para coletar os dados (LUCKESI, 2011a).

Mas para avaliar na aula de Música são necessários critérios específicos, desse modo, para tratar da avaliação em Música se utilizará das ideias de Swanwick (2003; 2014). Para este autor o discurso musical pode ser dividido em quatro dimensões: Materiais, Expressão, Forma e Valor. Eles são pontos de observação da maturação musical dos alunos e podem ser utilizados para avaliá-los. As dimensões são cumulativas, ou seja, para se estar na terceira dimensão foi necessário trabalhar a primeira e segunda dimensões.

A dimensão dos Materiais é constituída pelos parâmetros sonoros e as qualidades do som, por exemplo: forte, fraco, rápido, devagar, grave, agudo, etc... É a maneira que os sons são manipulados, sendo instrumentos musicais, a voz ou objetos sonoros. Já a dimensão da Expressão é o caráter expressivo da música, por exemplo: triste, alegre, aterrorizante, calma, agitada, entre outros (SWANWICK, 2003). Sobre esta dimensão, o autor descreve que:

O caráter expressivo está implícito em muitos tipos de decisões de performance, na escolha do andamento, nos níveis de acentuação, nas mudanças de dinâmica e na articulação - como o movimento de um som ao outro som está organizado. Tampouco a expressão musical deve ser confundida com “auto-expressão”. A expressão musical inerente não está em nosso senso sobre nós mesmos, mas na percepção do caráter da música. Na forma das frases, no fluxo dos motivos tonais e rítmicos, nas mudanças de timbre, acento, velocidade e níveis de intensidade, podemos encontrar similaridades entre o movimento da música e ‘emoção’ humana (SWANWICK, 2003, p. 62).

A terceira dimensão, a Forma, é o modo como a música está organizada: suas partes, refrão, ponte, repetições, relações e contrastes entre uma parte e outra. É a organização do som no tempo e é o modo como chama a atenção para a música. O Valor, a quarta e última dimensão, ocorre quando se conecta e se faz relações da música com a vida pessoal do ouvinte ou executante. É uma nova experiência que deriva de diversas outras ocorridas no passado, é quando a música informa o sentido da vida (SWANWICK, 2003).

Para que o aluno avance de uma dimensão para a outra, Swanwick (2003) discorre sobre três processos metafóricos necessários. Esses processos fazem com que diversas coisas possam ser vistas de modo diferente, criando relações e novos pensamentos. A seguir, serão descritos os três processos.

O primeiro processo metafórico ocorre da dimensão dos Materiais para a Expressão, ele acontece quando se escuta notas como melodias e se dá um sentido ao que se ouviu, por exemplo: música triste ou alegre. Um dos motivos de que a música pode significar coisas diferentes para as pessoas é o grau com que experiências significativas de sua vida se associam com a música escutada. Esses significados criados são responsáveis pelas emoções e inquietações que a música é capaz de gerar (SWANWICK, 2014).

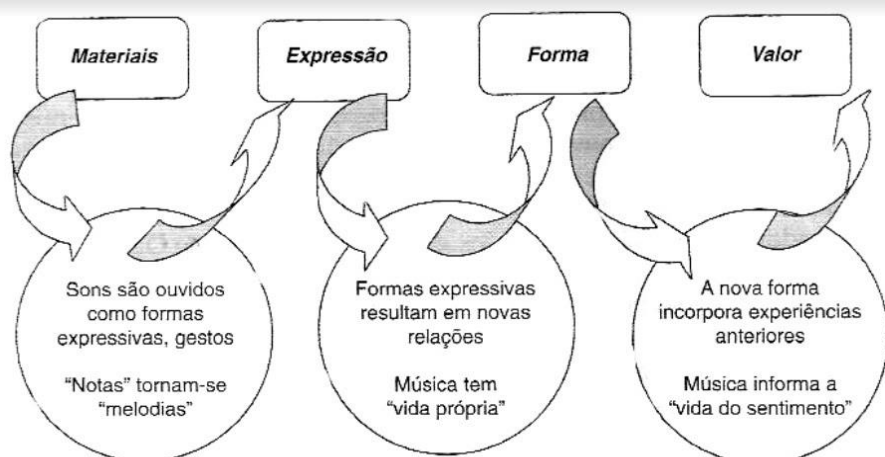
Já para um executante transpor o nível dos Materiais para a Expressão é necessário que ele escolha tocar mais lento para causar certa expressão, ou dar ênfase em determinada parte, por exemplo. Após esse processo, o aluno está na dimensão da Expressão (SWANWICK, 2003).

Da dimensão da Expressão para a dimensão da Forma, está o segundo processo metafórico. Ele ocorre quando o ouvinte faz relações internas com a música, de modo que a expressão musical tome uma relação diferente, por exemplo: perceber que o motivo melódico é repetido três vezes ao longo da música, se atentar que o motivo principal é repetido com as notas espelhadas para o grave, etc. (SWANWICK, 2003).

Nessa transição da Expressão para a Forma, Swanwick (2014) aponta que todos têm uma necessidade de perceber agrupamentos coerentes e que assim tomamos consciência da estrutura musical, esta última definida como a efetividade com que um gesto expressivo musical se relaciona com os outros.

Por fim, o terceiro processo metafórico ocorre da dimensão da Forma para o Valor. É quando o ouvinte transforma as estruturas (ocorridas no processo anterior) em experiências significativas a partir de experiências anteriores, é como se a música possuísse uma existência independente (SWANWICK, 2003). A figura a seguir exemplifica as dimensões e os processos metafóricos:

**Figura 1:** dimensões e processos metafóricos



Fonte: (SWANWICK, 2003, p. 33)

Mas, como utilizar as quatro dimensões de Swanwick (2003) para avaliar a aprendizagem musical dos alunos? Bem como Haydt (2008) e Zabala (1998), Swanwick (2003; 2014) também concorda sobre a importância de critérios de avaliação:

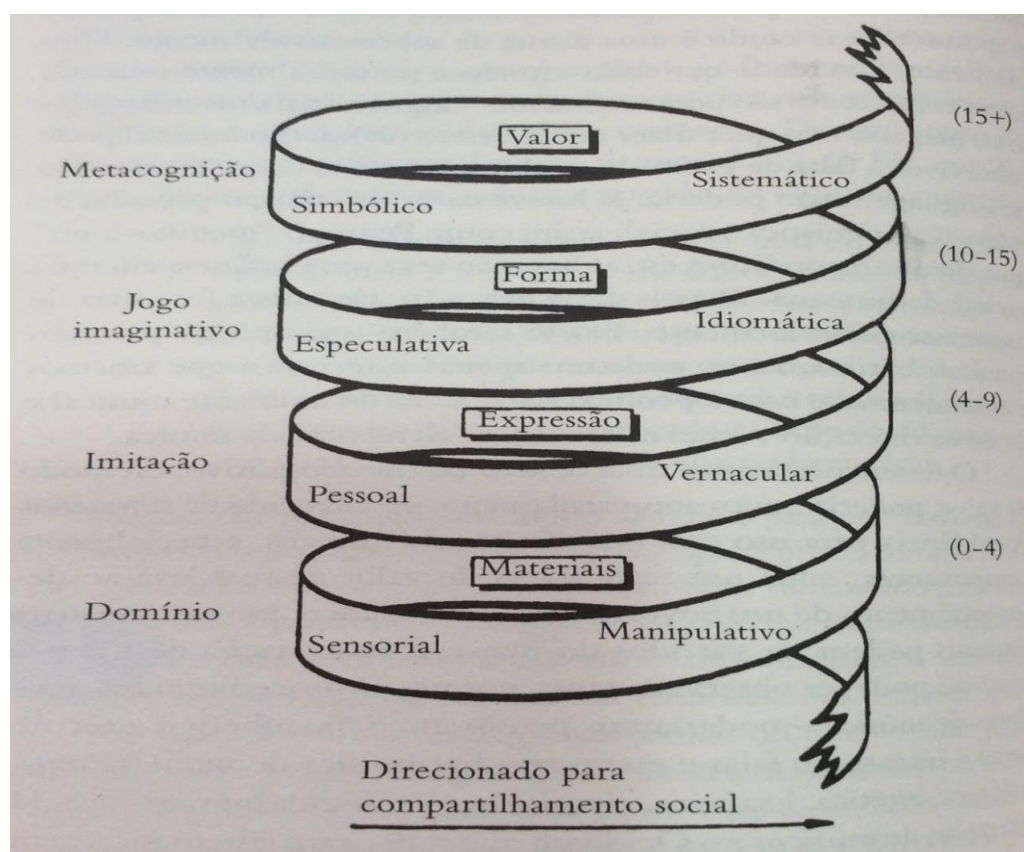
É preciso haver critérios declarados que, embora evoluam ao longo do tempo e constantemente passem por revisão, deveriam ser estáveis o suficiente para limitar juízos aleatórios. Entender um pouco do modo como desenvolvemos nossa capacidade de fazer e responder à arte só pode iluminar o ensino, infundir qualidade na prática do currículo e desempenhar um papel em tornar a avaliação válida e confiável (SWANWICK, 2014, p. 190).

O autor apresenta esses critérios com base nas quatro dimensões do discurso musical: Materiais, Expressão, Forma e Valor. Eles foram criados para ter-se um modelo de crítica musical, sendo este compartilhado no meio da Educação Musical.

A espiral do desenvolvimento musical é a ilustração dos critérios de avaliação elaborados por Swanwick (2014) e toma esse formato pelo processo cíclico da música, onde pôde-se sempre reentrar na espiral independente de sua idade. Além de que, como descrito anteriormente, o processo musical é cumulativo, para se estar no terceiro nível da espiral, foi necessário passar pelos dois anteriores.



**Figura 2:** espiral do desenvolvimento musical



Fonte: (SWANWICK; TILLMAN, 1986 *apud* SWANWICK, 2014, p.104)<sup>1</sup>

A seguir serão descritas as características e critérios de avaliação para composições e improvisos em cada nível, desse modo, para compreender os conceitos em diversas ações dos alunos, muda-se a terminologia do critério de avaliação, por exemplo: “manipular” e “controlar” para avaliar a composição, e “identificar” ou “descrever” para a escuta. Dessa forma, o professor pode se basear nos níveis da espiral para avaliar composições, apreciações e performances (HENTSCHKE, 1993 *apud* DEL BEN, 1997)<sup>2</sup>.

A espiral se inicia na dimensão dos Materiais no nível Sensorial, nele as crianças até 3 anos experimentam os instrumentos e outras fontes sonoras, respondem às impressões do som e há uma fascinação com a dinâmica, principalmente quando algo soa muito forte e

<sup>1</sup> SWANWICK, Keith; TILLMAN, June. The Sequence of Musical Development. **British Journal of Music Education**, v. 3, n. 3, p. 305-339, 1986.

<sup>2</sup> HENTSCHKE, L. **Musical development:** testing a model in the audience-listening setting. Unpublished Ph. D. Thesis. Institute of Education, University of London, 1993.

posteriormente muito fraco. Para avaliar uma criança nesse nível quando ela compõe ou improvisa, o autor descreve que é preciso observar se ela controla os materiais musicais, e, nestas criações, não haverá características expressivas e relações estruturais, apenas a manipulação dos materiais sonoros (SWANWICK, 2014).

Quando o aluno estiver no nível Manipulativo da dimensão dos Materiais – geralmente tem de 4 a 5 anos de idade nesse nível – ele será capaz de se interessar pelas técnicas necessárias para o manuseio dos instrumentos musicais, estabelecer um pulso regular e usar artifícios técnicos que os instrumentos lhe permitem, como: *glissandos, trilos, tremolos* e/ou padrões de notas. As composições das crianças desse nível são longas e utilizam repetidamente os artifícios dominados nos instrumentos (SWANWICK, 2014).

Ao se avaliar as composições e improvisos musicais das crianças nesse nível de desenvolvimento musical, o autor salienta que é necessário observar se os materiais sonoros são negociados cuidadosamente. Porém, a organização do som pode ser incoerente ou repetitiva e haverá pouca expressividade nas composições e improvisos (SWANWICK, 2014).

Para crianças de 4 até 6 anos de idade é possível que elas estejam no nível Pessoal da dimensão da Expressão. As características desse nível são: as expressões musicais que começam a aparecer nas canções; as explorações de velocidade e de volume, que se tornam aparentes e expressivas; e o fato de as composições darem a impressão de serem espontâneas e descoordenadas, com pouco controle estrutural e sem reflexão musical. Quando a criança está nesse nível de desenvolvimento musical, sua avaliação de composições e improvisos deve demonstrar: domínio de alguns materiais sonoros (às vezes domínio parcial), clima, atmosfera ou gesto expressivo claramente identificável que, por vezes, são organizados de maneira espontânea (SWANWICK, 2014).

Porém quando as crianças já possuem idade entre 7 e 8 anos elas podem estar no nível Vernacular da dimensão da Expressão. Nele, é possível observar a utilização de padrões musicais que são sequências rítmicas e melódicas em repetição, além de que as composições se tornam curtas, diferentemente daquelas encontradas nos níveis anteriores. Nesse nível as crianças entram na primeira fase da produção convencional de música: geralmente utilizando compassos de 2, 4 ou 8 tempos e organizando as frases musicais dentro desses compassos. As composições podem se tornar muito previsíveis e demonstrar ideias musicais

retiradas de outros lugares. Possíveis critérios para avaliação de composições e improvisos no nível Vernacular são: observar se são utilizados poucos materiais sonoros, mas administrados de forma consistente pelo aluno, e reconhecer se o vocabulário de expressão está dentro das convenções musicais (SWANWICK, 2014).

Mais adiante, geralmente as crianças de 9 até 11 anos de idade podem se encontrar no nível Especulativo da espiral de desenvolvimento musical, na dimensão da Forma. Elas serão capazes de especular os sons, construindo surpresas musicais em suas composições e experimentando notas ou desvios para determinada frase musical. O pulso que havia se consolidado no nível Manipulativo aparece com menor exatidão, pois o desejo da criança é explorar as possibilidades estruturais, os contrastes e as variações musicais (SWANWICK, 2014).

Para avaliar as composições e improvisos realizadas por alunos que se encontram nesse nível, sua estruturação é o critério principal: as estruturas serão interessantes e experimentais, pode haver contrastes, transformações e variações das ideias musicais, com potencial para capturar a atenção do ouvinte. As características expressivas podem ser convencionais e de fácil identificação e o material musical é bem manuseado (SWANWICK, 2014).

As surpresas musicais, que aconteciam no nível Especulativo, se tornam reconhecíveis dentro de um estilo no nível Idiomático, que abrange os jovens de 13 ou 14 anos. Nesse nível as variações e contrastes musicais se baseiam em modelos de idiomas musicais claros, por exemplo: as tradições da música popular. A música adulta e a imitação de intérpretes, estilos ou peças que lhe são influentes parece ser o alvo das produções musicais dos jovens que se encontram neste nível. Nas composições de longa duração deve ser possível observar o controle técnico, expressivo e estrutural da música (SWANWICK, 2014).

Para avaliar suas composições e improvisos é preciso observar se: os materiais desenvolvidos contêm elementos expressivos e estruturais e se eles são organizados em um estilo reconhecível. Além de que o pensamento musical do jovem pode ser demonstrado dependendo da duração da obra (SWANWICK, 2014).

Após os 15 anos de idade os jovens podem se encontrar na dimensão do Valor, onde

o primeiro nível é o Simbólico. Nele, os alunos apresentarão uma consciência do poder afetivo da música, irão refletir sobre sua própria experiência musical e comparar com a de outras pessoas. Haverá certo compromisso com a música baseado em seus sentimentos pessoais, e com esse significado especial e de grande importância pessoal, a composição e o improviso podem ser avaliados pelo domínio técnico servindo à comunicação musical. A criação deve ser coerente e original, realizada com compromisso, chamando a atenção do espectador para as relações formais, a expressão e originalidade da peça (SWANWICK, 2014).

Por fim, no último nível da espiral de desenvolvimento musical, uma pessoa no nível Sistemático é aquela capaz de refletir e descrever sua experiência musical de maneira organizada. A composição pode ser influenciada por novos sistemas e novos princípios como: uma escala de tons inteiros, uma série de notas ou um novo sistema harmônico. E essa pessoa deve ser capaz de falar e escrever sobre música como crítico, pesquisador ou pensador especulativo. Para este último nível de desenvolvimento musical, o nível Sistemático, Swanwick (2014) não sugere critérios de avaliação para composições e improvisos, pois alguns jovens e adultos não irão chegar a esse nível de maturação musical. Sobre isso, ele explica que:

Obviamente, é verdade que todo mundo é potencialmente musical, assim como todos são potencialmente “linguais” para inventar palavras; mas isso não quer dizer que o desenvolvimento musical pode sobreviver à falta de estímulo e educação, assim como a aquisição de linguagem não poderia (SWANWICK, 2014, p. 103).

Desse modo, é fundamental um trabalho de Educação Musical que acompanha desde crianças pequenas até jovens e posteriormente os adultos, pois se faz necessário o estímulo musical e um professor guia para se desenvolver e transpor os níveis de maturação musical sugeridos por Swanwick (2014), e desse modo ampliar a compreensão musical dos alunos.

Com os oito níveis de desenvolvimento musical representados pela espiral, Swanwick (2014) propõe que eles não sejam apenas critérios de avaliação musical, mas que possam servir também para basear o currículo de Música nas escolas e com isso, tornar possível identificar o desenvolvimento individual dos alunos.

Isso pode levar o professor a planejar melhor sua aula, pois a partir da identificação

do nível de desenvolvimento musical dos alunos - por meio, por exemplo, de uma avaliação diagnóstica (HAYDT, 2008), ele pode propor atividades ou escolher certos materiais que estimulem a evolução dos alunos para o outro nível (SWANWICK, 2014).

Por fim é com base nas ideias de Swanwick (2003; 2014) , Zabala (1998), Haydt (2008) e Luckesi (2011a; 2011b) que espera-se responder à questão de pesquisa do trabalho de mestrado, aqui recortado: como e a partir de quais concepções os professores de Música da Rede Municipal de Ensino de uma cidade do Estado de São Paulo, avaliam a aprendizagem musical de seus alunos?

### **Considerações finais**

A pesquisa de mestrado aqui recortada está aguardando a aprovação do comitê de ética para posteriormente iniciar a coleta dos dados. O questionário já passou por um projeto piloto, tendo sido enviado a três professoras de Música e, posteriormente, foi devidamente revisado de acordo com as dúvidas e sugestões das participantes.

Finalizando, se descreve que o trabalho de mestrado aqui recortado, mesmo ainda em andamento, já está influenciando a atuação profissional da primeira autora deste texto, em sua atuação como professora de Música. Exemplos são: os planejamentos das aulas, os tipos de avaliação escolhidas e principalmente os critérios de avaliação, sugeridos por Swanwick (2003; 2014), observados de forma sistemática nas composições dos alunos.

Essa contribuição da pesquisa na própria prática é uma característica do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação da UFSCar, local onde a pesquisa está sendo realizada, juntamente com a ideia de que a problemática de pesquisa surja do ambiente de trabalho. Essas duas características são encontradas na presente pesquisa e seus resultados podem influenciar a prática de outros professores de Música.

## Referências

ANDRADE, Margaret. *Avaliação em execução musical: estudo sobre critérios utilizados por regentes de grupos corais escolares*. 2001. Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música, Escola de Música e Belas Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2001.

BRAGA, Simone Marques. *“Um por todos ou todos por um?” Processos avaliativos no canto coral em escola profissionalizante de música*. 2009. Dissertação (Mestrado em Música) - Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

BRASIL. *Lei 11.769 de 18 de agosto de 2008*. Altera a Lei n. 9394/96, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino de música na educação básica. Brasília: Presidência da República, 2008.

CACIONE, Cleusa. *Avaliação da aprendizagem: desvelando concepções no ensino de música*. 2004. Dissertação (Mestrado em Música) — Programa de Pós-Graduação em Música, Centro de Educação Comunicação e Artes, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2004.

CUNHA, Elisa. *A apreciação musical: uma análise comparativa entre dois métodos de avaliação*. 1998. Dissertação (Mestrado em Música) — Programa de Pós-Graduação em Música, Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1998.

DEL BEN, Luciana Marta. *Avaliação da aprendizagem musical dos alunos: reflexões a partir das concepções de três professoras de música do Ensino Fundamental*. In: HENTSCHE, L; SOUZA, J. (Org.). *Avaliação em Música: reflexões e práticas*. São Paulo: Editora Moderna, 2003. p. 20-40.

DEL BEN, Luciana Marta. *A Utilização do modelo espiral de desenvolvimento musical como critério de avaliação da apreciação musical em um contexto educacional brasileiro*. 1997. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1997.

FRANÇA, Cecília Cavaleri. *Dizer o “dizível”*: avaliação sistêmica em música na escola regular. *Revista da ABEM*, Ponorto Alegre, v. 24, p. 94-106, set. 2010.

FREITAS, Solange Costa de. *Avaliação da avaliação: o caso da Escola de Música da Universidade Estadual de Maringá*. 2010. Dissertação (Mestrado em Música) – Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Maringá, 2010.

HAYDT, Regina Célia Cazaux. *Avaliação do processo Ensino-Aprendizagem*. 6ª ed. São Paulo: Ática, 2008.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico*. São Paulo: Cortez, 2011a.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. 22ªed. São Paulo: Cortez, 2011b.

MENEZES, Mara Pinheiro. *Avaliação em Música: um estudo sobre o relato das práticas avaliativas de uma amostra de professores de música em quatro contextos de ensino em Salvador - Bahia*. 2010. Tese (Doutorado em Educação Musical) - Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2010.

ONÓFRIO, Roberto Marcos Gomes de. *Estudo comparativo do aprendizado do violão no ambiente presencial e no ambiente digital através da pesquisa semi-experimental*. 2016. Tese (Doutorado em Música) - Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016.

REBOUÇAS, Felipe de Miranda. *Modelos de avaliação da performance no violão em um Curso de Licenciatura em Música a Distância*. 2015. Dissertação (Mestrado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

ROSA, Gladson Leone. *O processo avaliativo do curso de bacharel em Música da FAMES para instrumentos de metal com ênfase na classe de tuba*. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Música) - Escola de Música, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

SOLTI, Endre. *Avaliação do ensino-aprendizagem de guitarra elétrica e violão popular na licenciatura em música na modalidade a distância da Universidade Vale do Rio Verde*. 2015. Dissertação (Mestrado em Música) - Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015.

SANTOS, Regina Antunes Teixeira dos, GERLING, Cristina Capparelli, BORTOLI, Álvaro Luiz de. Modelagem matemática: ferramenta potencial para avaliação das inflexões rítmicas na realização musical de estudantes. *Revista da ABEM*, v. 20, 149-162, 2012.

SWANWICK, Keith. *Ensinando Música Musicalmente*. Tradução de Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna, 2003.

SWANWICK, Keith. *Música, mente e educação*. Tradução Marcelo Silva Steuernagel. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

TOURINHO, Cristina. *Relações entre os critérios de avaliação do professor de violão e uma teoria de desenvolvimento musical*. 2001. Tese (Doutorado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música, Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2001.

ZABALA, Antoni. *A Prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: ArtMed, 1998.