



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
(UNIRIO)

MATHEUS MENDES ZANELA DE RESENDE

**A PRESENÇA DE LUCKESI NA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA
DISCIPLINA HARMONIA:**

Um estudo avaliativo em uma instituição de ensino superior de Música.

RIO DE JANEIRO
2020



MATHEUS MENDES ZANELA DE RESENDE

A presença de Luckesi na avaliação da aprendizagem na disciplina Harmonia
Um estudo avaliativo em uma instituição de ensino superior de Música.

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação, apresentado ao Instituto Villa-Lobos, Centro de Letras e Artes da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciatura em Música.

Orientadora: Profa. M.a. Cibeli Reynaud.

RIO DE JANEIRO
2020

Catálogo informatizada pelo(a) autor(a)

R433	<p>Resende, Matheus Mendes Zanela de</p> <p>A presença de Cipriano Luckesi na avaliação da aprendizagem na disciplina Harmonia: Um estudo avaliativo em uma instituição de ensino superior de Música / Matheus Mendes Zanela de Resende. -- Rio de Janeiro, 2020.</p> <p>91 f</p> <p>Orientadora: Cibeli Reynaud.</p> <p>Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Graduação em Música - Licenciatura, 2020.</p> <p>1. Pedagogia da Música. 2. Harmonia. 3. Avaliação da Aprendizagem. 4. Luckesi. 5. Música Ensino Superior. I. Reynaud, Cibeli, orient. II. Título.</p>
------	--



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – UNIRIO

Centro de Letras e Artes – CLA Instituto Villa-Lobos – IVL

Curso de Licenciatura em Música

“A PRESENÇA DE LUCKESI NA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA
DISCIPLINA HARMONIA: Um estudo avaliativo em uma instituição de ensino superior
de Música”

por

MATHEUS MENDES ZANELA DE RESENDE

BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Cibeli Reynaud
SIAPE 368237

_ Professora M.e. Cibeli Reynaud (orientadora)

Mônica de A. Duarte

_ Professora Dra. Mônica Duarte

Paulo Roberto de Jesus Dantas

_ Professor Dr. Paulo Dantas

Nota: **10 (dez)**

FEVEREIRO DE 2021

AGRADECIMENTOS

À Profa. M.a. Cibeli Reynaud, que não foi apenas minha orientadora neste trabalho, e sim uma orientadora para toda vida em diversos aspectos da vida pessoal e profissional;

À minha família, principalmente aos meus avós Júlia e Eli (in memoriam), e ao meu afilhado Noah;

Aos meus amigos por tantos momentos de apoio e colaboração;

Aos meus professores e estudantes, com os quais tive a oportunidade de aprender muito;

À minha professora na Escola de Música – FAETEC de Marechal Hermes, Débora Braga, por todo apoio e incentivo, a quem dedico este trabalho.

Raramente encontramos um professor que não se preocupe com a avaliação. Isso porque *avaliar*, no que se refere a ensino-aprendizagem, é uma tarefa cuja importância é comparável à *complexidade e dificuldade* que lhe são inerentes. O professor necessita tomar decisões – quanto a objetivos, conteúdos, procedimentos, etc. – mas decidir o *que e como avaliar* exige conhecimentos e habilidades altamente desenvolvidas.

(TURRA *et al.*, 1975, p.175)

RESENDE, Matheus Mendes Zanela de. **A presença de Cipriano Luckesi na avaliação da aprendizagem na disciplina Harmonia: Um estudo avaliativo em uma instituição de ensino superior de Música.** 2020. 91 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Música – Licenciatura) - Centro de Letras e Artes - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2020.

RESUMO

O objetivo do presente trabalho foi identificar em que medida alguns dos conceitos de Cipriano Luckesi sobre avaliação da aprendizagem estão presentes nos procedimentos adotados por professores de Harmonia em uma instituição de ensino superior de Música. Fazendo uso de documentos oficiais e dados coletados a partir de uma entrevista semiestruturada junto aos docentes em atividade da disciplina, o trabalho foi realizado na modalidade estudo de caso com informações qualitativas. O resultado, após à análise dos dados coletadas, demonstrou que as práticas dos entrevistados no quesito avaliação da aprendizagem são bastantes distintas umas das outras. Observou-se também que em certos conceitos as práticas adotadas pelos docentes entrevistados se aproximam do pensamento de Luckesi. No entanto, o mesmo não ocorre, havendo um afastamento com relação a outros conceitos do pensamento de Luckesi. Como conclusão o estudo apontou que a prática dos docentes no que se refere à avaliação da aprendizagem se aproxima de maneira heterogênea dos conceitos de Luckesi selecionados.

Palavras-chave: Pedagogia da Música. Harmonia. Avaliação da Aprendizagem. Luckesi. Música Ensino Superior.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AMU	Análise Musical
CES	Câmara de Educação Superior
CNE	Conselho Nacional de Educação
CP	Conselho Pleno
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
EJA	Educação de Jovens e Adultos
HAR	Harmonia (Disciplina)
LDB	Lei de Diretrizes de Base
THE	Teste de Habilidade Específica
PEM	Percepção Musical
PPC	Projeto Pedagógico do Curso

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Matriz de avaliação para coleta de dados	34
Quadro 2. Número de perguntas por categoria	37

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	10
1	A PRESENÇA DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NOS DOCUMENTOS QUE REGEM OS CURSOS DE MÚSICA DA INSTITUIÇÃO ESCOLHIDA E A UNIVERSIDADE DE VÍNCULO	13
1.1	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei N° 9.394/1996	13
1.2	Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Música – Resolução CNE/CES N° 2/2004	14
1.3	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, graduação plena – Resolução CNE/CP N° 1/2002	16
1.4	Regimento Geral da Universidade que abriga a instituição escolhida	17
1.5	Projeto Pedagógico dos Cursos de Graduação em Música da instituição escolhida	18
1.5.1	Projeto Pedagógico do Curso – Graduação em Música modalidade: Bacharelado	18
1.5.2	Projeto Pedagógico do Curso – Graduação em Música modalidade: Licenciatura	18
1.6	A disciplina Harmonia na instituição escolhida	19
2	AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM	21
2.1	Cipriano Luckesi	21
2.2	Acerca da avaliação da aprendizagem	22
2.3	Denominações atribuídas por Bloom à avaliação no âmbito da educação, segundo o olhar de Luckesi	24
2.4	A avaliação da aprendizagem à luz de Luckesi	26
3	MATRIZ DA PESQUISA AVALIATÓRIA	32
3.2	A Questão avaliatória 1	35
3.3	A Questão avaliatória 2	36

3.4	A Fonte de Informação e o Instrumento	37
4	RESULTADOS	40
4.1	Dados obtidos	40
4.2	Discussão	49
5	CONCLUSÃO	54
	REFERÊNCIAS	58
	APÊNDICES	60

INTRODUÇÃO

O primeiro contato que tive com o aprendizado da harmonia se deu na Escola de Música da FAETEC. A grade do curso continha duas disciplinas que eram ministradas no quarto ano e focavam separadamente a harmonia no campo da música popular, com o aprendizado de cifras alfanuméricas, e a harmonia voltada para o estudo da condução de vozes que em diversos momentos é denominada de harmonia tradicional.

Quando ingressei no curso de Licenciatura em Música, tive a oportunidade de dar continuidade ao estudo tanto da harmonia popular quanto da harmonia tradicional. Com o aprofundamento dos meus estudos iniciados na FAETEC, tive meu interesse despertado para a área do ensino da Harmonia. Interesse que se intensificou quando fui selecionado para atuar como instrutor de música em um projeto direcionado para músicos atuantes em diversas igrejas na Zona Oeste do município do Rio de Janeiro.

Durante o período de escolha da temática que deveria ser abordada no trabalho de conclusão de curso, naturalmente optei pelo ensino da Harmonia. A partir disto, iniciei uma nova reflexão a respeito de qual aspecto dentro do ensino dessa disciplina lançaria luz. Pensei em diversas possibilidades, tais como: o material didático; o uso de tecnologias digitais (aplicativos, computadores, *tablets*, dentre outras) em sala de aula; a didática adotada pelo professor; o papel do instrumento piano/teclado no processo de ensino e aprendizagem da Harmonia; a relação professor-aluno; a avaliação da aprendizagem, dentre outras. Porém, foi a avaliação da aprendizagem no ensino da Harmonia a opção que me mais atraiu (e isso se deveu ao fato de eu ter sido submetido no curso superior a um formato de avaliação com características diferentes das que eu já conhecia nos cursos livres que frequentei). Estava então escolhido o meu assunto de investigação: a prática da avaliação da aprendizagem no ensino da harmonia em um curso superior de música.

O levantamento inicial feito a partir das minhas primeiras leituras sobre a avaliação da aprendizagem conduziu-me até Cipriano Luckesi. A leitura despertou o meu interesse em procurar saber se este autor fazia parte da prática avaliativa na disciplina Harmonia. Nesta procura minha pergunta problema tomou corpo, traduzindo-se em: Em que medida os professores da disciplina Harmonia se aproximam do pensamento de Cipriano Luckesi nos procedimentos que adotam relativos à avaliação da aprendizagem?

Delimitada a questão problema, o objetivo geral do estudo realizado foi então identificar a presença de alguns conceitos de Cipriano Luckesi sobre avaliação da aprendizagem, nos procedimentos adotados por professores de Harmonia em uma instituição de ensino superior de Música.

O quadro teórico utilizado para realização deste estudo foi sustentado no pensamento de Luckesi expresso em seu livro: *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. Tal escolha deveu-se às provocações presentes no Projeto Pedagógico do Curso (PPC) da instituição escolhida e a presença do livro como uma das referências do documento.

A metodologia escolhida foi o estudo de caso com informações qualitativas, tendo como fontes de informações documentos oficiais e dados coletados junto aos docentes da disciplina Harmonia da instituição escolhida.

A justificativa da escolha da área e do assunto foi a partir das minhas experiências dentro e fora de sala de aula durante o meu curso de graduação em Música, o que despertou o meu interesse em pesquisar sobre avaliação da aprendizagem no ensino da Harmonia.

A relevância deste trabalho de conclusão de curso é a de colaborar para suprir uma lacuna sobre trabalhos acadêmicos que abordam o ensino da Harmonia no Brasil, especificamente, a avaliação da aprendizagem. O público alvo deste trabalho são professores, estudantes e músicos, interessados na avaliação da aprendizagem no campo da Música, especificamente, em Harmonia.

O presente texto está organizado em quatro capítulos, além da Introdução e Considerações Finais, Referências e Apêndices. O primeiro capítulo dessa monografia é destinado a registrar a presença da avaliação da aprendizagem em documentos oficiais em âmbito nacional e local que dizem respeito ao ensino da Música em nível superior; A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB); as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) do curso de licenciatura plena e da graduação em Música; o Regimento Geral da Universidade que abriga a instituição escolhida; os projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura e bacharelado em Música da instituição e; o programa da disciplina Harmonia da instituição escolhida.

O segundo capítulo é destinado à avaliação da aprendizagem, suas denominações de avaliação e a conceituação da mesma à luz de Luckesi.

O terceiro capítulo é dedicado ao processo de elaboração do instrumento utilizado nas entrevistas. O quarto, e último capítulo é destinado à apresentação dos resultados obtidos nas entrevistas com os docentes da disciplina Harmonia da instituição escolhida.

A disciplina Harmonia considerada no trabalho é a que diz respeito à condução de vozes, bem como à harmonia clássica, romântica e moderna, que por muitos, como dito anteriormente, também é chamada de harmonia tradicional.

Por motivos éticos não é divulgado o nome da instituição escolhida, nem tão pouco constam da bibliografia os documentos utilizados.¹ Além disso, todas as citações são feitas de modo indireto.

¹ Segundo FLICK (2013, p. 208 – 218) é necessário, por questões éticas, manter o anonimato da instituição e dos profissionais que a compõe no resultado da pesquisa científica.

1 A PRESENÇA DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NOS DOCUMENTOS QUE REGEM OS CURSOS DE MÚSICA DA INSTITUIÇÃO ESCOLHIDA E A UNIVERSIDADE DE VÍNCULO

No presente capítulo, analisaremos alguns documentos oficiais com a finalidade de destacar a presença da avaliação da aprendizagem nos mesmos. Os documentos apresentados são: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei Nº 9.394/1996, Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) do Curso de Graduação em Música (2004) e Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Licenciatura Plena (2002), o Regimento Geral da Universidade que abriga a instituição escolhida, os Projetos Pedagógicos dos Cursos em Música dos cursos de Licenciatura e Bacharelado da instituição escolhida, além do programa da disciplina Harmonia da instituição escolhida.

Os artigos destacados dos documentos oficiais tiveram como o critério de escolha o fato de: (a) estarem baseados em: estarem relacionados à educação de nível superior, e; (b) abordem a avaliação da aprendizagem na respectiva esfera educacional.

Quanto à alínea “a” do inciso V do Artigo 24, presente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei Nº 9.394/1996, referente à avaliação da aprendizagem na educação básica, esta encontra-se reproduzida no Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Música da instituição escolhida.

1.1 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei Nº 9.394/1996

A Lei de Diretrizes de Base da Educação Nacional, LDB, foi sancionada há mais de vinte anos, em 20 de dezembro de 1996. A função dessa lei é regulamentar toda a estrutura que dá suporte à educação brasileira, da Educação Básica até a Educação Superior, passando pela EJA²; pela Educação Especial e pela Educação Profissional Técnica de Nível Médio, por exemplo.

Os dois artigos da lei de 1996 aqui apresentados abordam a avaliação da aprendizagem. São eles: a alínea “a” inciso V do Art. 24 e os §1º e §2º do Art. 47.

Quanto à avaliação na Educação Básica, a alínea “a” do inciso V do Art. 24 trata dos critérios do que nomina como verificação do rendimento escolar:

Art. 24. A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

² Educação de Jovens e Adultos.

[...]

V - a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais; [...]

(BRASIL, 1996, p.7-8).

Com relação à avaliação da aprendizagem no ensino superior, a LDB determina no §1º do Art. 47 que as instituições devem informar aos estudantes, além de outros tópicos, os critérios de avaliação a serem utilizados. O §2º deste mesmo artigo traz a figura do aproveitamento de estudos que podem conduzir à uma abreviação da duração do curso.

Art. 47. Na educação superior, o ano letivo regular, independente do ano civil, tem, no mínimo, duzentos dias de trabalho acadêmico efetivo, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver.

[...]

§ 1º As instituições informarão aos interessados, antes de cada período letivo, os programas dos cursos e demais componentes curriculares, sua duração, requisitos, qualificação dos professores, recursos disponíveis e critérios de avaliação, obrigando-se a cumprir as respectivas condições, e a publicação deve ser feita, sendo as 3 (três) primeiras formas concomitantemente.

[...]

§2º Os alunos que tenham extraordinário aproveitamento nos estudos, demonstrado por meio de provas e outros instrumentos de avaliação específicos, aplicados por banca examinadora especial, poderão ter abreviada a duração dos seus cursos, de acordo com as normas dos sistemas de ensino. (BRASIL, 1996, p. 20-21)

1.2 Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Música – Resolução CNE³/CES⁴ N° 2/2004

As Diretrizes Curriculares Nacionais são documentos oficiais existentes no ensino superior. Para cada curso de graduação existe sua respectiva diretriz. As finalidades dessas diretrizes são para orientar cada instituição de ensino superior na elaboração de seus respectivos Projetos Pedagógicos dos Cursos.

Partiremos das Diretrizes Curriculares do Curso de Graduação em Música – Resolução CNE/CES N° 2/2004. O Art. 2º desse documento determina que cada instituição de ensino superior deverá elaborar seu respectivo Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Música:

³ Conselho Nacional de Educação;

⁴ Câmara de Educação Superior.

Art. 2º A organização do curso de que trata esta Resolução se expressa através do seu projeto pedagógico, abrangendo o perfil do formando, as competências e habilidades, os componentes curriculares, o estágio curricular supervisionado, as atividades complementares, o sistema de avaliação, a monografia, o projeto de iniciação científica ou o projeto de atividade, como trabalho de conclusão de curso – TCC, componente opcional da instituição, além do regime acadêmico de oferta e de outros aspectos que tornem consistente o referido projeto pedagógico.

§ 1º O Projeto Pedagógico do curso, além da clara concepção do curso de graduação em Música, com suas peculiaridades, seu currículo pleno e sua operacionalização, abrangerá, sem prejuízo de outros, os seguintes elementos estruturais: [...]

VI - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem; (BRASIL, 2004 p.1).

No Art. 7º, relacionado ao Estágio Supervisionado na graduação em Música, temos os § 2º e § 3º que estão diretamente ligados à avaliação desse componente curricular:

Art. 7º O Estágio Supervisionado é um componente curricular direcionado à consolidação dos desempenhos profissionais desejados, inerentes ao perfil do formando, devendo cada Instituição, por seus colegiados superiores acadêmicos, aprovar o correspondente regulamento de estágio, com suas diferentes modalidades de operacionalização. [...]

§ 2º As atividades de estágio poderão ser reprogramadas e reorientadas de acordo com os resultados teórico-práticos gradualmente revelados pelo aluno, até que os responsáveis pelo acompanhamento, supervisão e avaliação do estágio curricular possam considerá-lo concluído, resguardando, como padrão de qualidade, os domínios indispensáveis ao exercício da profissão.

§ 3º Optando a Instituição por incluir, no currículo do curso de Graduação em Música, o estágio supervisionado de que trata este artigo, deverá emitir regulamentação própria, aprovada pelo seu Conselho Superior Acadêmico, contento, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, observado o disposto no parágrafo precedente. (BRASIL, 2004, p. 2-3).

No Art. 8º relacionado às Atividades Complementares, onde não se confundem com o estágio curricular supervisionado, a avaliação é utilizada como meio de reconhecimento de habilidades e competências dos alunos, inclusive fora do ambiente escolar:

Art. 8º As Atividades Complementares são componentes curriculares que possibilitam o reconhecimento, por avaliação, de habilidades, conhecimentos e competências do aluno, inclusive adquiridas fora do ambiente escolar, incluindo a prática de estudos e atividades independentes, opcionais, de interdisciplinaridade, especialmente nas relações com o mundo do trabalho e com as diferentes manifestações e expressões culturais e artísticas, com as inovações tecnológicas, incluindo ações de extensão junto à comunidade.

Parágrafo único. As Atividades Complementares se constituem componentes curriculares enriquecedores e implementadores do próprio perfil do formando, sem que se confundam com estágio curricular supervisionado. (BRASIL, 2004, p. 3)

Acerca do Trabalho de Conclusão de Curso de graduação em Música, está disposto no Art. 9º que esse componente curricular é opcional e que, caso a instituição de ensino superior o inclua em seu currículo de graduação em Música, será necessário emitir regulamentação própria, com critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação.

Art. 9º O Trabalho de Conclusão de Curso -TCC é um componente curricular opcional da Instituição de ensino superior que, se o adotar, poderá ser desenvolvido nas modalidades de monografia, projeto de iniciação científica ou projetos de atividades centradas em áreas teórico-práticas e de formação profissional relacionadas com o curso, na forma disposta em regulamentação específica.

Parágrafo único. Optando a Instituição por incluir, no currículo do curso de graduação em Música, Trabalho de Conclusão de Curso-TCC, nas modalidades referidas no caput deste artigo, deverá emitir regulamentação própria, aprovado pelo seu Conselho Superior Acadêmico, contendo obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, além das diretrizes técnicas relacionadas com a sua elaboração. (BRASIL, 2004, p.3)

O Art. 10 diz respeito ao plano de ensino. Dentro os temas abordados, menciona-se critérios de avaliação:

Art. 10. As instituições de ensino superior deverão adotar formas específicas e alternativas de avaliação, internas e externas, sistemáticas, envolvendo todos quantos se contemham no processo do curso, observados em aspectos considerados fundamentais para a identificação do perfil do formando.

Parágrafo único. Os planos de ensino, a serem fornecidos aos alunos antes do início do período letivo, deverão conter, além dos conteúdos e das atividades, a metodologia do processo ensino-aprendizagem, os critérios de avaliação a que serão submetidos e bibliografia básica. (grifo nosso) (BRASIL, 2004, p. 3).

No Art. 12, estão descritas as diretrizes relacionadas aos cursos de Licenciatura em Música: “Art. 12. Os cursos de graduação em Música para formação de docentes, licenciatura plena, deverão observar as normas específicas relacionadas com essa modalidade de oferta.” (BRASIL, 2004, p. 3).

1.3 Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, graduação plena – Resolução CNE/CP⁵ N° 1/2002

Aqui ressaltaremos temas relacionados à avaliação da aprendizagem presentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais de Formação de Professores da Educação básica em nível superior, curso de licenciatura, graduação plena (2002).

O Art. 3º, para o profissional da educação é necessária coerência entre a formação oferecida e a prática do futuro professor, tendo em vista o uso da avaliação como parte do processo de formação (inciso II, item d).

Art. 3º A formação de professores que atuarão nas diferentes etapas e modalidades da educação básica observará princípios norteadores desse preparo para o exercício profissional específico, que considerem:

⁵ Conselho Pleno

[...]

II - a coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro professor, tendo em vista:

[...]

d) a avaliação como parte integrante do processo de formação, que possibilita o diagnóstico de lacunas e a aferição dos resultados alcançados, consideradas as competências a serem constituídas e a identificação das mudanças de percurso eventualmente necessárias. (BRASIL, 2002, p. 2)

O inciso II do Art. 4º é a respeito da concepção dos cursos de formação de professores. É fundamental adotar competências relacionadas à avaliação e outros temas:

Art. 4º Na concepção, no desenvolvimento e na abrangência dos cursos de formação é fundamental que se busque: [...] II - adotar essas competências como norteadoras, tanto da proposta pedagógica, em especial do currículo e da avaliação, quanto da organização institucional e da gestão da escola de formação. (BRASIL, 2002, p. 2)

O Inciso V do Art. 5º trata do que deve ser considerado nos projetos pedagógicos de curso. A avaliação com o objetivo de orientação do trabalho dos formadores dos futuros professores.

Art. 5º O projeto pedagógico de cada curso, [...], levará em conta que: [...] V - a avaliação deve ter como finalidade a orientação do trabalho dos formadores, a autonomia dos futuros professores em relação ao seu processo de aprendizagem e a qualificação dos profissionais com condições de iniciar a carreira. (BRASIL, 2002, p. 2)

O Art. 8º trata das formas de avaliação dos cursos que devem ser referenciadas nas competências profissionais a serem desenvolvidas.

Art. 8º As competências profissionais a serem constituídas pelos professores em formação, de acordo com as presentes Diretrizes, devem ser a referência para todas as formas de avaliação dos cursos, sendo estas:

I - periódicas e sistemáticas, com procedimentos e processos diversificados, incluindo conteúdos trabalhados, modelo de organização, desempenho do quadro de formadores e qualidade da vinculação com escolas de educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, conforme o caso;

II - feitas por procedimentos internos e externos, que permitam a identificação das diferentes dimensões daquilo que for avaliado;

III - incidentes sobre processos e resultados. (BRASIL, 2002, p. 4)

1.4 Regimento Geral da Universidade que abriga a instituição escolhida

O Regimento Geral da instituição escolhida prevê a realização de no mínimo duas avaliações parciais e uma prova final contemplando toda a matéria lecionada no respectivo período. Devem ser dispensados da prova final e, em consequência aprovados na disciplina os estudantes que obtiveram média igual ou superior a 7 (sete). Os alunos que obtiveram médias entre 4 (quatro) e 6,9 (seis vírgula nove) serão submetidos à uma prova final

versando sobre todo conteúdo da disciplina. Para fins de aprovação, o resultado equivale à média aritmética obtida com as notas das avaliações parciais e da prova final.

1.5 Projeto Pedagógico dos Cursos de Graduação em Música da instituição escolhida

Veremos agora, como desdobramento do § 1º Art. 2º das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Música, os PPCs⁶ dos Bacharelado e da Licenciatura em Música da instituição escolhida. Foi utilizado como fonte referencial o PPC de Bacharelado em Música publicado em março de 2007, durante o primeiro momento da pesquisa tal documento era o único vigente para todos os cursos de bacharelado em Música na instituição escolhida. Para o PPC de Licenciatura em Música foi utilizado como referência o publicado em maio de 2006.

1.5.1 Projeto Pedagógico do Curso – Graduação em Música modalidade: Bacharelado

Observamos uma articulação entre os PPCs dos cursos de Bacharelado e Licenciatura em Música da instituição escolhida com os outros documentos oficiais, com os DCN apresentados, pois é um desdobramento direto, e a LDB 9.934/1996.

O documento dispõe acerca da carga horária e avaliação das disciplinas relacionada aos instrumentos. É previsto a oferta de disciplina baseadas na autoaprendizagem com limite de porcentagem na carga horária do curso. Para as disciplinas de instrumento, 50% da carga horária será presencial e os outros 50% será a distância. Orientado e supervisionado pelo professor das atividades presenciais. Para tal tarefa, o professor é responsável em oferecer o suporte para o autoestudo e avaliação. Além disso, cabe ao professor desenvolver ferramentas de comunicação à distância, para eventuais problemas encontrados pelo estudante.

Com relação à avaliação, é proposto um novo modelo indo em contramão as práticas pedagógicas do autoritarismo, onde a avaliação educacional terá caráter diagnóstico. Um novo modelo baseado na participação democrática de todos, em busca de autonomia e igualdade.

Está prevista no documento, de acordo com o § 2º do Art. 47 da LDB apresentado no item 1.1, a abreviação dos cursos para alunos que tenham extraordinário

⁶ Projetos Pedagógicos dos Cursos.

aproveitamento. A respeito do Art. 5º do DCN para Cursos de Graduação em Música, apresentado no item 1.2, está presente no documento o desdobramento dos três tópicos em cinco eixos. Eixos que contemplam a fundamentação pedagógica, sociocultural, criação musical, prática e articulação teórico-prática.

1.5.2 Projeto Pedagógico do Curso – Graduação em Música modalidade: Licenciatura

Estão presentes no PPC do curso de Licenciatura em Música da instituição escolhida, os seguintes tópicos da LDB e das DCN,:

- o item 1.1 do PPC está relacionado à alínea “a”, do inciso V, do Art. 24 da LDB, que aborda a Educação Básica e um novo modelo de avaliação contínua e cumulativa, traz a aplicação desses conceitos na avaliação durante o curso de graduação em Música. Na busca de novas práticas de avaliações, e incluindo a concepção, condizentes com as futuras práticas do profissional da Educação Básica. Sendo a avaliação como parte do processo de formação, possibilitando diagnosticar lacunas, isso conforme a alínea “d” do mesmo inciso.
- o § 2º do Art. 47 da LDB também está presente no documento quando aborda a abreviação do curso de graduação mediante instrumentos de avaliação específicos. Articulada diretamente com as DCN de licenciatura está presente no documento a revisão de práticas docentes, sejam no aspecto dos conteúdos programáticos, estratégias de ensino e articulação entre a teoria e a prática, buscando artifícios que vão além da prática de avaliação tradicional.

1.6 A disciplina Harmonia na instituição escolhida

Primeiramente, para contextualizar, a disciplina Harmonia está presente em todos os cursos de música da instituição escolhida, sendo dezenove modalidades de Bacharelado em Música e a Licenciatura em Música. Para uma das modalidades de bacharelado a disciplina é optativa/eletiva e sendo obrigatória para as demais modalidades e a licenciatura.

Conforme os PPCs dos cursos, está distribuída em seis períodos, com a duração de um semestre letivo cada um, e carga horária de 60 (sessenta) horas por período. A

obrigatoriedade de realização da disciplina é a seguinte: a) Licenciatura e dezesseis modalidades do bacharelado - períodos I e II; b) duas modalidades do bacharelado - Períodos III a VI, e; c) uma modalidade do bacharelado - disciplina optativa.

Como pré-requisito para cursar o primeiro semestre da disciplina HAR⁷ o estudante de qualquer dos cursos, deverá ter cursado, com aprovação, o segundo período da disciplina PEM⁸. A disciplina HAR II é por sua vez pré-requisito para que o estudante possa cursar o primeiro período da disciplina AMU⁹.

Conforme consta no programa da disciplina Harmonia os estudantes são avaliados através de provas e/ou trabalhos escritos. Pode-se verificar comparado ao regimento da instituição, que o programa da disciplina não contempla o número de avaliações às quais o estudante será submetido, nem, tampouco os critérios e os tipos de provas para verificação de aproveitamento do estudante.

⁷ Harmonia (Disciplina);

⁸ Percepção Musical;

⁹ Análise Musical.

2 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

O presente capítulo é dedicado a apresentar Cipriano Luckesi, as denominações atribuídas por Bloom à avaliação da aprendizagem, como também a visão de Luckesi referente a concepção, planejamento e resultados da avaliação da aprendizagem.

O estudo realizado pautou-se, em sua maioria, na obra *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições* de Luckesi, sem a pretensão de esgotar todos os tópicos levantados pelo autor na referida obra. São também referenciados os seguintes autores, estudiosos da área da Avaliação: Blaine R. Worthen, Michael Scriven, Ralph Tyler, Pedro Demo e Jussara Hoffmann.

2.1 Cipriano Luckesi

Cipriano Carlos Luckesi é autor de 14 livros e de artigos publicados em revistas especializadas. Licenciado em Filosofia, Bacharel em Teologia, Mestre em Ciências Sociais e Doutor em Educação, é professor aposentado da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Dentre os temas de atuação de sua vida acadêmica como docente e pesquisador, foi na avaliação da aprendizagem escolar que se tornou um especialista de renome. Seu currículo registra a realização mais de 600 conferências e cursos feitos ao longo de sua carreira.

Em entrevista para o site Nova Escola, Luckesi expressa seu posicionamento sobre a função da avaliação da aprendizagem, que é a de realizar um diagnóstico com o objetivo de contribuir na melhoria da aprendizagem:

A avaliação é constituída de instrumentos de diagnóstico, que levam a uma intervenção visando à melhoria da aprendizagem. Se ela for obtida, o estudante será sempre aprovado, por ter adquirido os conhecimentos e habilidades necessários. A avaliação é inclusiva porque o estudante vai ser ajudado a dar um passo à frente (sic). Essa concepção político-pedagógica é para todos os alunos e por outro lado é um ato dialógico, que implica necessariamente uma negociação entre o professor e o estudante.

FERRARI, M. (2006) Entrevista com Cipriano Carlos Luckesi.

Um dos fundamentos de Luckesi diz respeito à prática de uma avaliação democrática. Sobre como é praticada a avaliação de aprendizagem escolar nos tempos atuais, Luckesi destaca os malefícios do uso de exames:

A maioria das escolas promove exames, que não são uma prática de avaliação. O ato de examinar é classificatório e seletivo. A avaliação, ao contrário, diagnóstica e inclusiva. Hoje aplicamos instrumentos de qualidade duvidosa: corrigimos provas e contamos os pontos para concluir se o aluno será aprovado ou reprovado. O processo foi concebido para que alguns estudantes sejam incluídos e outros, excluídos. Do ponto de vista político-pedagógico, é uma tradição antidemocrática e autoritária, porque centrada na pessoa do professor e no sistema de ensino, não em quem aprende.

FERRARI, M. (2006) Entrevista com Cipriano Carlos Luckesi

Destacando o uso de exames, Luckesi na mesma entrevista nos traz:

Nós, educadores do início do século 21, somos herdeiros do século 17. O modelo atual foi sistematizado na época da emergência da burguesia e da sociedade moderna. Se analisarmos documentos daquele tempo, como o *Ratio Studiorum*, dos padres da ordem dos jesuítas, ou a *Didactica Magna*, do educador tcheco Comênio, veremos que o modelo classificatório que praticamos hoje foi concebido ali. Muitos outros educadores propuseram coisas diferentes desde então, mas nenhuma dessas pedagogias conseguiu ter a vigência da pedagogia tradicional, que responde a um modelo seletivo e excludente. Existem também razões psicológicas para a insistência nos velhos métodos de avaliação: o professor é muito examinado durante sua vida de estudante e, ao se tornar profissional, tende a repetir esse comportamento.

FERRARI, M. (2006) Entrevista com Cipriano Carlos Luckesi

2.2 Acerca da avaliação da aprendizagem

De acordo com Worthen (*et al.*, 2004, p. 36) a avaliação não é algo novo. Segundo o autor, o homem Neandertal praticou o ato de avaliar ao escolher que tipo de madeira resultaria na confecção das melhores lanças, assim como na idade média, quando pequenos proprietários na região rural da Inglaterra deixaram de usar suas bestas e passaram a utilizar o arco longo do País de Gales, pois ele era capaz de atravessar uma armadura mais resistente, além de atirar três flechas, enquanto a besta atirava apenas uma.

De difícil consenso, o termo avaliação tem múltiplas definições. No entanto a definição de Scriven, no ano de 1967, é considerada pela maioria dos teóricos da avaliação como “julgar o valor ou o mérito de alguma coisa” (WORTHEN *et al.*, 2004, p.35).

Worthen reforça a definição de Scriven ao afirmar que:

Falando nos termos mais simples que é possível empregar, acreditamos que avaliação é a determinação do valor ou mérito de um objeto de avaliação (seja o que for que estiver sendo avaliado). Uma definição mais extensa diria que avaliação é identificação, esclarecimento e aplicação de critérios defensáveis para determinar o valor (valor ou mérito), a qualidade, a utilidade, a eficácia ou a importância do objetivo avaliado em relação a esses critérios. (WORTHEN, *et al.*, 2004, p. 35)

Luckesi (2016) traz para a discussão a definição epistemológica para o ato de avaliar como sendo o “ato de investigar a qualidade da realidade”.

Adentrando o campo da avaliação da aprendizagem, destaca-se aqui o papel de Ralph Tyler (1902-1994). Tyler, educador e pesquisador norte americano, tem o crédito de ter conceituado e popularizado a utilização da abordagem da avaliação centrada em objetivos no campo da educação. Sua abordagem foi desenvolvida e utilizada durante o conhecido programa nacional *Eight-Year Study*, realizado na década de 1930 nos Estados Unidos. (WORTHEN *et al.*, 2004, p.130). Tyler estava preocupado com o baixo índice de aprovação dos estudantes na escola, e o ensino por objetivos foi a prática pedagógica adotada por ele, buscando uma maior eficiência em seus resultados (LUCKESI, 2011, p. 28). No ano de 1949 publicou o seu famoso livro *Basic Principles of Curriculum and Instruction* que trata da análise e interpretação do currículo e do programa de ensino.

Em âmbito nacional, temos grandes educadores brasileiros dedicados ao estudo da avaliação da aprendizagem. No entanto para efeito deste trabalho de conclusão de curso destacamos: a) Pedro Demo por sua compreensão de que a avaliação deve estar a serviço da aprendizagem; b) Cipriano Carlos Luckesi pela distinção que faz entre avaliação e julgamento, e; c) Jussara Maria Lerch Hoffmann destacar a importância do processo avaliativo mediador.

Demo, ao referir-se à avaliação, faz uma correlação entre avaliar e aprendizagem qualitativa quando afirma que:

a avaliação só faz sentido se favorecer a aprendizagem. Todavia, não se realiza aprendizagem qualitativa, sem avaliar. Quando se com- bate o tom classificatório, [...] pretende-se, no fundo, superar abusos da avaliação, no que estamos todos de acordo, mas não se poderia retirar daí que avaliação, de si, não é fenômeno classificatório. Será mis ter distinguir acuradamente entre abusos da classificação, de teor repressivo, humilhante e punitivo, e efeitos classificatórios implicados em qualquer processo avaliativo, também quando dito qualitativo (DEMO, 2002, apud MIKA, 2008, p. 8)

No que se refere propriamente ao ato de avaliar a aprendizagem, Luckesi (2011, p.29) destaca o caráter diagnóstico e inclusivo que este ato deve expressar, e sua definição de avaliação é:

Defino a avaliação como um ato amoroso no sentido de que a avaliação, por si, é um ato acolhedor, integrativo, inclusivo. Para compreender isso, importa distinguir avaliação de julgamento. O julgamento é um ato que distingue o certo do errado, incluindo o primeiro e excluindo o segundo. A avaliação tem por base acolher uma situação, para, então e só então, ajuizar a sua qualidade, tendo em vista dar-lhe suporte de mudança, se necessário. (LUCKESI, 1999, p.172 apud PERFEITO, p. 4)

Por sua vez, Hoffmann caracteriza um ato isolado de corrigir tarefas e lançar notas como desprovido de mediação. Destaca também que tanto posturas avaliativas inclusivas quanto as excludentes afetam seriamente os estudantes. (HOFFMANN, N.C., p. 1). Sua defesa em favor de uma prática de mediação pode ser identificada quando afirma que:

Não se pode dizer que se avaliou porque se observou algo do aluno. Ou denominar por avaliação apenas a correção de sua tarefa ou teste e o registro das notas, porque, nesse caso, não houve a mediação, ou seja, a intervenção pedagógica, decorrente da interpretação das tarefas, uma ação pedagógica desafiadora e favorecedora à superação intelectual dos alunos. Essa é a intenção do avaliador: conhecer, compreender, acolher os alunos em suas diferenças e estratégias próprias de aprendizagem para planejar e ajustar ações pedagógicas favorecedoras a cada um e ao grupo como um todo. O objetivo de “promover melhores condições de aprendizagem” resulta em mudanças essenciais das práticas avaliativas e das relações com os educandos, uma vez que toda observação ou “exigência” do professor passa a vir acompanhada de apoios, tanto intelectuais quanto afetivos, que possibilitam aos alunos superar quaisquer desafios. [...]

Pretender constituir a avaliação da aprendizagem num processo objetivo, normativo e padronizado é deturpá-la em seu significado essencial – de humanidade. A relação educador/educando exige o processo avaliativo mediador, que, por sua vez, só sobrevive por meio do resgate à sensibilidade, do respeito ao outro, da convivência e de procedimentos dialógicos e significativos. (HOFFMANN, N.C., p. 1)

2.3 Denominações atribuídas por Bloom à avaliação no âmbito da educação, segundo o olhar de Luckesi

Fazendo uso da discussão que faz Luckesi quanto às variadas denominações existentes para o ato de avaliar, são aqui apresentadas as denominações utilizadas por Benjamin Bloom¹⁰ (1913-1999) no âmbito da educação:

a) Avaliação Diagnóstica

Em Bloom (apud LUCKESI, 2016) a avaliação diagnóstica é aquela que ocorre antes de uma ação, com o objetivo de verificar qualidades do contexto em que será iniciado um projeto.

Esse tipo de avaliação fornece para o professor informações necessárias, para que tenha uma estratégia de adaptação dos conhecimentos que serão trabalhados. (CANTANHÊDE, 2018).

¹⁰ Psicólogo e pedagogo norte-americano.

A avaliação diagnóstica é usada apenas no início do processo de ensino-aprendizagem. Assim, o professor tem como elaborar o seu plano de curso e a programação das atividades didáticas. (CANTANHÊDE, 2018).

Fazendo uso do pensamento de Luckesi (2016) acerca das denominações estabelecidas por Bloom, a avaliação diagnóstica é aqui entendida neste TCC como a “avaliação da circunstância dentro qual se pretende implantar uma ação”.

b) Avaliação Formativa

A avaliação formativa, na visão de Bloom (apud LUCKESI, 2016), acontece durante a execução de uma ação, com o objetivo de subsidiar decisões que deverão ser adotadas para alcançar resultados finais desejados.

A avaliação formativa, que também pode ser chamada por avaliação cumulativa, é aplicada levando em consideração a criatividade, o desenvolvimento, o comportamento e a participação dos estudantes no processo de aprendizagem. (CANTANHÊDE, 2018).

Essa denominação de avaliação é extremamente importante para o desenvolvimento do discente, pois através dela, o professor pode acompanhar o desenvolvimento de sua classe, em nível individual e coletivo.

A avaliação formativa é aqui entendida à luz do que Luckesi (2016) considera como a melhor denominação a avaliação praticada durante a execução de uma ação, a saber, “avaliação dos resultados intermediários da ação”.

c) Avaliação Somativa

Segundo Bloom (apud LUCKESI, 2016) a avaliação somativa está comprometida em investigar a qualidade do produto final da ação, ou seja, a avaliação do resultado final.

A avaliação somativa é uma realidade comum encontrada nas escolas por todo país. Ela tem características classificatórias e verificadoras, que envolvem não só o estudante, mas todo o ambiente escolar. (CANTANHÊDE, 2018).

Os resultados obtidos através dela devem proporcionar reflexões e mudanças nas ações administrativas e pedagógicas melhorando o processo de aprendizagem em todo o ambiente. (CANTANHÊDE, 2018).

Para Luckesi (2016) a melhor denominação para esse momento do ato de avaliar deveria ser “avaliação do resultado final da ação”.

A avaliação somativa necessita ter outra função além da avaliação “de” resultados (ou “do” produto). Essa denominação de avaliação precisa ser uma avaliação “do” processo. Sobre isso, Luckesi destaca:

[...] [a avaliação “do”] processo compõe-se do conjunto de procedimentos que adotamos para chegar ao resultado mais satisfatório; o que nos motiva, no caso, é a obtenção do melhor resultado. [a avaliação “do”] Produto, por sua vez, significa o resultado final ao qual chegamos e, na escola, infelizmente, admitimos que ele é o suficiente do “jeito que ele se manifesta”. (LUCKESI, 2011, p. 63)

Ainda sobre a avaliação somativa, Scriven nos apresenta o que denomina como “avaliação somativa de alerta precoce” quando a define como: “[...] uma avaliação que é essencialmente uma avaliação somativa de uma versão anterior do avaliado, em desenvolvimento.”. O autor completa a sua descrição como um “[...] exame final simulado, devidamente pontuado e devolvido aos alunos, mas não registrado no boletim [...]” (SCRIVEN, 2018, p. 167).

Fazendo uso de Scriven, dada a singularidade da imagem que utiliza, registra-se aqui a comparação que faz para distinguir a avaliação somativa de formativa: “Quando o cozinheiro prova a sopa, é avaliação formativa; quando os convidados provam, é somativa.”. (STAKE apud SCRIVEN, 2018, p. 167).

2.4 A avaliação da aprendizagem à luz de Luckesi

Este subitem trata da concepção da avaliação da aprendizagem e da atividade de planejamento e dos critérios para escolha de instrumentos na avaliação da aprendizagem e; dos resultados da avaliação da aprendizagem, sendo esse último dividido em três tópicos.

a) Concepção da avaliação da aprendizagem

A concepção acerca da avaliação da aprendizagem é bastante diversa, expressando a riqueza dos estudos dos autores sobre o assunto, no entanto pode ser fundamentalmente identificada como de caráter formativo ou classificatório.

Ao referir-se à avaliação como um ato diagnóstico voltado para a inclusão, Luckesi posiciona-se no campo das concepções de caráter formativo:

A avaliação, como ato diagnóstico, tem por objetivo a inclusão e não a exclusão, a inclusão e não a seleção (que obrigatoriamente conduz a exclusão). O diagnóstico tem por objetivo aquilatar coisas, atos, situações, pessoas, tendo em vista tomar decisões no sentido de criar condições para obtenção de uma maior satisfatoriedade daquilo que se esteja buscando ou construindo. (LUCKESI, 2011, p. 205-206)

Já ao se referir da avaliação de caráter classificatório Luckesi enfatiza em muitas das vezes que o estudante ao ir para a escola se depara com o sistema de exame que não busca o diagnóstico e a inclusão da sua aprendizagem, mas um sistema voltado em sustentar a sua aprovação ou reprovação. (LUCKESI, 2011, p. 29)

O autor expressa sua concepção de avaliação da aprendizagem do seguinte modo:

[...] podemos entender a avaliação da aprendizagem escolar como um ato amoroso, na medida em que a avaliação tem por objetivo diagnosticar e incluir o educando, pelos variados meios, no curso da aprendizagem satisfatória, que integre todas as suas experiências de vida.

[...] a avaliação da aprendizagem tem por objetivo auxiliar o educando no seu crescimento, e por isso mesmo, na sua integração consigo mesmo, ajudando-o na apropriação dos conteúdos significativos (conhecimentos, habilidades, hábitos, convicções). A avaliação, aqui, apresenta-se como um meio constante de fornecer suporte ao educando no seu processo de assimilação dos conteúdos e no seu processo de constituição de si mesmo como um sujeito existencial e como cidadão. Diagnosticando, a avaliação permite a tomada de decisão mais adequada, tendo em vista o autodesenvolvimento e auxílio externo para esse processo de autodesenvolvimento. (LUCKESI, 2011, p. 206-207)

b) Acerca da atividade de planejamento e dos critérios para escolha de instrumentos na avaliação da aprendizagem

Para Luckesi (2011, p.45): “A avaliação, tanto no geral quanto no caso específico da aprendizagem, não possui uma finalidade em si; ela subsidia um curso de ação que visa construir um resultado previamente definido”. Este resultado previamente definido é obtido, tendo por base o planejamento.

A ideia geral de planejamento para Luckesi (2011, p. 180-181): “[...] implica o estabelecimento de metas, ações e recursos necessários à produção de resultados que sejam satisfatórios à vida pessoal e social, ou seja, à consecução de nossos desejos.” Exemplifica tal pensamento (2011, p.181, grifo nosso) por meio de uma sequência de ações:

necessidade – ação (planejada) – resultados – satisfação

Ao categorizar as áreas de planejamento no campo da Educação - planejamento educacional, planejamento de curricular, planejamento do ensino - Luckesi, assim se posiciona quanto ao planejamento de ensino:

- é a previsão inteligente e bem articuladas de todas as etapas do trabalho escolar que envolvem as atividades docentes e discentes, de modo que torne o ensino seguro, econômico e eficiente;
- é a previsão das situações específicas do professor com a classe;
- é o processo de tomada de decisões bem informadas que visam a racionalização das atividades do professor e do aluno, na situação de ensino-aprendizagem, possibilitando melhores resultados e, em consequência, maior produtividade. (LUCKESI, 2011, p. 131)

Ainda, sobre o planejamento da avaliação pela escola vale destacar:

Como a avaliação contempla todo o processo educativo é importante que exista um planejamento da avaliação pela escola. [...] O planejamento da avaliação [...] nos orienta a pensar a avaliação na perspectiva de Hoffmann (1991) enquanto dialógica concebendo conhecimento como apropriação do saber pelo (a) aluno (a) e também pelo(a) professor(a), como ação-reflexão-ação que se passa pela sala de aula em direção a um saber aprimorado, enriquecido, carregado de significados, de compreensão. Desta forma, a avaliação passa a exigir do(a) professor(a) uma relação epistemológica com o aluno – uma conexão entendida como reflexão aprofundada a respeito das formas como se dá e da compreensão do(a) educando(a) sobre o objeto do conhecimento. (HOFFMANN, 1991, p. N.C. apud SILVA et al., 2020, p. N.C)

Com relação aos princípios que devem nortear a escolha dos instrumentos de avaliação, considerando que para Luckesi a avaliação da aprendizagem abrange todo o processo início, meio e fim, o autor aponta que tais instrumentos devam ser elaborados, executados e aplicados levando em conta os princípios que seguem:

[...] Em primeiro lugar, nossos instrumentos de coleta de dados sobre desempenho do estudante *devem ser instrumentos capazes de coletar dados para uma pesquisa* [...]. Em segundo lugar, elaborar questões que colem todos os dados necessários para saber se um estudante aprendeu efetivamente um determinado conteúdo (domínio), tendo em vista aquilatar se o estudante aprendeu o que fora ensinado. Em terceiro lugar, se for do nosso desejo ou de nossa necessidade, elaborar questões, que colem dados sobre os conhecimentos majorantes, que o estudante, por ventura, possa manifestar. Esses dois tipos de questões devem ser diagramados em lugares distintos do instrumento. (LUCKESI, 2011, p. 256-257)

Para o autor a construção dos instrumentos de coleta de dados para a avaliação devem seguir os seguintes pontos:

- articular o instrumento com os conteúdos planejados, ensinados e aprendidos pelos educandos, no decorrer do período escolar que se toma para avaliar. [...]
- cobrir uma amostra significativa de todos os conteúdos ensinados e aprendidos de fato. [...]
- compatibilizar as habilidades (motoras, mentais, imaginativas...) do instrumento de avaliação com as habilidades trabalhadas e desenvolvidas na prática do ensino-aprendizagem. [...]
- usar uma linguagem clara e compreensível, para salientar o que se deseja pedir. Sem confundir a compreensão do educando no instrumento de avaliação. [...]
- por último, construir instrumentos que auxiliem a aprendizagem dos educandos, seja pela demonstração da essencialidade dos conteúdos, seja pelos exercícios inteligentes, ou pelos aprofundamentos cognitivos propostos. (LUCKESI, 2011, p. 210-211)

Sobre o desejo do professor verificar se os estudantes são capazes de saltos maiores do que o conteúdo ensinado, Luckesi destaca:

Caso o educador tenha o desejo de verificar se os educandos são capazes de saltos maiores do que aquilo que foi ensinado, poderá construir algumas questões, itens ou situações-problemas que exijam para além do ensinado e do aprendido, porém não deverá considerar o desempenho do educando nesses elementos para efeito de aprovação/reprovação (caso se esteja trabalhando com tais parâmetros), mas tão somente como diagnóstico do desenvolvimento possível dos educandos. (LUCKESI, 2011, p. 211-212).

c) Resultados da avaliação da aprendizagem

Esse tópico apresenta a utilização e a leitura dos resultados, os cuidados na correção e a devolução dos instrumentos utilizados na avaliação.

- *Utilização dos resultados*

Após a avaliação da aprendizagem com os resultados dos estudantes em mãos, quais são as ações que devem ser executadas?

Embora sejam práticas correntes o registro puro e simples no diário de classe ou na caderneta dos estudantes, ou ainda “oferecer ao educando, caso ele tenha obtido, uma nota ou conceito inferior, uma “oportunidade” de melhorar a nota ou conceito, permitindo que faça uma nova aferição” (LUCKESI, 2011, p. 50), o autor aponta uma terceira alternativa, reconhecendo que esta é utilizada mais raramente. Tal alternativa diz respeito a ter especial atenção às dificuldades e desvios da aprendizagem, com vista à efetiva construção dos resultados necessários da aprendizagem (LUCKESI, 2011, p. 50).

Quanto à esta alternativa, assim se expressa o autor:

A terceira opção possível de utilização dos resultados da aprendizagem é a mais rara na escola, pois exige que estejamos, em nossa ação docente, polarizados pela aprendizagem e pelo desenvolvimento do educando; a efetiva aprendizagem seria o centro de todas as atividades do educador. Contudo, esta não tem sido a nossa conduta habitual de educadores escolares; usualmente, estamos preocupados com a aprovação ou reprovação do educando, e isso depende mais de uma nota que de uma aprendizagem ativa, inteligível e consistente. (LUCKESI, 2011, p. 51)

- *Leitura dos resultados*

Para Luckesi as leituras dos resultados devem acontecer em duas esferas: uma na esfera individual e outra na esfera coletiva. Sobre isso, o autor destaca:

A “leitura” dos resultados individuais dará a dimensão do aproveitamento de cada estudante, a “leitura coletiva” dará a dimensão do desempenho do sistema de ensino, que tem a ver com o educador como seu representante na sala de aula, com a escola como instituição que sedia a ação do educador, e com o próprio sistema de ensino, aonde está inserida. [...]

Necessitamos dos dois enfoques – individual e coletivo -, se desejamos melhorar o desempenho da prática educativa em nossas salas de aulas, em nossas escolas e

em nossas variadas instancias administrativas do país, quando identificamos carência. (LUCKESI, 2011, p. 265)

Luckesi sugere ainda sobre a elaboração de modelos gráficos para o professor ter em mãos um desenho da curva de aproveitamento de seus estudantes nos instrumentos de avaliação, auxiliando também na compreensão da escola como sistema de ensino:

Esse desenho pode ser expresso num gráfico de dupla entrada: uma vertical assinalando o número de cada questão (1,2,3,4...) e em uma linha horizontal o número de estudantes que acertou cada questão. O cruzamento entre essas duas linhas indicará visualmente, no gráfico, o nível de desempenho de cada grupo de estudante, e ao final, temos um desenho visual do desempenho da turma, o que implicará dizer do nosso desempenho como educador e da escola como sistema de ensino. [...]

Caso optemos por um gráfico estabelecido por faixa de acertos, ele será desenhando do mesmo modo: na coluna vertical, as faixas de acertos, e linha horizontal, a quantidade de indivíduos (estudantes) que se enquadra em cada faixa. O desenho do aproveitamento da turma será equivalente ao anterior.

Caso o educador tenha conhecimentos mais sofisticados em estatísticas, poderá servir-se dos recursos da “Curva de Gauss”, ou de outros recursos para expressar e ler os resultados da turma. (LUCKESI, 2011, p. 264-265)

- *Cuidados na correção e devolução do instrumento de avaliação*

Para Luckesi, é necessário que o professor esteja atento à correção da avaliação da aprendizagem e à devolução dos instrumentos de avaliação da aprendizagem escolar para seus educandos.

No que se refere aos cuidados na correção, aos cuidados na correção dos instrumentos de avaliação da aprendizagem de seus estudantes, o professor deve evitar o uso de cores berrantes e especialmente o uso da cor de vermelha. Sobre isso, o autor destaca:

[...] quanto à correção: não fazer um espalhafato com cores berrantes. Não tenho nada contra o vermelho, considero-o uma cor forte. Por isso mesmo é utilizada para chamar atenção. Ela é carregada de expressões negativas do cotidiano: “estou operando no vermelho”; “obtive uma nota em vermelho”, “o boletim do meu filho, neste mês, teve três notas em vermelho” [...]. *Tendo um afeto positivo, cada professor saberá a melhor forma de cuidar da correção dos trabalhos de seus educandos* [...] (grifo nosso). (LUCKESI, 2011, p. 212)

A devolução dos instrumentos de avaliação da aprendizagem é um momento no qual o estudante tem a oportunidade de se autocompreender na sua jornada de aprendizagem e é essencial o que o docente esteja presente. Sobre isso, Luckesi nos traz:

[...] quanto à devolução dos resultados: penso que o professor deve, pessoalmente, devolver os instrumentos de avaliação de aprendizagem aos educandos, comentando-os, auxiliando o educando a se autocompreender em seu processo pessoal de estudante, aprendizagem e desenvolvimento. Creio que não devemos mandar alguém entregar os instrumentos após a correção. Nós não recebemos das mãos de cada aluno; qual seria a razão para não entregarmos de

volta às mãos de cada um? Mandar entregar é uma forma de suprimir a possibilidade de um processo dialógico e construtivo entre o educador e o educando. (LUCKESI, 2011, p. 212)

3 MATRIZ DA PESQUISA AVALIATÓRIA

Para a realização do presente trabalho, foi elaborado um quadro ao modo de uma matriz de avaliação com o propósito de orientar as etapas do processo e subsidiar a coleta do material necessário a fim de responder à pergunta problema apresentada na introdução desse TCC.

Para AFONSO (2015, p. 4) “Qualquer avaliação enfrenta, em maior ou menor grau, limitações e desafios seja em termos de tempo, recursos e/ou exequibilidade. Para ajudar a ultrapassar esses constrangimentos, os avaliadores socorrem-se de ferramentas de apoio. A Matriz de Avaliação é uma dessas ferramentas”

A Matriz de Avaliação, uma tabela contendo linhas e colunas, é uma ferramenta essencial tanto para o planejamento e organização de uma avaliação, quanto é de grande importância na fase documental, com o objetivo de orientar o processo de recolhimento e análise dos dados obtidos, ou seja, ela pode ser utilizada pela equipe de avaliação em diversos momentos de um processo avaliativo. (AFONSO, 2015, p. 4-5)

Inspirado no modelo da ferramenta acima citada foi construído para o presente trabalho um quadro contendo duas questões avaliatórias, três categorias para cada questão, com os seus respectivos indicadores e padrões, e finalmente os instrumentos e fontes de informação.

As questões avaliatórias apresentadas são o desdobramento da pergunta problema. Assim, a primeira questão avaliatória está voltada para o pensamento dos docentes sobre a avaliação da aprendizagem, e para tanto foram selecionadas as categorias concepção, planejamento e resultados. A questão construída foi: de que modo se manifesta o pensamento dos docentes da disciplina sobre a avaliação da aprendizagem?

A segunda questão avaliatória procurou focar a etapa de execução da avaliação da aprendizagem, e as categorias escolhidas foram as próprias denominações de avaliação. Assim a questão avaliatória elaborada foi: que uso fazem os docentes das denominações de avaliação?

Os indicadores e padrões definidos tiveram respectivamente por referência as condições que pudessem demonstrar um fator associado à categoria e o desempenho à ela relacionado.

A seguir é a apresentado o quadro contendo as questões avaliatórias, categorias, indicadores padrões, fontes de informação e instrumento que foram definidos para pesquisa avaliativa.

Quadro 1 - Matriz de avaliação para coleta de dados.

QUESTÃO AVALIATÓRIA	CATEGORIA	INDICADOR	PADRÃO	FONTE DE INFORMAÇÃO	INSTRUMENTO
De que modo se manifesta o pensamento dos docentes da disciplina sobre a avaliação da aprendizagem?	Concepção	Avaliação da aprendizagem como ato amoroso de mediação.	Demonstração do cuidado com a individualidade da trajetória de aprendizagem dos estudantes, expressa no discurso dos docentes da disciplina.	Docentes em atividade na disciplina	Roteiro de entrevista semiestruturada
	Planejamento	Procedimentos de avaliação previstos pelo docente.	Comunicação ao início do período letivo dos procedimentos de avaliação da aprendizagem.		
	Resultados	Presença de uma sistemática de correção	Ausência de uso de cores fortes para marcações de erros e acertos.		
		Entrega das avaliações escritas.	Devolução da avaliação escrita, com comentários e de forma individualizada.		
Que uso fazem os docentes das denominações de avaliação?	Avaliação diagnóstica	Emprego da avaliação diagnóstica.	Atividade realizada de forma escrita no início do período letivo.	Docentes em atividade na disciplina	Roteiro de entrevista semiestruturada
	Avaliação formativa	Presença de procedimentos individualizados de avaliação formativa.	Exercícios corrigidos individualmente e na presença do estudante sem o propósito de dar notas.		
	Avaliação somativa	Avaliação como instrumento de mediação no processo ensino-aprendizagem.	Uso da avaliação somativa na perspectiva de uma avaliação focada no processo de aprendizagem.		

Fonte: o autor (2020).

3.2 A Questão avaliativa 1

Com relação à questão avaliativa “De que modo se manifesta o pensamento dos docentes da disciplina sobre a avaliação da aprendizagem?”, como dito anteriormente, foram estabelecidas as categorias (a) concepção, (b) planejamento e (c) resultado da avaliação da aprendizagem na ótica do docente.

a) Sobre a categoria Concepção

Segundo Luckesi (2011, p. 46), a avaliação da aprendizagem, em sua concepção, deve servir como base para tomar decisões no sentido de construir com os estudantes conhecimentos, habilidades e hábitos específicos. Como já visto, o autor define o ato de avaliar como um ato amoroso, onde o professor inclui e jamais exclui seu aluno em seu desenvolvimento da aprendizagem.

O *indicador* para esta categoria é a avaliação da aprendizagem como um ato amoroso de mediação. O *padrão* é a demonstração do cuidado com a individualidade da trajetória de aprendizagem dos estudantes, expressa no discurso dos entrevistados.

b) Sobre a categoria Planejamento

Para Luckesi (2011, p.180-181) o planejamento implica estabelecimento de metas, ações e recursos necessários para produzir resultados satisfatórios.

A partir do planejamento realizado, o professor tem a possibilidade de escolher o instrumento mais adequado de avaliação para que a mesma cumpra o seu papel, que, conforme Luckesi é o de subsidiar a construção da aprendizagem.

Para a categoria Planejamento o *indicador* adotado diz respeito aos os procedimentos de avaliação previstos pelo docente, e o *padrão* foi a comunicação ao início do período letivo dos procedimentos de avaliação da aprendizagem.

c) Sobre a categoria Resultados

Para Luckesi (2011, p.55) a partir dos resultados obtidos é necessária uma tomada de decisão por parte do professor, decisão esta que envolva a reorientação da aprendizagem,

caso o resultado obtido se mostre insatisfatório, ou em caso satisfatório, o encaminhamento dos estudantes para etapas subsequentes de aprendizagem.

Com o objetivo de alcançar esses resultados, duas etapas são consideradas importantes: a sistemática de correção e a devolutiva dos instrumentos de avaliação. Como visto anteriormente, é necessária uma sistemática de correção sem utilizar cores de tons fortes, como o vermelho. Para a devolutiva é necessário que o professor entregue em mãos os instrumentos de avaliação de aprendizagem aos estudantes para que possam se autocompreender no processo de estudo e desenvolvimento.

Para tratar essa categoria foram utilizados dois indicadores e seus respectivos padrões:

- *Indicador*: é a presença de uma sistemática de correção, tendo como *padrão* à ausência de uso de cores fortes para marcações de erros e acertos.

- *Indicador*: procedimentos adotados no momento da entrega das avaliações escritas. O *padrão* estabelecido foi o da devolução com comentários sobre a avaliação escrita, de forma individualizada.

3.3 A Questão avaliativa 2

Com foco na segunda questão avaliativa, “Como estão presentes as três denominações de avaliação nas práticas dos docentes?”, foram estabelecidas três categorias: (a) avaliação diagnóstica, (b) avaliação formativa e (c) avaliação somativa.

a) A categoria Avaliação diagnóstica

Como visto anteriormente, essa denominação é utilizada no início do processo de aprendizagem, servindo para fornecer ao docente informações necessárias para criar uma estratégia a respeito da adaptação dos conteúdos que serão trabalhados e diagnosticar lacunas nos conhecimentos prévios dos estudantes. Assim, foram adotados como *indicador* para essa categoria o emprego da avaliação diagnóstica e como *padrão* a atividade realizada no início do período letivo, de forma escrita.

b) A categoria Avaliação formativa

A avaliação formativa, avaliação que deve ocorrer durante o processo de aprendizagem, leva em consideração o desenvolvimento do estudante no processo de aprendizagem. A partir dela, o docente poderá acompanhar o desenvolvimento da sua classe em nível individual e coletivo, e caso necessário, fazer mudanças.

Para essa categoria adotamos como *indicador* a presença de procedimentos individualizados de avaliação formativa e o *padrão* são os exercícios corrigidos individualmente e na presença do estudante sem o propósito de dar notas.

d) A categoria Avaliação somativa

A avaliação somativa é utilizada no final de um processo de aprendizagem. Para tal categoria adotamos como *indicador* a avaliação somativa como instrumento de mediação no processo ensino-aprendizagem e o *padrão* é o uso da avaliação somativa na perspectiva de uma avaliação focada no processo de aprendizagem

3.4 A Fonte de informação e o Instrumento

a) As fontes de informação

Para o presente trabalho foi adotado como fontes de informação os docentes em atividade na disciplina Harmonia da instituição escolhida.

b) O instrumento

Para a coleta de dados foi adotado como instrumento um roteiro de entrevista semiestruturada contendo dez perguntas, distribuídas entre as categorias conforme indicado abaixo:

Quadro 2 - Número de perguntas por categoria

Categoria	Nº de perguntas
Concepção	3
Planejamento	2
Resultados	2
Avaliação diagnóstica	1
Avaliação formativa	1
Avaliação somativa	1

Fonte: o autor (2020).

Os objetivos e as perguntas relacionadas à cada categoria foram os seguintes:

- Categoria Concepção

As perguntas elaboradas tiveram o propósito de coletar dados sobre a concepção dos docentes acerca da avaliação da aprendizagem enquanto mediação:

- *Pergunta 1:* Ao longo de sua vida como estudante de música quais são suas lembranças das provas e avaliações, às quais foi submetido?
- *Pergunta 2:* Dando um salto no tempo, com a sua experiência de magistério, como você, hoje vê a função, o papel da “avaliação da aprendizagem”?
- *Pergunta 3:* Diante disso, você classificaria o papel da avaliação, em sua metodologia de trabalho como um processo meio ou processo fim?

- Categoria Planejamento

As perguntas tiveram como objetivo coletar informações no discurso dos docentes sobre a elaboração e comunicação do planejamento da avaliação da aprendizagem aos estudantes:

- *Pergunta 4:* De que maneira você faz o planejamento da avaliação da aprendizagem de suas turmas?
- *Pergunta 5:* De que modo você comunica aos estudantes como serão realizadas as avaliações?

- Categoria Resultados

As perguntas tiveram o objetivo de buscar informações no discurso do docente sobre sua sistemática de correção e devolutiva das avaliações de aprendizagem:

- *Pergunta 9:* Quando você faz a correção das avaliações, você utiliza uma sistemática como, por exemplo, cores, sinais para erros e acertos, comentários, algum tipo que caracterize a sua forma de corrigir as avaliações e os trabalhos?
- *Pergunta 10:* Após a entrega, você costuma apresentar para a turma as possíveis soluções das questões propostas nas avaliações e trabalhos?

- Categoria Avaliação diagnóstica

A pergunta buscou coletar dados sobre o uso da avaliação diagnóstica na metodologia de trabalho dos docentes entrevistados:

- *Pergunta 6:* Você costuma aplicar um teste na primeira aula de suas turmas para ter informação do nível em que se encontram seus alunos com relação aos conhecimentos mínimos para cursar a disciplina?

- Categoria Avaliação formativa

A pergunta para essa categoria teve como propósito buscar informações sobre o uso da avaliação formativa na prática dos docentes entrevistados:

- *Pergunta 7:* Ao longo do semestre você realiza algum tipo de avaliação, sem o propósito de dar notas, mas sim uma avaliação com o intuito de acompanhar o desenvolvimento dos estudantes?

- Categoria Avaliação somativa

A pergunta para essa categoria pretendeu levantar proposições dos docentes para uma possível alteração do que é estabelecido pela instituição em relação à avaliação somativa:

- *Pergunta 8:* Se fosse possível alterar o estabelecido pela instituição com relação aos procedimentos para aferir notas para os estudantes dos cursos de Música, particularmente na disciplina Harmonia, qual seria a sua proposição?

4. RESULTADOS

4.1 Dados obtidos

Esse capítulo é destinado aos resultados obtidos através da coleta de informações sobre os procedimentos adotados pelos docentes entrevistados quanto à avaliação da aprendizagem. As entrevistas realizadas como base para análise de dados constam ao final do trabalho nos apêndices *B, C, D* e *E*.

A partir da descrição das respostas obtidas em cada item do questionário aplicado é feita a comparação dos dados obtidos com os indicadores e padrões de cada categoria presentes no Quadro 1, anteriormente apresentado.

- *Quanto às lembranças dos entrevistados relativas às avaliações a que foram submetidos quando estudantes.*

Todos os entrevistados relataram que foram submetidos às avaliações direcionadas para a habilidade na condução de vozes, além de outros trabalhos escritos.

Um dos entrevistados não externalizou qualquer lembrança positiva ou negativa, tendo relatado apenas que foi submetido às avaliações com o uso de trabalhos escritos de condução de vozes.

Outro entrevistado relatou em sua resposta que avaliações eram provas e trabalhos de harmonia sempre presenciais e, mais para o final do curso de Harmonia, tinha alguns trabalhos que podiam ser feitos em casa.

Diferente dos entrevistados mencionados acima, os demais apontaram peculiaridades em suas lembranças, como um deles que relatou outros formatos de avaliação, e o que se sentia com relação a isso. Informou que ao final do período letivo os estudantes deviam entregar ao professor o caderno com o registro de tudo o que havia produzido ao longo do período. O professor assim fazia a correção e dava uma nota a partir da produção do aluno. Essa situação vivida enquanto estudante refletiu diretamente em sua prática pedagógica. Relatou ainda como é importante e difícil avaliar.

Outro entrevistado relatou que sua professora tinha um modo muito interessante de fazer a avaliação e que ele apreciava muito. Ela pedia que os alunos elaborassem pequenos arranjos a partir de pequenos temas, e sugeria que imitassem um determinado estilo, por

exemplo, o barroco. Isso estimulava os estudantes, e era especialmente interessante para quem já estava imerso naquele repertório em específico. Para esta professora os pequenos arranjos feitos ao longo do período eram os instrumentos das avaliações da disciplina.

- *Quanto ao papel da avaliação da aprendizagem na percepção dos entrevistados na condição de professores.*

Todos os entrevistados registraram em suas respostas a importância da avaliação da aprendizagem em suas metodologias de trabalho.

Um dos docentes abordou a sua evolução como professor, relatando que mudou bastante sua visão e prática acerca da avaliação da aprendizagem. No início de sua carreira, como professor de Harmonia, adotava a mesma prática de avaliação a qual foi submetido. Posteriormente observou que é necessário que o ensino da Harmonia assim como a avaliação do aprendizado, seja algo direcionado para o atendimento das necessidades de cada estudante e da especificidade dos cursos de graduação em Música.

Outro entrevistado relatou que a avaliação é sempre a troca entre duas pessoas e que permite um acompanhamento do desenvolvimento do estudante durante as aulas no período letivo. Para o entrevistado a relação professor-aluno, desenvolvida durante as aulas e nas avaliações que ocorrem semanalmente, traz para o docente a oportunidade de melhorar a sua prática de ensino.

Em outra resposta obtida, o entrevistado ressaltou que a avaliação está presente em todas as aulas, começando já no primeiro dia de aula. Além de avaliar o progresso, o docente leva em consideração em seu processo avaliativo o interesse, a presença, o envolvimento e o entusiasmo do estudante.

Outro docente relatou que a avaliação talvez seja um dos momentos principais de ensino, pois com ela o professor é capaz de ver o que o estudante aprendeu e como aprendeu. Além disso, ressaltou que o dia a dia em sala de aula também é importante, e que a avaliação, numa situação de prova com determinado espaço de tempo é importante para aferir os conhecimentos do estudante e preparar o mesmo para diversas situações, tal como a participação em concursos.

- *Quanto ao papel da avaliação na metodologia de trabalho dos entrevistados.*

Os docentes entrevistados relataram em suas respostas que a avaliação da aprendizagem pode exercer o papel de meio ou fim e até ambos os papéis, tendo em vista que ao final do período letivo, através das avaliações somativas, obrigatórias na instituição escolhida, se alcança uma nota para fins de aprovação.

Um dos entrevistados relatou que a avaliação é um meio. O fim, para o docente, é o estudante estar mais consciente das coisas que ele está fazendo e ter um pensamento mais sofisticado e complexo em relação à Harmonia. O objetivo final da avaliação para esse docente é que o estudante alcance esse pensamento mais sofisticado. Segundo o entrevistado, com as avaliações e a relação professor-aluno que é muito forte, o estudante chega a projetar no professor a pessoa que vai dar-lhe o passaporte de que é um bom músico, com a conquista do diploma.

Outro docente relatou em sua resposta que a avaliação é uma oportunidade de aferir os conhecimentos dos estudantes em uma situação dada de tempo, no entanto tal avaliação, em algumas situações, não é capaz de refletir o empenho do aluno ao longo do semestre já que o estudante pode não estar bem naquele dia. Ainda assim, é uma das maneiras de aferir o que o estudante aprendeu.

Em sua resposta, outro entrevistado relatou que a Harmonia é um estudo contínuo, à semelhança de estudo de uma língua estrangeira, e a avaliação auxilia na estruturação desse estudo. Também, segundo o docente, o estudante consegue realizar a avaliação se ele for disciplinado no conteúdo da disciplina, independentemente de ter um bom ou mau desempenho. Além de a avaliação ser um meio para que o estudante se organize, ela também tem o caráter finalístico do processo devido às normas da instituição.

O último dos quatro docentes também relatou que avaliação tem caráter de meio e de fim. Com relação a este último entende que as normas que regem a instituição precisam ser seguidas, e que é necessário haver uma nota final, disse o docente que é necessário haver uma nota final, embora nem sempre seja tão fácil traduzir o empenho do estudante em uma nota. Mesmo diante dessa dificuldade, a composição dessa nota final é necessária como

uma forma de buscar a equidade no processo da verificação da aprendizagem dos estudantes.

- *Quanto ao processo de planejamento da avaliação da aprendizagem*

À exceção de um docente, os demais entrevistados em suas respostas relataram que realizam o planejamento de suas avaliações. Os docentes que relataram fazer o planejamento de suas avaliações trabalham de forma similar, estruturando dois momentos para aplicação de provas e utilizando os exercícios semanais como instrumento de avaliação para acompanhar o desenvolvimento dos estudantes.

Um dos docentes relatou que além desses dois momentos de aplicação de provas, os estudantes têm exercícios para entregar durante o semestre e que os mesmos são convertidos em pontos, a serem computados na média final como uma terceira prova. Acrescentou que ao final do curso de Harmonia, nas disciplinas Harmonia V e VI, são realizados apenas trabalhos, pois segundo o docente, é necessário que o estudante toque ao piano e que tenha tempo para realizar experimentações a partir do que é solicitado.

Outro docente relatou que o seu planejamento de avaliação está em permanente processo de elaboração e que a cada semestre acrescenta algo novo, em caráter experimental. Para o entrevistado, os estudantes têm a necessidade de serem avaliados por nota e de serem cobrados. Na opinião deste entrevistado, se o professor não cobra e pontua, não receberá retorno do estudante, que dará prioridade a outras disciplinas.

O terceiro entrevistado relatou que utiliza dois instrumentos de avaliação: uma prova e um trabalho, e que a ordem dos instrumentos pode se inverter dependendo do período do curso de Harmonia. Para o entrevistado, essas avaliações demarcam uma virada no conteúdo. Além dos momentos de avaliação, o docente solicita à turma que realizem os exercícios propostos em sala, com o objetivo de acompanhar o desenvolvimento individual dos estudantes. Para este docente, esses exercícios são uma avaliação contínua, planejada aula a aula, e como resultado fazem com que a maioria dos estudantes tenha um bom desempenho na prova.

O entrevistado que em sua resposta relatou não fazer o planejamento das avaliações tem uma proposta de trabalho, que são os exercícios semanais que envolvem a composição de obras musicais pelos estudantes. A sua proposta deixa em aberto o que o estudante irá

trazer para as aulas. Nas quinze semanas do semestre, é necessário que os estudantes tragam, pelo menos, dez trabalhos, um por semana, ao longo do semestre. A partir da sua proposta, o docente relatou que os estudantes poderão encontrar dificuldades em elaborar a composição das obras musicais. Para esse mesmo docente, a sua função não é punir, mas sim estimular o trabalho dos estudantes e, conseqüentemente, o sucesso na aprendizagem.

- *Quanto à comunicação do planejamento da avaliação da aprendizagem para a classe.*

Todos os docentes relataram que informam aos estudantes sobre as avaliações na primeira aula do período letivo. Um dos entrevistados disse informar no início do semestre aos estudantes como transcorrerá a avaliação e que ao longo do semestre pode realizar modificações no que foi planejado. Este é o mesmo que anteriormente respondeu que seu processo de planejamento das avaliações está em permanente atualização, mesmo ao longo do semestre.

Outro participante da pesquisa relatou em sua resposta que em sua primeira aula comunica aos estudantes sobre as avaliações e entrega o cronograma informando as datas das duas avaliações, o conteúdo de cada aula e a data da prova final.

Outro professor da instituição informou que na primeira aula notifica aos estudantes o modo como são estruturadas as avaliações e seus respectivos instrumentos, e destaca para a classe da importância dos exercícios semanais. O entrevistado relatou que uma ou duas aulas antes da avaliação informa aos estudantes sobre os conteúdos que serão abordados na mesma.

Outro entrevistado relatou que anteriormente em sua metodologia informava aos estudantes que as provas iriam acontecer em datas pré-agendadas. No momento da entrevista, com a sua nova proposta de trabalho, relatou que informa que é necessário que o estudante mostre, pelo menos, um trabalho por semana para ganhar o ponto referente aquele período. Acrescenta ainda que na semana seguinte o estudante tem que apresentar um novo trabalho. Segundo o docente, isso estimula a presença e o empenho dos estudantes nas aulas ao longo semestre.

- *Quanto à existência de procedimentos iniciais para identificação dos conhecimentos prévios dos estudantes.*

Esse item buscou identificar a presença da avaliação diagnóstica na metodologia de trabalho dos entrevistados. No momento da entrevista, dos quatro entrevistados apenas um docente relatou fazer uso da avaliação diagnóstica de forma escrita.

O entrevistado que faz uso da avaliação diagnóstica de forma escrita em suas aulas, para conhecer o grau de conhecimentos da turma, informou que realiza exercícios de percepção musical, tais como: ditado a duas vozes e ditado de função nas primeiras aulas de suas turmas. Acrescentou que a partir desses exercícios delimita o ponto de partida dos novos conteúdos do semestre.

Outro entrevistado informou que trabalha por meio de uma sondagem dos conteúdos. Para realizar essa sondagem o docente pergunta à classe se eles viram determinados conteúdos anteriormente. Caso a maioria não tenha visto, ou não lembre, ele faz uma revisão do conteúdo necessário.

Outro docente relatou que não faz nenhum procedimento inicial para identificação dos conhecimentos prévios dos estudantes. Segundo o entrevistado, os alunos passaram pelo Teste de Habilidade Específica (THE) onde encontraram questões iniciais sobre o assunto. Acrescentou que antes de cursarem a disciplina Harmonia passaram por um treinamento de percepção musical, cujos professores dessa disciplina são bastante rígidos e que essas questões são trabalhadas nas aulas. O docente relatou que ao longo dos anos é menor o número de estudantes que chegam as aulas de Harmonia com alguma dúvida sobre conteúdos anteriores.

Um dos docentes relatou que já fez uso da avaliação diagnóstica de forma escrita durante a sua prática docente, porém, as turmas eram muito heterogêneas e a avaliação diagnóstica comprovava isso. Segundo o entrevistado, isto ocorre pelos diferentes níveis de conhecimento apresentados pelos estudantes da turma. Por outro lado, também há situações de presença na turma de estudantes já apresentam proficiência relativa ao conteúdo da disciplina e ainda assim continuando estudando.

- *Quanto à realização de procedimentos avaliativos para acompanhar o desenvolvimento dos estudantes.*

Todos os docentes responderam que fazem uso de procedimentos avaliativos em suas aulas para acompanhar o desenvolvimento dos estudantes ao longo do período letivo. Um dos participantes pontua que em suas aulas os estudantes precisam realizar dez trabalhos ao

longo do semestre para receber a nota máxima na disciplina. Comentou que cada vez menos tem utilizado provas em suas aulas e que, quando o faz, o propósito é o de medir os conhecimentos teóricos de seus estudantes. Acrescentou ainda que em Harmonia seja necessário que os estudantes saibam harmonizar e realizar uma análise harmônica. Para tanto, ele adotou tal metodologia de trabalhos semanais visando o aumento dos conhecimentos dos estudantes através de atividades práticas da Harmonia. Complementou dizendo que na sua visão o uso de provas não é capaz de demonstrar todo o conhecimento dos estudantes.

Outro docente relatou que com os exercícios solicitados em aula e corrigidos individualmente é possível identificar o progresso do estudante. Acrescentou que faz anotações nesses exercícios acerca do que o estudante tem realizado.

Um dos entrevistados informou que por causa dos exercícios solicitados em aula consegue avaliar, a partir da leitura dos resultados dos estudantes, se terão que passar mais tempo naquele determinado conteúdo, ou se seguirá adiante.

Outro docente relatou em sua resposta que os exercícios solicitados aos estudantes compõem parte da nota final. Na visão do respondente, isso se configura como uma maneira de estimular os estudantes a realizar tais exercícios. Acrescentou em sua resposta que é importante ter um momento individual de correção na aula de Harmonia, a partir daí é possível identificar os erros recorrentes em cada estudante, e acompanhar o processo de aprendizagem de cada um.

- *Quanto a uma eventual possibilidade de alterar os procedimentos para aferição de notas.*

Uma parte dos entrevistados relatou reflexões acerca de mudanças nos conteúdos e formato de avaliação. A outra parte descreveu propostas de mudanças os procedimentos de aferição de notas estabelecidos pelo regimento da instituição escolhida.

A proposta de um dos entrevistados diz respeito à mudança nos processos de avaliação, tal como são praticados na instituição. Além dessa proposta, o professor fez uma

reflexão em torno da experiência que ocorre em outras instituições relativas a substituição de disciplinas por projetos¹¹.

Outro entrevistado relatou em sua resposta reflexões acerca de mudanças nos conteúdos e formatos das avaliações. A primeira reflexão dizia respeito às avaliações, que devem estar de acordo com os interesses de cada curso de graduação em Música, pois os interesses de um estudante do curso de licenciatura são diferentes dos interesses de um estudante do curso de bacharelado. Acrescentou ainda que a avaliação não deve ser distante da realidade profissional dos estudantes. O desdobramento da reflexão anterior do docente foi sobre os conteúdos da disciplina Harmonia. Para o entrevistado é necessário dar um leque de opções aos estudantes, por exemplo, a opção de estudar harmonia do século XV até a nossa atualidade e assim ir para a prática musical a partir dos conteúdos estudados.

Um dos entrevistados relatou em sua resposta que gostaria de ver colocado em prática em uma apresentação externa tudo o que os estudantes aprenderam ao longo do período letivo. Assim os estudantes estariam voltados para o processo de aprendizagem e não estariam focados exclusivamente em realizar a avaliação. Além disso, o docente relatou que é necessário avaliar o esforço, o interesse e a dedicação do estudante ao longo do semestre em buscar aquele conhecimento específico.

Por último, um dos educadores envolvidos com a pesquisa retratou acerca dos procedimentos de correção dos exercícios. Para o mesmo, é necessário dar atenção à musicalidade das composições dos estudantes, simultaneamente levando em conta as questões técnicas presentes nas obras.

- *Quando à sistemática de correção utilizada pelos entrevistados*

Todos os entrevistados relataram maneiras distintas em sua metodologia de trabalho referente a uma sistemática de correção. Alguns docentes relataram mudanças nesse item ao longo dos anos de trabalho.

Um dos docentes relatou que normalmente corrige as avaliações com uma caneta de cor rosa, pois não gosta de usar canetas de cor vermelha pela ligação da mesma ser identificada como algo de feito de modo errôneo. Expressou o seu desagrado com a

¹¹ O entrevistado não detalhou a referência feita a projetos.

utilização da cor vermelha, em sua afirmação: “[...] a vida inteira os professores criaram uma tradição de usar azul e vermelha”. Logo, optou pela caneta de cor rosa por considerar que tal uso não expõe o estudante ao peso do apontamento de um erro.

Um dos entrevistados indicou que o seu método de correção consiste em marcar pontos que o intrigam, recorrendo para isto uma caneta de cor vermelha, enquanto toca os exercícios. O entrevistado optou pela caneta dessa cor por se destacar em um texto escrito a lápis ou nas cores azul ou preta. Após ter destacado alguns pontos o entrevistado disse retornar para verificar qual deles é de fato um problema ou não. Acrescentou que normalmente corrige as avaliações três vezes e anota em uma listagem à parte as notas dadas aos estudantes. Antes da entrega, relatou que ainda corrige por uma última vez e assim lança a nota na folha de avaliação do estudante. O entrevistado acrescentou que ao longo do tempo alterou a sua sistemática de correção, deixando de fazer o uso de comentários escritos, pelo fato de analisar três vezes a mesma avaliação. Essa prática é adota por ele por compreender o quão difícil é realizar uma avaliação mais precisa e justa.

Outro participante relatou que não tem uma sistemática de uso de cores para realizar suas correções. Informou também que faz uso de comentários curtos em suas avaliações, e que ao longo do tempo vem fazendo menos comentários. Segundo o docente, essa mudança em sua sistemática de correção está diretamente ligada ao seu método de avaliação, onde os exercícios propostos em sala, ao longo do semestre, são corrigidos individualmente.

O uso de cores para o último entrevistado esta relacionado à intenção de fazer um contraste entre sua correção e a cor utilizada pelo estudante. Assim, o estudante ao receber a avaliação, identificará mais facilmente as marcações e observações realizadas pelo docente. Ressaltando que com certa frequência recorre a caneta de cor vermelha, pelo fato dos estudantes geralmente realizarem suas avaliações fazendo uso de caneta azul ou lápis.

- *Quanto à devolutiva dos trabalhos e avaliações realizados pelos estudantes.*

Os entrevistados relataram maneiras distintas no quesito devolutivo em suas respectivas metodologias de trabalho. Um dos entrevistados relatou que antes da entrega dos resultados realiza a avaliação com a turma e, caso necessário, modifica a nota mediante o reconhecimento de algum erro ou acerto. Segundo esse educador, por não entregar os resultados antes, a turma fica mais atenta e apontam e solucionam durante a aula as próprias questões levantadas. Acrescentou ainda que existem questões que são objetivas não dando

espaço para respostas interpretativas, enquanto há outras, como por exemplo em certas realizações de conduções de vozes, para as quais há muitas opções de solução.

Outro entrevistado ilustrou que realiza a correção da avaliação com a classe. Destacou que seleciona respostas dos estudantes sobre os exercícios de criação musical e os transfere para o quadro branco e faz a comparação entre eles. A partir dessa comparação são levantadas questões a serem discutidas pelos estudantes. Disse fazer uso dessa opção por considerar que utilizar a sua resposta deixa uma marca muito “professoral” na correção.

Outro docente informou que normalmente destina uma aula para a correção da avaliação. Essa correção se dá a partir de uma versão de como o docente a teria feito e comenta aspectos da sua versão elaborada. O entrevistado acrescentou que, às vezes, seleciona uma resposta dos estudantes e a comenta. Além disso, relatou que faz um levantamento sobre as respostas que os estudantes colocam em suas avaliações. Disse realizar também um debate em sala de aula sobre questões relativas à análise harmônica do trecho musical constante na avaliação. Ressaltou que ao entregar as avaliações deixa aberto o espaço para que os estudantes, caso tenham alguma dúvida, perguntem ao final da aula.

Por último, um dos entrevistados relatou que não realiza a correção com a classe. Acrescentou que na Harmonia existem questões objetivas e subjetivas, logo o docente disse preferir anotar as suas observações na avaliação de cada estudante, deixando espaço após a entrega, para que os estudantes possam conversar sobre o que foi anotado. Ressaltou que cada estudante terá sua abordagem, dentro das suas possibilidades, daquilo que foi solicitado na avaliação e que o conhecimento não é homogêneo, e em questões subjetivas não existe apenas uma resposta.

4.2 Discussão

A partir da coleta de dados, através das entrevistas semiestruturadas com os docentes da disciplina Harmonia da instituição de escolha, e comparando os dados obtidos com os indicadores e padrões de cada categoria temos:

a) Categoria concepção

Foi identificado nos depoimentos colhidos que a maioria dos entrevistados compreende a avaliação da aprendizagem como um ato amoroso de mediação e que seu objetivo é o de mediar o processo de aprendizagem.

Para um dos docentes a avaliação é um meio. O fim é o estudante alcançar um pensamento mais sofisticado e complexo em relação à. Destaca ainda que sua prática de avaliação não tem o objetivo de punir os estudantes, mas sim que os alunos trabalhem para que desenvolvam seus conhecimentos sobre a Harmonia, e que sempre existirá a relação professor-aluno desenvolvida durante as aulas.

Para outro entrevistado a avaliação está presente desde o primeiro dia de aula e que se deve avaliar o progresso, interesse, a presença, envolvimento e entusiasmo do estudante ao longo do período.

Sobre a avaliação da aprendizagem como um ato amoroso de inclusão, Luckesi afirma:

[...] A avaliação da aprendizagem [...] é um ato amoroso, na medida que inclui o educando no seu curso de aprendizagem, cada vez com qualidade mais satisfatória, assim como na medida em que o inclui entre os bem-sucedidos, devido ao fato de que esse sucesso foi construído ao longo do processo de ensino-aprendizagem (o sucesso não vem de graça). A construção, para efetivamente ser construção, necessita incluir, seja do ponto de vista individual, integrando a aprendizagem e o desenvolvimento do educando, seja do ponto de vista coletivo, integrando o educando num grupo de iguais, o todo da sociedade. (LUCKESI, 2011, p. 207)

b) Categoria planejamento

Foi observado nos dados coletados que metade dos docentes entrevistados realiza o planejamento de suas avaliações e comunica verbalmente aos estudantes sobre as mesmas no início do período letivo.

Um entrevistado relatou ter uma compreensão diferente do uso do planejamento em suas avaliações. Esse docente considera que os usos dos trabalhos semanais são suficientes para que ele possa acompanhar o desenvolvimento dos estudantes sem o sentido de punição. Sua proposta de trabalho é comunicada para classe no primeiro dia de aula. O outro docente relatou que está em processo de elaboração de seu planejamento.

É importante ressaltar que nessa categoria foram observadas metodologias de trabalho distintas umas das outras.

Assim, conforme a coleta feita a respeito da categoria planejamento, metade das respostas são congruentes com o padrão esperado.

c) Categoria resultados

Neste quesito as visões dos docentes são bastantes distintas umas das outras em relação à sistemática de correção e à devolutiva das avaliações de seus estudantes.

No que se refere a sistemática de correção, o padrão esperado era a não utilização da cor vermelha. No entanto, somente um entrevistado expressou seu desagrado acerca do uso dessa cor nas correções de suas avaliações.

Quanto ao padrão relativo à devolutiva das avaliações escritas, apenas um outro docente faz a entrega das avaliações escritas de modo individual e personalizado, ao fazer comentários específicos para cada estudante. O comportamento desse docente está plenamente afinado com o pensamento de Luckesi (2011, p. 212), que afirma que o professor deve entregar pessoalmente as avaliações aos estudantes e comentando sobre o resultado do estudante, sendo assim uma maneira de auxiliar o aluno a se autocompreender no seu processo pessoal de estudo, aprendizagem e desenvolvimento.

d) Categoria avaliação diagnóstica

Observamos com os relatos dos entrevistados que apenas um docente realiza a avaliação diagnóstica de forma escrita. Um segundo, embora não faça a avaliação dessa forma, disse realizar o que ele identificou como sondagem. Os demais entrevistados relataram não utilizar a avaliação diagnóstica, um deles por considerar que os conteúdos necessários já haviam sido abordados anteriormente, e o outro porque a sua vivência como docente na disciplina demonstrou-lhe ser recorrente a diferença no nível de conhecimento apresentado pelos estudantes.

e) Categoria avaliação formativa

Todos os docentes relataram fazer uso de exercícios semanais com o intuito de acompanhar o desenvolvimento da aprendizagem de seus estudantes. A partir de seus relatos, destacamos que três dos entrevistados utilizam de modo distinto as notas dadas aos exercícios semanais:

- Compõe totalmente a nota final dos estudantes;
- Compõe parte da nota final dos estudantes;
- Pode ou não compor a nota final, dependendo do seu planejamento.

Um dos quatro entrevistados utiliza a avaliação formativa sem o propósito de dar notas, e, portanto, não há o que ser utilizado na nota final dos estudantes. Seu comentário sobre o assunto foi o seguinte: “Eu acho que mais do que avaliação, minha avaliação em aula tem sido mais importante.”

f) Categoria avaliação somativa

Como visto anteriormente, no regimento da instituição escolhida está prevista a realização de, no mínimo, duas avaliações parciais e uma prova final contemplando todo o conteúdo lecionado. Essa prova final é apenas para estudantes que tiveram uma média entre 4 (quatro) e 6,9 (seis virgula nove).

A pergunta para essa categoria era relacionada a alterações, se possível fosse, no estabelecido pela instituição com relação aos procedimentos para aferir notas para os estudantes dos cursos de Música e particularmente da disciplina Harmonia. O objetivo era o de identificar nas respostas dos docentes a avaliação somativa como avaliação do processo.

No que se refere aos dados coletados, cada docente relatou, no decorrer da entrevista, os procedimentos que adota para aferir notas aos seus estudantes durante o período letivo, que são:

- uso de dez trabalhos semanais ao longo do semestre;
- um trabalho e uma avaliação;
- duas avaliações e dez trabalhos semanais e;
- duas avaliações com a possibilidade de trabalhos semanais.

Com o objetivo de enriquecer a discussão, foi solicitado aos entrevistados que apresentassem suas possíveis propostas de mudanças no sistema vigente de avaliação na instituição escolhida, tanto para a disciplina Harmonia quanto para o conjunto de cursos de Música. Foram então coletadas as seguintes propostas de mudanças:

- alterar os processos de avaliação, tal como são praticados na instituição;
- substituir as disciplinas por projetos, tal como ocorre em outras instituições de ensino;
- diferenciar os interesses de cada curso de graduação em Música;
- dar atenção à musicalidade das composições dos estudantes, e ao mesmo tempo levar em conta as questões técnicas presentes nas obras;
- incluir uma apresentação musical ao final do período letivo, fora do âmbito da sala de aula, para demonstrar os conhecimentos adquiridos pelos estudantes;

Todas as possíveis propostas de mudanças no sistema vigente de avaliação apresentados pelos docentes são pertinentes, por exemplo, diferenciar os interesses de cada curso de graduação em Música nas avaliações. Isso é essencial, pois assim cada estudante terá uma avaliação mais próxima de sua atuação profissional.

Por conta do material coletado, a leitura deste quesito foi inconclusa no que diz respeito à identificação do uso desta denominação.

5 CONCLUSÃO

Como vimos ao longo do trabalho, a avaliação da aprendizagem é uma poderosa ferramenta para auxiliar o estudante a alcançar o sucesso em seu processo de aprendizagem. Daí a importância que tal assunto tem tanto na formação de futuros professores, quanto na prática em sala de aula. O presente Trabalho de Conclusão de Curso abordou alguns dos conceitos de Luckesi expostos em sua obra *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*, com o propósito de utilizá-los no estudo a cerca da prática dos docentes da disciplina Harmonia,¹² quanto ao modo como tratam a avaliação da aprendizagem.

Os resultados obtidos levaram a concluir-se que:

a) *Quanto à concepção da avaliação da aprendizagem:*

- as experiências com a avaliação da aprendizagem que os entrevistados tiveram no período em que foram estudantes de cursos de graduação de Música mostraram-se determinantes nas escolhas que fazem agora na condição de docentes da disciplina Harmonia;
- tais experiências estão vinculadas de modo direto aos instrumentos de avaliação a que foram submetidos;
- não foi identificada nos depoimentos a aderência à uma corrente de pensamento teórico no que diz respeito à concepção da avaliação da aprendizagem.

b) *Sobre o planejamento:*

- todos os entrevistados definem previamente seus procedimentos para a avaliação, cada um ao seu modo;
- a prática de comunicar no início do semestre letivo os procedimentos a serem adotados na avaliação da aprendizagem não está generalizada entre os docentes da disciplina.

c) *Quanto aos resultados:*

- foi identificado que o pensamento de Luckesi não encontra ressonância na prática da maioria dos entrevistados em relação à utilização de cores na sistemática de correção dos distintos instrumentos de avaliação escrita.

¹² Tratada como harmonia tradicional na instituição de ensino superior escolhida.

- novamente, não foi identificado um paralelo entre a prática dos docentes e o pensamento de Luckesi quanto à devolutiva de forma individualizada dos instrumentos de avaliação da aprendizagem.

d) Sobre a prática da avaliação da aprendizagem:

- na denominação avaliação diagnóstica, apenas um docente a realiza de acordo com o padrão esperado, de forma escrita no início do período letivo;
- sobre a avaliação formativa, novamente, apenas um docente a realiza sem o propósito de dar notas;
- a respeito da avaliação somativa, os dados coletados não foram suficientes para identificar o uso desta denominação como uma avaliação focada no processo de aprendizagem, no entanto foi possível identificar nos relatos obtidos a utilização de algo similar à avaliação somativa de alerta precoce definida por Scriven.

Assim, respondendo as questões avaliatórias definidas chegamos às seguintes respostas:

1. No que se refere ao pensamento dos docentes da disciplina sobre a avaliação da aprendizagem.

Foi possível observar que o pensamento dos docentes se aproxima, das definições de Cipriano Luckesi quanto:

- à concepção da avaliação da aprendizagem como um ato amoroso de mediação;
- à importância da avaliação da aprendizagem na execução do planejamento, e
- à presença e importância de sistemática de correção e à devolutiva dos instrumentos de avaliação da aprendizagem para os estudantes.

2. Quanto ao uso das avaliações denominadas diagnóstica, formativa e somativa.

A partir dos dados coletados, foi possível observar que a utilização das denominações avaliação diagnóstica, formativa estão distantes dos padrões presentes no Quadro 1, apresentado anteriormente, na medida em que:

- A avaliação diagnóstica é adotada por apenas um dentre os quatro entrevistados.
- Do mesmo modo não foi identificado entre os entrevistados o uso da avaliação formativa tal como proposto por Bloom e previsto no respectivo padrão, tendo sido identificado, no entanto, que a prática de um outro docentes se aproxima de tal compreensão.
- Quanto à avaliação somativa, pelo motivo exposto anteriormente, não foi possível realizar uma leitura conclusiva.

Na discussão acerca da pergunta problema¹³ “em que medida os professores da disciplina Harmonia se aproximam do pensamento de Cipriano Luckesi nos procedimentos que adotam relativos à avaliação da aprendizagem?”, e diante de todo o material levantado, vale destacar de modo especial que a prática dos docentes entrevistados está fortemente pautada em suas experiências de caráter subjetivo. Destaca-se também a identificação de distintos procedimentos adotados pelos docentes, juntamente com a diversidade da compreensão e o emprego das denominações da avaliação.

Não foi identificado em nenhum dos entrevistados uma prática plenamente alinhada com o pensamento de Luckesi. A aproximação questionada na pergunta problema se dá de maneira heterogênea dentre os entrevistados, oscilando entre um maior afastamento no que se refere ao uso das denominações de avaliação da aprendizagem e uma maior aproximação quando se trata de concepção, planejamento e tratamento dos resultados.

Em que pese os achados de que o processo avaliativo empreendido pelos entrevistados tenha uma conotação personalística e por consequência uma ausência de uniformidade de procedimentos avaliativos a que estão submetidos os estudantes da disciplina Harmonia na instituição escolhida, este autor destaca a principal aproximação com o pensamento de Luckesi identificada na prática dos docentes referidos, a saber, a concepção de avaliação como um ato amoroso de mediação.

Com a conclusão do presente trabalho futuros estudos, então, já se delineiam na proposta de pesquisar os conceitos não abordados, e presentes na obra de Luckesi *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. Destacamos para o estudo do ensino da Harmonia Tradicional os seguintes temas:

¹³ As informações coletadas tiveram como foco exclusivo a elaboração deste TCC. Informações relevantes para outras finalidades não foram coletadas. Assim qualquer outro uso das conclusões aqui apresentadas que não o previsto pode estar sujeito a erros.

- pedagogia do exame,
- o planejamento, a execução e a avaliação como condições de sucesso na aprendizagem.

Além disso, considera-se importante a continuidade deste estudo apresentado neste TCC, ampliando-o no sentido da realização de uma pesquisa de caráter avaliativo junto aos estudantes da instituição escolhida sobre como se sentem em relação aos procedimentos avaliativos as quais são submetidos na disciplina Harmonia.

REFERÊNCIAS

AFONSO, Maria Manuela. **Matriz de Avaliação** - Nota Técnica N° 1. Gabinete de Avaliação e Auditoria (GAA). Lisboa. Novembro de 2015. [acesso em 27 fev 2021]. Disponível em: https://www.instituto-camoes.pt/images/cooperacao/notatec1_matriz.pdf

Brasil. Presidência da República. Ministério da Educação. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. [Internet]. Brasília, DF. 23 dez. 1996. [acesso em 24 jan. 2021]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm

_____. Presidência da República. Ministério da Educação. Parecer CNE/CES nº 2, de 08 de março de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Música. [Internet]. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 12 mar de 2004, Seção 1, p.10. [acesso em 19 set 2019]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES02-04.pdf>

_____. Presidência da República. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores de Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, graduação plena. [Internet]. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 04 mar de 2002. Seção 1, p. 8. [acesso em 19 set 2019]. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf

CANTANHÊDE, F. L. M. A avaliação no processo ensino aprendizagem. Anais do V Congresso Nacional de Educação – CONEDU, Olinda, n. 5 V, p. NC, 2018. Trabalho apresentado no V CONEDU – Congresso Nacional de Educação, Olinda. [acesso em 17 jun 2019]. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV117_MD1_SA2_ID7074_17092018171452.pdf

FERRARI, Márcio. **Entrevista com Cipriano Luckesi**. Site Nova Escola, p. N.C., 01 abr 2006. [acesso em 20 nov. 2019]. Disponível em <https://novaescola.org.br/conteudo/190/cipriano-carlos-luckesi-qualidade-aprendizado>

FLICK, Uwe. **Introdução à Metodologia da Pesquisa**. Tradução Magda Lopes. Porto Alegre: Penso; 2013.

HOFFMANN, Jussara. **AVALIAÇÃO FORMATIVA OU AVALIAÇÃO MEDIADORA?** [acesso em 14 set. 2020]. Disponível em: <https://midiasstoragesec.blob.core.windows.net/001/2018/08/avaliacao-formativa-ou-avaliacao-mediadora-1.pdf>

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 22ª ed. São Paulo: Cortez Editora; 2011.

LUCKESI, Carlos Cipriano. **Currículo do sistema currículo Lattes**. [Brasília], 03 mai. 2017. [acesso em 20 fev 2021]. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/4145552661569704>

LUCKESI, Cipriano. **TIPIFICAÇÃO DA AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO: UMA QUESTÃO EPISTEMOLÓGICA**. Luckesi – avaliação em educação, p. N.C., 16 jul. 2016. [acesso em 03 jul. 2020]. Disponível em: <http://luckesi.blogspot.com/2016/07/109-tipificacao-da-avaliacao-em.html>

MIKA, Nilce Martins. **Avaliação institucional como instrumento de melhoria do processo ensino-aprendizagem: Do discurso para uma prática efetiva**. Caderno Pedagógico. Paraná: Secretaria de Estado da Educação. Programa de Desenvolvimento Educacional. Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2008. [acesso em 01 jan. 2021]. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/35-4>

PERFEITO, Neide Célia. **AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO CONTEXTO DA FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO**. [acesso em 20 nov 2019]. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/440-2.pdf>

SCRIVEN, Michael. **Avaliação: um guia de conceitos**. Tradução de Marília Sette Câmara; Revisão Técnica Thomaz Chianca e Mariana Ceccon Chianca. 1. Ed. Rio de Janeiro/São Paulo. Editora Paz e Terra, 2018.

SILVA, Janne Kleia da *et al.* **PLANEJAMENTO DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO CONTEXTO DA PANDEMIA DE COVID-19: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DE UMA ESCOLA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO CEARÁ**. In: VII Congresso Nacional de Educação, 7, 2020 Online, **Anais do VII CONEDU**. N.C: Editora Realize. N.C. p. N.C. [acesso em 03 jan 2021]. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/69296>

TURRA, C. M. G. *et al.* **Planejamento de ensino e avaliação**. 9 ed. Porto Alegre: PUC – EMMA; 1975.

WORTHEN, Blaine R.; SANDERS, James R.; FITZPRATICK, Jody L. **Avaliação de programas: concepções e práticas**. Tradução Dinah de Abreu Azevedo. São Paulo: Ed. Gente; 2004.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Roteiro da entrevista

ROTEIRO DA ENTREVISTA

I. Pedido de autorização e preparação para a gravação

- XXXXXX, boa tarde. Você autoriza a gravação de nossa conversa? Depois de transcrita, lhe entregarei uma cópia em papel e o áudio.
- Após ativar o gravador, registrar as seguintes informações:

- Dia __ de _____ de 2019, __ horas.
- Gravação da entrevista com XXXXXX com o fim de obter dados para utilização em meu TCC que versará sobre avaliação da aprendizagem na disciplina Harmonia XXXXXX
- Local da gravação: XXXXXX, Sala XXXXXX
- Registro direto com gravador de aparelho celular marca e modelo Samsung J4, feito por Matheus Zanela.

II. Perguntas

1. Ao longo de sua vida como estudante de música quais são suas lembranças das provas, avaliações, às quais foi submetido?
2. Dando um salto no tempo, com a sua experiência de magistério, como você, hoje, vê a função, o papel da “avaliação da aprendizagem”?
3. Diante disso, você classificaria o papel da avaliação, em sua metodologia de trabalho como um processo meio ou processo fim?

4. De que maneira você faz o planejamento da avaliação da aprendizagem de suas turmas?
5. De que modo você comunica aos estudantes como serão realizadas as avaliações?
6. Você costuma aplicar um teste na primeira aula de suas turmas para ter informação do nível em que se encontram seus alunos com relação aos conhecimentos mínimos para cursar a disciplina?
7. Ao longo do semestre você realiza algum tipo de avaliação, sem o propósito de dar notas, mas sim uma avaliação com o intuito de acompanhar o desenvolvimento dos estudantes?
8. Se fosse possível alterar o estabelecido pela instituição com relação aos procedimentos para aferir notas para os estudantes dos cursos de Música, particularmente na disciplina Harmonia, qual seria a sua proposição?
9. Quando você faz a correção das avaliações, você utiliza uma sistemática como, por exemplo, cores, sinais para erros e acertos, comentários, algum tipo que caracterize a sua forma de corrigir as avaliações e os trabalhos?
10. Após a entrega, você costuma apresentar para a turma as possíveis soluções das questões propostas nas avaliações e trabalhos?

APÊNDICE B - Transcrição da entrevista do Docente 1

ZANELA: Três de abril de dois mil e dezenove. Meio dia. Gravação da entrevista com o Docente 1 afim de obter dados para a utilização do TCC a respeito da Avaliação da aprendizagem no ensino da Harmonia

Local: XXXXXXXX, XXXXXXXX.

Registro obtido pelo aparelho Samsung J4 de Matheus Zanela.

1. A primeira pergunta que eu gostaria de fazer para você é: Ao longo da sua vida como estudante de música quais são as suas lembranças das provas, avaliações, às quais foi submetido?

DOCENTE 1: Que eu sofri, né? O que fizeram de mim, né? (+) Em harmonia, especificamente, eram aquelas provas de harmonia de condução de vozes. A aula na verdade era uma aula de harmonia e morfologia, explicando que era uma aula de harmonia e análise ao mesmo tempo. No começo era só harmonia, você fazia aquelas provas de canto e baixo dado. Onde a professora ficava descontando pontinhos, que é o método (+) de um erro de condução de vozes etc. e tal. (+) Não me lembro se tinha pontuação de erro de escolha de acorde, que é uma questão que eventualmente, (+) de acordo com o método que a pessoa usa, ela usava o método do XXXXXXXX era bastante claro isso né?! E o XXXXXXXX dirige muito, então ela ia de acordo que ele falava que era certo, ou o que ele falava que era errado, ou que era mais ou menos e ela pontuava de acordo com aquilo né...

Como é que eu sentia? Bom, eu nunca fui um aluno que tirasse muitas notas muito boas em harmonia, (+) é porque eu inventava muita coisa. Eu não me importava de não ter uma nota muito alta (*inaudível*). Nunca tirei um 10 em harmonia, porque sempre tinha um errinho ou outro. São sempre provas muito difíceis, esse tipo de prova que você fica descontando pontinhos, mas é um tipo de avaliação.

No Contraponto, por exemplo, que não é Harmonia, mas que está muito relacionada a (+) era um pouco diferente. A gente fazia trabalhos durante o semestre todo, não podia deixar de mostrar o trabalho, nunca! Chegava no final do semestre a gente deixava o caderno com o professor XXXXXXXX que dava uma nota para gente. Eu sempre supus que a minha era dez, mas nem sempre eu tirava dez. Eu cheguei até tirar dez, mas nem sempre eu tirei.

Eu gostava mais dessa avaliação, porque é uma avaliação em cima do trabalho e não aquela coisa de provinha. Tanto que já tive a fase de fazer a prova como avaliação e depois

eu mudei muito, atualmente faço muito por trabalho. Eu só não pego caderno no final do semestre não, eu vou anotando os trabalhos desde a primeira aula. Então, assim, eu sempre senti que é uma coisa assim (+) na época eu não pensava muito, agora se você me perguntar de hoje em dia eu vejo como é difícil avaliar. É muito difícil avaliar e qualquer critério é somente um critério, tem alguns critérios que são mais agradáveis para os alunos, outros menos, mas no final nenhuma avalia suficientemente.

Avaliação é apenas uma coisa que tem de haver para você ir adiante, eu sempre pensei dessa maneira. Avaliação é um processo que tem de haver. Para eu ir para Harmonia 2, tenho que ser avaliado em Harmonia 1, porque é um sistema, uma escola que vai me dar um diploma depois, e eu tenho que ter cumprido minimamente aquilo. Eu sempre entendi dessa maneira, mas sempre procurei sofrer o mínimo possível com esse tipo de sistema.

2. A segunda pergunta é: Dando um salto no tempo, com a sua experiência de magistério, como você hoje, vê a função, o papel da “avaliação da aprendizagem”?

DOCENTE 1: Eu francamente, eu acho que (+) Eu gostava mais de quando eu era professor em curso livre. Eu não tinha que ficar fazendo avaliações desse tipo que se faz, dar notas.

Agora avaliação da aprendizagem ela sempre existe em um certo sentido, então por exemplo, hoje em dia como eu não fico avaliando, (+) eu não avalio a qualidade dos trabalhos de harmonia, por exemplo. Eu quero que a pessoa apresente sempre, [avalio] não no sentido de dar nota, eu avalio junto com a pessoa, tudo que eu achei de problema, discuto, discuto e discuto, mas isso não entra na nota. Porque aí são dois sentidos que se acha que é avaliação.

Avaliação, em qualquer aula, existe o tempo todo: “isso ficou bom”, “isso poderia ficar melhor”, isso é uma avaliação. Então avaliação existe o tempo todo, e isso é muito importante, independe se você está em uma graduação, numa escola (+) pública ou se você está num curso livre, para falar de música.

Avaliação ela sempre existe. Avaliação implica numa troca de duas pessoas, porque aquela pessoa vai ter as questões dela, a suscetibilidade dela. Há pessoas que tem muita dificuldade com avaliação e não adianta você quer entrar de sola porque não vai ajudar a pessoa. Se o objetivo for ajudar, isso não vai ajudar a pessoa. Então você tem que saber como chegar na pessoa e fazer ela ficar mais crítica do seu trabalho. Porque isso é o

objetivo da avaliação, é a pessoa ficar desconfiada mais (+) e olhar para seu trabalho com um olhar mais sério, mais profissional.

Infelizmente parece que a nota move, porque como não é um curso livre, é uma graduação que a pessoa tem que fazer duzentas mil coisas ao mesmo tempo. Ela acaba sendo movida um pouco a esse “chicote”, ou a essa “cenoura” da nota.

Eu acho a avaliação superimportante, avaliação aquela que eu falei, a avaliação com a pessoa todos os dias. Não é um dia do semestre que chega e avalia, eu não acredito nisso isso não serve para nada, para mim. Tem que ser todo dia aquela avaliação.

Por isso eu tenho encontros individuais nas aulas porque naquele momento ocorre algum tipo de avaliação. Eu estou avaliando a pessoa e ela também está me avaliando, e tem gente que avalia muito bem, (+) e eventualmente não fala nada, eventualmente fala coisas que tenho que rever da minha postura, ou da maneira que estou abordando aquela situação. Então avaliação sempre tem das duas partes, isso é legal.

3. Diante disso você classificaria o papel da avaliação em sua metodologia de trabalho como um processo meio ou um processo fim?

DOCENTE 1: Teria que ser meio! (+) Porque qual é o fim? O fim é aquela pessoa estar mais consciente das coisas que está fazendo e fazer coisas melhores. Tentar fazer coisas mais (+) que possam levar ela a algum tipo de (+) tenho que tomar cuidado com essas palavras, mas que no meu caso na harmonia e no contraponto, levar a um pensamento mais sofisticado, mais complexo.

Então o tempo todas minhas avaliações, com ela sempre no sentido de empurrar para esse lugar, então é um meio. Mas eu sei muito bem que para alguns alunos é o fim, isso aí é muito claro, mas eu não me deixo contaminar por esse tipo de coisa. Então eu tento fazer a avaliação de nota que (+) seja mais factível e menos sofrida para os alunos em geral, pelo menos eu penso isso hoje em dia. Dá muito trabalho, mas isso eu quero que eles trabalhem, porque é trabalhando que eles vão aprender para além da minha avaliação.

É o meio, o meio para chegar em quê? Para empurrar a pessoa e ela tentar da próxima vez fazer uma coisa mais sofisticada. E é interessante que mesmo não cobrando, tirando pontinho disso que eu não gostei ou isso que fere a regra tal, sei lá. (+) Mesmo não dando nota para isso, o fato de estar avaliando aquele tempo todo (+) a pessoa tenta se superar e tenta melhorar. Assim 99% dos alunos tentam se superar e tentam melhorar.

É raro encontrar uma pessoa que vai empurrando com a barriga, naquela avaliação. Porque se estabelece uma relação, existe uma coisa de uma relação professor-aluno que é uma coisa muito forte. Existe uma projeção no professor como aquela pessoa que vai te dar o diploma que você é um bom músico, no caso. Então ele quer chegar lá em geral, mesmo os que brigam com o professor. Então é um meio, a avaliação é um meio para se chegar.

4. De que maneira você faz o planejamento da avaliação da aprendizagem de suas turmas?

DOCENTE 1: Bom, (+) eu não faço planejamento nenhum. Meu sistema atualmente é o quê? As pessoas hoje têm que mostrar trabalhos semanalmente, ou eventualmente mais que semanalmente. Em caso de harmonia é semanalmente porque é pesado para eles. É sempre um trabalho de composição, de criação e aí eu trabalho em cima daquilo. Não há como eu me preparar para o que a pessoa vai me trazer.

O que é preparado é isso, é a proposta. Na verdade (*inaudível*) a pessoa vai perseguir a nota dela. A pessoa vai ter muito trabalho. Tem que trabalhar durante dez semanas, das quinze semanas de aula, pelo menos dez, ela tem que trabalhar mesmo, duro. Não adianta mostrar trabalho depois porque sabe que não vai contar para semana anterior, porque a semana anterior já passou.

Com isso eu estou criando uma pressão de trabalho em cima das pessoas. Aí elas vêm me trazer e tem que aturar a minha avaliação. Tem que ouvir a minha avaliação e elas vão colocar coisas delas também e vai ficar esse jogo.

Eu não tenho nada planejado, é uma proposta que eu faço: “a avaliação vai ser feita dessa maneira” e sou eu que tenho que lidar com o que as pessoas trazem. Porque eventualmente algumas pessoas podem ter muita dificuldade, e eu não vou punir elas por isso, inclusive minha proposta de avaliação não passa por isso. Ela trabalhou é o que importa! Mas eu tenho que dar um jeito de conversar com essa pessoa e tentando dar um jeito dela sair da floresta. (+) Ela está perdida na floresta e tem de sair da floresta, tem que começar a enxergar a floresta como ela é: “essa árvore aqui, essa árvore ali” (*inaudível*). Então não há como planejar muito porque para cada pessoa vai ser diferente.

5. De que modo você comunica aos estudantes como serão realizadas as avaliações?

DOCENTE 1: Na primeira aula. Na época que tinha prova eu dizia assim: “vai ter prova dia tal, dia tal e dia tal”. (+) Agora eu falo assim: “tem que mostrar um trabalho, pelo menos, por semana para ganhar o seu ponto daquela semana. Na próxima semana tem que fazer outro trabalho, se não fizer naquela semana, pode até me mostrar depois e eu gostaria que me mostrasse, mas não vai contar para semana que passou”.

Com isso eles estão sempre empurrados a vir as aulas (*inaudível*). Então a maneira que eu tenho de fazer a pessoa vir, fazer o esforço de vir as aulas por si só, não pela questão da falta, é a pessoa ter que mostrar trabalho, é isso que eu quero. Se a pessoa puder vir dez semanas das quinze, ela cumpriu minimamente o que eu estava pedindo, na verdade ela vai acabar vindo a onze, porque a primeira semana não conta.

6. Você costuma aplicar um teste na primeira aula de suas turmas para ter as informações do nível em que se encontram seus alunos com relação aos conhecimentos mínimos para cursar a disciplina?

DOCENTE 1: Não (+), não, (+) não! Eu não sei o que eu faço com esse teste, eu prefiro a pessoa começar a trabalhar e mostrar para mim. Porque quando eu olho para o trabalho da pessoa, eu vejo a pessoa.

ZANELA: Aí você enxerga o que precisa melhorar...

DOCENTE 1: E aí a medida que eu vou conhecendo a pessoa, cada trabalho eu vou vendo como ela reage né? Como ela reage a minha avaliação a cada aula: “não com essa pessoa vou ter de ser um pouquinho mais duro agora” ou então: “vou ter de dar um jeito”. Eu vou me adaptando sempre no sentido do melhor (*inaudível*), mas não faço um teste de avaliação.

“Sabe o que são acordes?”. Pressupõe em geral que os estudantes sabem. Eles fizeram uma prova de THE onde tiveram essas questões. Passaram depois por um treinamento de percepção, onde os professores são exigentes, então vão ter essas questões trabalhadas. Então quando chega, em geral, tenho visto cada vez menos problemas. Eu tenho tido menos problemas em harmonia e contraponto, me parece que as pessoas estão sabendo.

Inclusive na minha dinâmica de aula, como ela parte sempre de análise de repertório que existe, não tem nem como eu ser muito seletivo, por exemplo: “só vou trabalhar I, IV e V agora”. Porque é difícil encontrar uma música que não tenha sempre alguma coisa que você não deu.

Agora trabalho direto assim: analisa-se uma música, compõe-se uma música, analisa uma música, compõe-se uma música. Para que serve a análise? Para a partir dali, criar uma coisa (+) sua que vai ser necessariamente diferente daquilo. Então, meu processo é esse, eu vou conhecendo as pessoas e como eu coloco esse desafio que é muito pesado de compor. Tem gente ali que nunca compôs na vida. Que teste de avaliação que eu vou fazer? Vou chegar a conclusão que a metade da turma não tem ideia do que é compor, e que vão na verdade começar do zero comigo.

É isso, aí eu vou descobrindo aos poucos. É lógico que isso não serviria em outras situações, mas serve para minha. Eu nunca trabalhei na minha vida fazendo teste na primeira aula, eu sempre parti para luta e vou conhecendo as pessoas aos poucos.

7. Ao longo do semestre você realiza algum tipo de avaliação sem o propósito de dar notas, mas sim uma avaliação com o intuito de acompanhar o desenvolvimento dos estudantes?

DOCENTE 1: Bom, (+) eles fazem trabalho continuamente né? Eles precisam mostrar dez trabalhos para receber a nota dez deles. Então vamos dizer o seguinte, tem todo resto (+) que eles estão sendo avaliados de alguma maneira.

Não, não faço teste sem nota. Para começar, já começa disso, eu acho que prova não prova nada. Prova não prova nada, eu sempre fui ruim de prova, se dependesse das minhas provas eu não estava aqui como professor hoje em dia.

Você vai ficar fazendo teste, fazendo prova para saber se ele sabe isso. A prova mostra aquele conhecimento assim. (+) No meu caso de harmonia, o quê você quer que a pessoa saiba? Que ela saiba harmonizar! Que o aluno saiba fazer uma análise harmônica. Análise harmônica você ainda tem como provar, mas como você vai provar que a pessoa sabe harmonizar numa prova? Não é a mesma coisa de dizer que ela sabe fazer uma condução de vozes sem quintas e oitavas paralelas, isso não é harmonizar.

Então, eu diria o seguinte: tem o tempo todo avaliações paralelas acontecendo. Nem todo mundo participa disso. Por que como é uma aula, tem uma parte [da aula] que é analítica que as pessoas participam (+) e, às vezes, eu até chamo cada um por vez para poder falar, e de certa maneira é uma avaliação. Eu estou olhando para pessoa e ouvindo a resposta dela e penso: “essa pessoa entendeu perfeitamente o que eu estou falando.”

Então, o tempo todo tem avaliação, mas eu não faço esse tipo de coisa. Eu estou me afastando da ideia de prova. Às vezes, eu ainda faço uma prova ou outra, por exemplo, nesse semestre na harmonia, além desses trabalhos, vai ter uma prova. Uma prova no final do período só para medir esse conhecimento teórico: o que é uma cadência autêntica; meia cadência; fazer uma análise harmônica. Só (*inaudível*) porque eu sei que elas vão precisar disso mais adiante, porque por mim eu ficava apenas com a parte prática.

8. Se fosse possível alterar o estabelecido pela instituição com relação aos procedimentos para aferir notas para os estudantes dos cursos de Música, particularmente na disciplina de Harmonia, qual seria a sua proposição?

DOCENTE 1: Não poderia mudar só para Harmonia, ou se muda para tudo ou não muda para nada. A minha proposição (+) ela não é muito pertinente. Ela seria de não ter mais avaliação. A pessoa faz apenas o trabalho, mas isso não funciona, dentro do esquema de instituição de ensino.

Mas poderia ser, eu posso imaginar “N” possibilidades, por exemplo, (+) tem formas de avaliação que eu detesto porque sou traumatizado por elas. Como a turma avaliar o trabalho de cada um. Eu já passei por situações bem desagradáveis onde eu sabia que meu trabalho, se não era o melhor era um dos melhores e, eu recebi a pior avaliação porque eu não tinha feito uma firula qualquer que alguns colegas convenceram a todos que era muito importante fazer. Eu fiz a apresentação de um assunto, História da Música, inteiramente como um professor lá na frente falando, botando música e tocando. Fiquei traumatizado com essa ideia, que seria uma ideia interessante de avaliação coletiva.

Existem instituições por aí que estão testando uma coisa de que não existem mais disciplinas, existem projetos. Isso é interessante, mas por outro lado pode acabar mediocrizando o conhecimento. Se seus projetos forem projetos que envolvam as mesmas

coisas o tempo todo você vai crescer só de um lado e não vai crescer de outro. Será que isso é bacana? Será que isso é ideal? Aí eu não sei.

Então eu não teria uma proposição, o que eu faço é tentar – eu já ouvi vários professores dizendo assim: “a prova não é a avaliação ideal, mas é a que funciona melhor”. Ou a prova ou o trabalho, nesse sentido. Então eu tento adaptar a essa necessidade que é exigida da gente de dar uma nota (++) a um tipo de situação que o aluno vai fazer o que eu acho que é mais importante: trabalhar continuamente.

É nisso que eu acredito: trabalho, você quer aprender harmonia? Vai lá e harmoniza, harmoniza, harmoniza, harmoniza e harmoniza; e analisa, analisa, analisa e analisa. Aí você vai aprender fazendo um trabalhinho ou outro, uma prova? E a pessoa passa com um cinco? O que significa isso?

Por outro lado, avaliações sem provas ficam todas muito estranhas porque perdem uma certa objetividade. Eu tenho medo dessa perda de objetividade que foi o caso, por exemplo, o caso da avaliação coletiva dos meus colegas, aquilo foi uma falsa objetividade: “Cartazes? Quem botou três cartazes ganha mais ponto do que quem botou duas?”.

É preferível o professor dar a sua “cara a tapa” e se expor a crítica dos alunos, que ele fatalmente terá, e oferecer: “essa é a minha proposta de avaliação, vamos ser honestos com ela”. Qualquer proposta de avaliação é válida. Com honestidade tudo é válido. O que não pode é mudar a regra no decorrer da partida ou dar golpes, isso que não pode. É um contrato das duas partes que a avaliação será assim, e vamos assim. Pode dar certo ou não, mas esse é o contrato e vamos até o fim assim.

9. Quando você faz a correção das avaliações, você utiliza uma sistemática como, por exemplo, cores, sinais para erros e acertos, comentários, algum tipo que caracterize a sua forma de corrigir as avaliações e os trabalhos?

DOCENTE 1: Eu já fiz tudo isso. Comentários eu evito fazer atualmente, (+) porque estou escrevendo um comentário que posso me arrepender no futuro. Eu passei e depois voltei a coisa simples de usar caneta vermelha. Porque a caneta vermelha ela se destaca em um texto escrito de caneta azul, preta ou lápis. Então, basicamente eu acabo usando essa cor.

Aí eu marco, o que eu faço é marcar os pontos que me intrigam (++) porque eu não estou corrigindo texto né? Estou corrigindo uma realização musical. Os pontos que me intrigam eu toco ali e depois eu repasso para ver se aquilo é um problema ou não. Normalmente, eu avalio a mesma prova 3 vezes, até eu ter certeza. E mesmo no final eu dava a nota da pessoa em uma lista separada, jamais na prova porque eu ainda ia dar mais uma olhada antes de entregar a prova. (+) Porque é muito difícil avaliar.

10. Após a entrega, você costuma apresentar para a turma as possíveis soluções das questões propostas nas avaliações e trabalhos?

DOCENTE 1: Fazer uma correção da prova? Sim, eu sempre faço uma correção.

ZANELA: De que modo você faz isso?

DOCENTE 1: Eu falo: “vamos lá” e a turma vai resolvendo para mim. Aí eu aponto se tiver um problema, (+) uma questão. (+) Podem ser questões intrínsecas da matéria, podem ser questões de (+) ordem (2.0) a pessoa está fazendo uma coisa que ela não deveria fazer, ou no que é o mais comum, ela não leu o enunciado direito e deixa de fazer coisas que deveria fazer.

Mas eu faço a correção junto com todo mundo. Existem situações, provas, perguntas que são objetivas que não dão muita margem a possibilidades, e existem outras que dão mais margem a possibilidades. Então com a turma eu faço (*inaudível*): “isso não é gabarito, isso apenas mostra mais ou menos o tipo de questão que a gente está resolvendo”. Porque provas musicais tem coisas que são bem objetivas, por exemplo: “que cadência é essa?”. Isso é uma pergunta bem objetiva, só tem uma resposta eventualmente. Eventualmente existem sinônimos, a pessoa fala isso ou a pessoa fala aquilo, mas quer dizer a mesma coisa, tudo bem você pode ter uma aceitação. Existem situações, por exemplo, trecho de condução de vozes onde existem muitas opções, aí não tem uma resposta certa.

Eu faço com a turma, porque no fazer com a turma, ela fica muito atenta. Eu não entreguei a prova para ninguém, só entrego depois disso. As pessoas elas ficam mais atentas e elas mesmas apontam as questões e trazem situações, em geral é a melhor aula. A correção de prova é uma aula (+). Não uma aula que eu dou, uma aula que ocorre no conjunto.

APÊNDICE C - Transcrição da entrevista do Docente 2

ZANELA: Dezesete de abril de dois mil e dezenove. Dezenove horas e dezessete minutos. Gravação da entrevista com o Docente 2 afim de obter dados para a utilização do TCC a respeito da Avaliação da Aprendizagem em Harmonia.

Local: XXXXXXXX, XXXXXXXX.

Registro obtido pelo aparelho Samsung J4 de Matheus Zanela .

1. A primeira pergunta que eu gostaria de fazer para você (+) é: Ao longo da sua vida como estudante de música quais são as suas lembranças das provas, avaliações, às quais foi submetido?

DOCENTE 2: De Harmonia ou...?

ZANELA: De geral depois de Harmonia?

DOCENTE 2: Olha (++), acho que as avaliações que eu achei mais interessante foi do professor XXXXXXXX. O professor XXXXXXXX fazia grupos pequenos do exercício que ele propunha de cinco ou seis pessoas. Chamava e falava: “Chega aí, vamos tocar esse exercício”, e aí você tocava e ele ficava só “sacando” a galera. “Sacava” quem nunca tinha feito aquilo na vida.

ZANELA: Isso em Percepção?

DOCENTE 2: É! Percepção Rítmica. [Observava] quem tinha muita dificuldade, porque os exercícios eram bem difíceis, mas estava tentando e quem tinha facilidade (*inaudível*). E dava a nota por aí, avaliava por aí.

Depois eu tive aula com a esposa dele, que ele faleceu. Com a XXXXXXXX, que é uma percussionista. Ela entrou no lugar dele e ela pedia para fazer uns arranjos a partir exercício de percepção. [A professora] pedia para as pessoas fazerem o arranjo e tocar. A avaliação era assim e era ótimo, as pessoas se mobilizavam para fazer. Te colocava numa situação de performance.

ZANELA: E em Harmonia era como?

DOCENTE 2: Ah em Harmonia. (+) A minha professora de Harmonia, que até eu uso essa apostila dela, ela fazia uma coisa muito interessante, que eu deveria fazer também. Ela dava os exercícios curtos, que eram pequenos arranjos. Então, por exemplo, (+) (*inaudível*), ela pegava um “temazinho” que tinha uma estrutura de sétima diminuta e falava: “Faça como se fosse um compositor barroco”. Não é na “pira” de fazer exatamente [como um compositor barroco], é para você imitar um compositor barroco. Não importava se você

estava fazendo com o estilo errado, o que importava era a harmonia. Isso para quem estava estudando música barroca estimulava a imaginação “pra caramba”. Chegava, tocava, escrevia e mostrava para ela e depois ela avaliava. Ela dava prova também, mas o mais interessante das avaliações dela eram os trabalhos.

ZANELA: Trabalhos temáticos, né?!

DOCENTE: É! Esses trabalhos temáticos! Ela juntava um tema específico de harmonia com alguma coisa de criação, ela conseguia fazer isso. As turmas eram bem menores também.

ZANELA: Comparado com a instituição?

DOCENTE 2: É! Comparado ao que tem hoje. Tem muito mais gente estudando música. Então tem uma grande diferença. Isso tem um lado muito bom que tem mais gente estudando música, mas também tem isso: “o que fazer com essa galera?”.

Eu me lembro disso. O que mais lembro...? Acho que a avaliação que eu me lembro que funcionou bastante foram essas.

Eu tive um professor de harmonia muito bom, mas ele fazia umas provas bem difíceis, era prova difícil mesmo. Aquela coisa que não pode errar nada, ele descontava tudo. Eu acho que, (+) eu estou avançando na pergunta, mas isso tinha um efeito duplo. Por um lado, fazia você ficar muito esperto (+) do tipo condução de vozes, você ficava muito esperto com paralelismo, erro de sustenido, bemol, acidente e tal. Por outro lado, você ficava meio paralisado num terreno (*inaudível*). O fato é que você ficava esperto, você estudava uma “porrada” de tonalidade, você ficava realmente aguçado com essas questões. Isso na base do terror, com provas difíceis. Ninguém tirava mais do que oito, ninguém. Ele era uma pessoa doce, mas as provas dele...

2. A segunda pergunta é: Dando um salto no tempo, com a sua experiência de magistério, como você hoje, vê a função, o papel da “avaliação da aprendizagem”?

DOCENTE 2: Da avaliação da aprendizagem?

ZANELA: Isso!

DOCENTE 2: Cara, eu mudei bastante o modo como eu (++) me relaciono com isso, principalmente no de ensino da Harmonia. No começo eu tinha uma visão como desse professor que eu descrevi. Fazia provas não assim absolutamente rigorosas, mas a minha correção era muito rigorosa. Isso tinha resultados bons assim. O público, isso em XXXXXXX, onde eu trabalhava lá, era de bacharelado. Eram turmas menores e as pessoas

eram muito ligadas na questão da música clássica, porque tocavam instrumento de orquestra e piano. Então fazia um pouco de sentido para algumas pessoas aquilo, para outras não fazia sentido (+) nenhum esse rigor.

Quando eu entrei nX XXXXXXXX, o que acontece? Eu passei a dar aula para o pessoal de licenciatura, e os interesses deles são muito diferentes do pessoal de bacharelado. Eu comecei a perceber isso com o tempo (+) e comecei a mudar a minha relação com a prova. Tentar avaliar outras questões que não esse rigor da harmonia, como se fosse uma escrita, como se eu fosse um professor de português.

Cada vez eu estou mais de fora, e percebendo se a pessoa percebe aquela estrutura que estou propondo ali. Faz um tempo que eu tenho abandonado essa questão da prova presencial e tenho dado mais ênfase em trabalhos. Trabalhos que tem a ver com criação e análise, e vou levando as perguntas da prova para uma coisa mais interpretativa do que uma performance de escrever tudo direitinho, bonito e etc., para uma coisa mais criativa.

Então tenho trabalho com repertório de bastante música popular, que é um repertório que pede umas coisas que estão sempre na orelha de todo mundo, tipo samba e choro que todo mundo conhece, então Pixinguinha todo mundo conhece. Todo mundo tem avô, já ouviu e está meio familiarizado com isso. É um repertório que funciona e harmonicamente muito rico.

Essa disciplina agora, [se referindo a turma que o entrevistado tinha acabado de dar aula], uma das avaliações vai ser um arranjo para ser tocado num grupo de flautas com o professor XXXXXXXX, e a outra vai ser uma prova mais “careta”. A prova em si eu estou olhando de uma forma mais interpretativa. Se a pessoa está criando, se está colocando alguma coisa ali, do que essa coisa mais “fechada” da harmonia.

Eu vejo que, quando o aluno tem a necessidade, eu tento dar essa um atendimento mais individual: “olha, lê isso, lê aquilo”, “Você está cometendo tal erro”. Ou então tem gente que está lá na frente e começa a “pirar”. Eu dou uns toques: “olha, sua harmonização é legal, mas você precisa melhorar nisso”. Analiso o que eles estão fazendo, com eles. Eu acho que mais do que avaliação, minha avaliação em aula tem sido mais importante.

Quando o pessoal faz o que eu proponho, essa relação direta é mais rica. Por exemplo, hoje teve uma menina que fez uma coisa bem legal, bem interessante. Estava em sol menor. Ela fez uma bordadura no sol. Ela fez sol suspenido, fá suspenido, sol suspenido, e soou sol eólio. Eu falei para ela “olha, não está errado isso, mas nesse contexto diatônico clássico fá dobrado suspenido é mais correto do que fá suspenido”. E aí mostrei sol

sustenido menor com sétima, e mostrei que isso é um contexto de eólio na música popular. Era um trecho do Bach, que é instrumental, e eu pedi para fazer um coral e ela entendeu.

Quer dizer que essa relação tem funcionado e quando ela for fazer uma coisa semelhante numa prova, eu não vou dar errado nisso. Se ela pegou isso aqui e levou para prova, isso vai ficar, e tem ficado. Eu vejo alguns alunos que aprendem isso e levam, anotam no caderno e isso vai ficando [guardado na aprendizagem dos estudantes].

Ao invés de ser aquela aula escolástica de oitocentas regras de condução de vozes (*inaudível*). Eu sei porque já tive aulas assim, só que como eu tinha uma formação de composição, e antes e depois eu estudei contraponto. Então começa a fazer mais sentido essas regras de condução de vozes.

ZANELA: É uma coisa vem da outra.

DOCENTE 2: É! E na Harmonia I, por exemplo, eu recuperei estudo de contraponto a duas vozes, até a quinta espécie. Aí o aluno tem uma consciência maior dessa independência de vozes, do que aquela metodologia de seguir regra.

Porque o contraponto, se você for ver, tem uma meia dúzia de regras que vem do entendimento harmônico. Por exemplo, a dissonância na cabeça do tempo tem que ser tratada, mas também vem da independência de vozes. Partindo disso você não precisa nem decorar.

ZANELA: O contexto vai te ajudando...

DOCENTE 2: O contexto te ajuda.

3. Diante disso você classificaria o papel da avaliação em sua metodologia de trabalho como um processo meio ou um processo fim?

DOCENTE 2: Acho (2.0) que é um processo de meio e de fim.

ZANELA: Por quê?

DOCENTE 2: Porque você nunca pára de estudar Harmonia. Então é um processo de fim porque te ajuda a estruturar algumas coisas. Eu sou obrigado a estruturar algumas coisas, infelizmente. Ninguém está de bobeira na instituição, as pessoas têm seiscentas matérias.

A avaliação te ajuda porque organiza o que você tem de estudar: “está chegando a prova do professor chato de harmonia então tenho que estudar”. E aí a pessoa estuda, se ela manda bem ou mal não importa. Se ela acompanhou isso [as aulas], foi disciplinada a estudar, ela consegue fazer uma avaliação bem ou mal. Tem gente que não consegue fazer avaliação porque não consegue.

Harmonia é igual uma língua. Igual, sei lá, Inglês. Se você não tem um processo gradual de aprendizagem, (+) então é um processo de meio. Também é um processo de fim nessa estrutura que a gente vive.

ZANELA: No final tem que transformar em um número, né?!

DOCENTE 2: Não só isso, tem que (*inaudível*) para o estudante e dizer: “estuda isso, estuda por favor, porque se não estudar não vai ficar nada e vai fazer uma prova.”

Então nesse sentido é um processo de fim, mas no contexto mais global é o processo de meio de um aprendizado. Por exemplo, a pessoa que não passa por uma escola de música, ela pode estudar trinta anos de harmonia de maneira totalmente [diferente]. Conheci dois casos que vou te falar: a pessoa estuda trinta anos de harmonia e não sabe fazer nada, ou a pessoa que estuda sempre e aí vai aprendendo harmonia. Essa pergunta, não sei, acho que depende da postura do professor e do aluno.

4. De que maneira você faz o planejamento da avaliação da aprendizagem de suas turmas?

DOCENTE 2: Como faço o planejamento de avaliação da aprendizagem das minhas turmas?

ZANELA: Isso.

DOCENTE 2: Olha o que eu faço é (3.0). A primeira coisa eu estruturo são duas avaliações. Nesse momento eu estou trabalhando com uma prova no meio [do semestre] e o trabalho final [do semestre] em Harmonia I. Em Harmonia II, que são as duas disciplinas que estou oferecendo agora, é ao contrário, trabalho no meio [do semestre] e a prova no final [do semestre]. Por causa dos conteúdos da disciplina, porque em Harmonia I eu trabalho contraponto e isso não pode ficar solto, não dá para fazer trabalho disso, precisa de uma prova, e aí no final dá para fazer uma coisa mais livre.

Então, estruturo dois momentos, nesse sentido que demarcam uma virada no conteúdo. Eu vejo quando as pessoas tomam “susto” na prova, vejo quem está “voando” muito e tento recuperar, ou quem está muito lá na frente eu tento voltar um pouco. Eu tento equilibrar.

Essa avaliação do meio do semestre é muito importante. É o momento de equilibrar a turma. Além disso, eu sempre passo em toda aula um exercício, esse exercício serve tanto para “botar” a cabeça para funcionar sobre o que viu na aula. Quanto para eu avaliar o que ele [estudante] está entendendo ao longo do curso. Então, tem uma avaliação contínua que é planejada aula a aula. Eu sei mais ou menos o conteúdo dos momentos das disciplinas. Por

exemplo, esse assunto dá confusão pra caramba [apontando para o quadro]. Esse assunto eu tenho que abrir atalhos para o pessoal, fazer usos de exercícios de criação: pegar um tema, substituir e usar dominante secundário.

Hoje foi um exercício mais mecânico. Eu vejo se a pessoa não está entendendo nada reexplico só para ela. É uma maneira de avaliar como a pessoa está aprendendo a cada aula, e aí tem essa prova.

Essa prova, na verdade, o que acontece, pouquíssimas pessoas vão mal. A prova serve mesmo para zerar um questionamento. Em resumo, eu avalio aula a aula o que as pessoas estão fazendo, quando elas fazem.

5. De que modo você comunica aos estudantes como serão realizadas as avaliações?

DOCENTE 2: Na primeira aula eu falo o que vai rolar nas avaliações. Por exemplo, esses exercícios do dia-a-dia não valem nota, mas eu sempre digo que é bom fazer. Então, já digo de cara: “Olha, esse exercício não vale nota, mas eu passo toda aula e terão duas avaliações”, isso logo no início do curso.

Uma ou duas aulas antes da avaliação mesmo, eu falo o que vai rolar na avaliação: os conteúdos e como vai ser. Por exemplo, na prova faço uma questão mais teórica, uma questão de análise e uma questão de realização de alguma coisa, como baixo dado, ou com a melodia.

Na situação de um arranjo quando eu digo: “olha, eu quero que você use o acorde X em algum lugar”, “a gente está trabalhando com o acorde bII [*bemol dois*], então coloca ele em algum lugar aí desse tema”, ou então eu falo: “crie um tema para essa cadência”. Aí eu jogo a bola para musicalidade deles: “Olha, toca e vê se consegue assobiar o tema”. Eu aviso isso dessa forma.

ZANELA: O formato que vai ser?!

DOCENTE 2: O formato que vai ser.

ZANELA: Quando vai chegando mais próximo, você vai avisar o jeito que vai ser, o formato que vai ser... e no começo você só informa as datas?

DOCENTE 2: Nem as datas, eu falo que vou dar duas avaliações e indico o formato. As vezes como, por exemplo, Harmonia III, ou Harmonia II mesmo. Já falei vai cair tal coisa nessa primeira avaliação. A gente vai chegar até aqui e depois até ali, [isso] já está planejado. Mas quando vai chegando perto que eu falo como vai ser exatamente para pessoa se preparar um pouco.

6. Você costuma aplicar um teste na primeira aula de suas turmas para ter as informações do nível em que se encontram seus alunos com relação aos conhecimentos mínimos para cursar a disciplina?

DOCENTE 2: Já apliquei sim, mas não funcionou bem. Pelo seguinte motivo...

ZANELA: Qual foi o resultado?

DOCENTE 2: O resultado do teste? Então isso que vou te explicar. As turmas são muito heterogêneas, de cara sem conhecer as pessoas, é difícil aplicar um teste. Por exemplo, tem gente que tem (+) uma vivência de harmonia popular muito grande, mas se você falar de condução de vozes a pessoa nunca estudou isso. O cara chega no piano e tem uma vivência muito alta, tem gente que nunca estudou nada de Harmonia.

Então aplicava esses testes e via isso: “bom, esse teste não me serviu para nada, só para ver que a turma é muito heterogênea”, serve para isso. Sempre que aplico teste, essa turma mesmo [se referindo a aula antes da gravação da entrevista], eu apliquei um teste em Harmonia I, a maioria fez Harmonia I comigo. Apliquei um teste que era: “me faz um arranjo com tema”. Dado o tema pedi um arranjo e uma análise e falava: “faz do jeito que você souber fazer”, aí os resultados eram muito diferentes. Pronto serve para isso.

NX XXXXXXX eu já “saquei” o que acontece. Acontece que as turmas são heterogêneas, as vezes o que acontece é que tem gente com muita proficiência em harmonia e vem estudar harmonia, isso é uma coisa curiosa. [O estudante] Já estudou muito harmonia, mas quer continuar estudando. A maioria das pessoas que tem proficiência em harmonia querem estudar harmonia, então não faz sentido o teste. Eu falo: “cara, você quer fazer o teste?”, ele diz “não, eu quero assistir as aulas”.

Até por causa dos eixos, a pessoa pega e fala “eu quero seguir pela linha de harmonia para fechar meu eixo de criação”. Por exemplo, a pessoa do bacharelado em música popular vem fazer essa aula de harmonia porque tem um modo de abordar a harmonia, agora cada vez mais eu estou misturando as abordagens, e talvez no futuro (*inaudível*).

Mas de qualquer forma o meu aprendizado de harmonia foi em harmonia tradicional, então vou sempre trazer isso. Isso é muito legal, porque nessa instituição tem essas diferenças de abordar a harmonia, e o estudante pode ficar vendo isso numa boa.

Respondendo a sua pergunta, eu fiz testes, mas com os anos os resultados dos testes são sempre muito parecidos. Quando eu vejo que a pessoa não quer, ou está muito fácil

para ela, no meio do curso ou no início do semestre, eu saco isso, eu converso com ela: “Olha como está para você para fazer isso, isso e isso? Você já estudou?”.

O teste seria com uma função de entender a turma, eu meio que já estou entendendo isso. Talvez, daqui há alguns anos, eu volte a fazer isso de novo. O teste que seria para sacar se aquele aluno precisa ou não fazer harmonia, não funciona muito bem porque ou o aluno quer fazer, ou eu abordo harmonia de outra forma.

7. Ao longo do semestre você realiza algum tipo de avaliação sem o propósito de dar notas, mas sim uma avaliação com o intuito de acompanhar o desenvolvimento dos estudantes?

DOCENTE 2: É toda aula!

ZANELA: Com os trabalhos?

DOCENTE 2: É, com os trabalhos.

ZANELA: E aí você tira de cada aluno o que tem de positivo e negativo e a matéria se volta, se avança?

DOCENTE 2: Sempre no individual!

ZANELA: E você vai vendo os pontos positivos e negativos de cada um e do conteúdo, colocando na balança?

DOCENTE 2: É, exatamente! Eu falo e anoto para a pessoa: “olha, você está fazendo isso sempre”, ou falo “isso que você fez é legal”. Anoto no material dela, mas eu não tenho muito controle disso. Eu me lembro de alguma coisa, mas não de tudo. Isso é um erro. Eu devia ter mais controle disso, porque a consequência disso é que alguns alunos acabam dominando a discussão em sala de aula.

Às vezes, alguns alunos têm mais facilidade, acabam dominando a discussão. Hoje mesmo foi o dia que eu acho que consegui frear um pouco, essa galera que começa a “pirar”. Frear um pouco porque tem gente que fica “boiando”, mas se eu tivesse mais controle, eu teria mais controle do freio. Já aconteceu numa matéria que eu dei que eu não consegui frear e metade da turma se desinteressou, isso é um problema.

8. Se fosse possível alterar o estabelecido pela instituição com relação aos procedimentos para aferir notas para os estudantes dos cursos de Música, particularmente na disciplina de Harmonia, qual seria a sua proposição?

DOCENTE 2: Olha, (+) essa é uma pergunta bem complicada pelo seguinte. (+) Não! Acho que eu iria mais para uma (2.0). Eu estou pensando assim porque a instituição é muito diversa, então vai depender muito do público, dos interesses dos alunos, do curso mesmo.

O pessoal de licenciatura tem interesses muito diferentes do pessoal do bacharelado, às vezes, tem um ou outro aluno que transita nas duas, mas a maioria, o grosso das pessoas, eles têm interesses distintos mesmo, eu percebo.

Então, não faz sentido eu pedir uma coisa como avaliação, uma coisa muito distante da realidade do que as pessoas vão trabalhar de fato, (+) ou já trabalham, porque a maioria já trabalha. Teria que ser uma coisa voltada para: “bom, vamos fazer alguma coisa prática com isso...”

ZANELA: Voltada para área da pessoa, cada aluno da disciplina, dependendo do curso, terá uma avaliação, por exemplo?

DOCENTE 2: Por exemplo! É que cada vez mais eu acho que essa estrutura de harmonia tradicional, com avaliação e prova não faz mais sentido nenhum. Acho que a gente tem de sair disso e ir para uma coisa da harmonia prática, do que as pessoas terão que fazer ou já estão fazendo.

O mais importante de tudo é dar um leque de opções para a pessoa, abrir mais as opções de harmonia, trabalhar mais harmonia do século XV ao século XXI. Sair dessa coisa tonal que a gente tem, onde o conteúdo é sempre tonal e você fica repetindo e remoendo essa estrutura tonal. Não se olha tanto para música popular, ou se olha para certa música popular.

Você acaba não tendo uma visão ampla desse tipo de harmonia e isso se reflete na avaliação. A avaliação é sempre uma prova, se você sabe fazer um arranjo coral ou aquelas regras de coral do século XIX. São coisas que eu mesmo como professor não consegui romper totalmente, e eu acho que precisava romper com essa avaliação, não só eu, mais todas as pessoas que trabalham com harmonia, tinha que dar uma arejada.

Ir para coisa prática tipo: “vamos lá, vamos fazer um arranjo para um grupo específico” e isso vai ser a avaliação. Eu estou indo por esse caminho ultimamente, porque (+) eu acho que a pessoa vê que isso aqui não é teórico, pura teoria, ao contrário é uma coisa prática. A Harmonia é uma coisa prática.

Não adianta você ficar “pirando” em teoria sem ir para prática. Se a gente conseguir levar para prática é muito melhor, do que uma coisa estritamente teórica. Claro, tem uma base teórica, no mínimo, mas isso é a (*inaudível*) base, o resto devia ir para prática.

9. Quando você faz a correção das avaliações, você utiliza uma sistemática como, por exemplo, cores, sinais para erros e acertos, comentários, algum tipo que caracterize a sua forma de corrigir as avaliações e os trabalhos?

DOCENTE 2: Fazia mais, ultimamente tenho feito menos isso.

ZANELA: Você fazia o quê?

DOCENTE 2: Eu fazia, por exemplo, (+) comentário, fazia muito comentário. Fazia comentário, (+) escrevia mesmo na prova. (3.0) Cor assim eu nunca usei, mas não tinha nenhuma sistemática, só fazia comentário.

Quando eu dou análise é um pouquinho diferente, eu comento um pouco mais. Em Harmonia são comentários mais breves: “ah, sensível”, “condução de vozes está estranha e etc.”. Mas como eu estou usando muito esse método da avaliação em aula, o que está acontecendo é que as provas estão bem resolvidas, mas ainda comento.

ZANELA: Você usa alguma outra forma de fazer correção como cor?

DOCENTE 2: Eu acho que nunca usei cor.

ZANELA: Caneta Azul?

DOCENTE 2: Caneta azul ou vermelha, (+) a caneta que eu tenho lá.

10. Após a entrega, você costuma apresentar para a turma as possíveis soluções das questões propostas nas avaliações e trabalhos?

DOCENTE 2: Sim! Principalmente (+) nessa coisa do meio do semestre, aí sim eu faço, toda vez. A gente faz e discuti. Eventualmente eu faço a correção. Eventualmente eu pego, aleatoriamente, alguns exercícios (+), por exemplo, exercícios de criação ou de criação a partir de baixo dado. Esse exercício não tem correção.

ZANELA: É por cada um tem uma resposta diferente.

DOCENTE 2: Eu também posso dar um gabarito, mas eu não gosto disso, porque essa é a minha versão. O que eu já fiz, algumas vezes, foi pegar dois ou três exercícios de alguém que acertou, nunca pego de alguém que errou, e mostro: “olha, fulano fez isso, tem um errinho aqui, mas está tudo certo”, mais ou menos isso.

Não pego o meu porque eu acho muito (+) “professoral”, entendeu? E vai que eu erro? Já peguei de duas pessoas e comparei, tenho feito muito isso em Harmonia I. Eu pego um contraponto de alguém, errado ou certo, não importa, coloco no quadro e a gente canta. A partir disso eu discuto: “oh, está vendo aí teve um paralelismo de oitava, não sei se vocês percebem que mudou a textura, e não sei o quê”. Depois da prova tenho feito isso também, dessa prova de meio de semestre.

APÊNDICE D - Transcrição da entrevista do Docente 3

ZANELA: Dezesete de abril de dois mil e dezenove. Treze horas e vinte minutos. Gravação da entrevista com o Docente 3 afim de obter dados para a utilização do TCC a respeito da avaliação da aprendizagem em Harmonia.

Local: XXXXXXXX, XXXXXXXX.

Registro obtido pelo aparelho Samsung J4 de Matheus Zanela.

1. A primeira pergunta que eu gostaria de fazer para você é: Ao longo da sua vida como estudante de música quais são as suas lembranças das provas, avaliações, às quais foi submetido?

DOCENTE 3: Avaliação de Harmonia? Da disciplina Harmonia?

ZANELA: No geral, depois em Harmonia.

DOCENTE 3: Quase sempre prova escrita, que era o comum na nossa prática musical, também audição, trabalho escrito, projetos, de vários tipos [de avaliação] durante a graduação.

ZANELA: E em harmonia como era?

DOCENTE 3: Em harmonia, eu estudei sempre com o XXXXXXXX, Harmonia Tradicional nX XXXXXXXX. Sempre foi prova escrita.

ZANELA: Sempre escrita?

DOCENTE 3: Sim.

ZANELA: Daquela forma tradicional de condução de vozes?

DOCENTE 3: Isso!

2. A segunda pergunta é: Dando um salto no tempo, com a sua experiência de magistério, como você hoje, vê a função, o papel da “avaliação da aprendizagem”?

DOCENTE 3: Avaliação da aprendizagem acho que ele começa desde o primeiro dia de aula. Você precisa conhecer os alunos e (+) precisa ter alguma maneira de avaliar.

Eu acredito que os exercícios semanais que a gente passa é uma maneira de avaliar. Avaliar o quanto o aluno tem progredindo, o quanto ele está assimilando, o quanto ele está gostando, o quanto ele está desenvolvendo e [avaliar] se o exercício está que sendo realizado pelo estudante é feito de uma forma burocrática para resolver um problema.

Então, eu acho que a gente sempre está avaliando através desses exercícios, através da presença, através do entusiasmo, através do envolvimento. O processo de aprendizagem ocorre ao longo do semestre inteiro.

3. Diante disso você classificaria o papel da avaliação em sua metodologia de trabalho como um processo meio ou um processo fim?

DOCENTE 3: Eu acho que as duas coisas estão embutidas aí, porque você precisa (+) estar dentro das regras do sistema que a gente está inserido no momento. A gente precisa ter uma nota final.

Às vezes não é tão fácil assim você ter essa nota final, mas você precisa ter porque você quando vai colocar no sistema e é uma nota só que você coloca, você não coloca nota e observações.

ZANELA: É um número no final?

DOCENTE 3: É, um número. Então as vezes é uma maneira que você encontra de não ser injusto, fazer igual para todo mundo.

4. De que maneira você faz o planejamento da avaliação da aprendizagem de suas turmas?

DOCENTE 3: Ainda estou em elaboração desse processo, porque a cada semestre a gente, às vezes, tenta uma coisa nova, dependendo da turma dá certo ou não.

Os alunos têm muito essa necessidade de serem avaliados com um número, de serem cobrados. Se você não cobrar e não pontuar acaba não tendo retorno, e o aluno vai ter como prioridade de outras coisas que ele precisa dar conta. (2.0) Qual foi a pergunta mesmo?

ZANELA: De que maneira você faz o planejamento das avaliações?

DOCENTE 3: Ah, então, às vezes, dependendo da turma, eu penso em pontuar os exercícios a cada semana. Então tem semestre que eu faço assim: eu pontuo o exercício a cada semana.

Eu avalio os exercícios semanais, não precisa está excelente não, basta fazer, porque é um processo de aprendizagem. Vai sempre ter no meio do semestre uma prova e no fim do semestre outra prova. Então tem a média das provas, tem a média desses exercícios semanais, e também tem uma pontuação pela presença e pelo interesse. Mas nem sempre faço assim, depende da turma.

5. De que modo você comunica aos estudantes como serão realizadas as avaliações?

DOCENTE 3: Eu costumo informar logo no começo do semestre como vai funcionar a avaliação, na primeira aula. Dou a bibliografia e explico como funciona a avaliação.

ZANELA: Você disse que sempre muda, mas já tem esse pensamento de que esse semestre vai fazer isso, ou durante o semestre pode mudar?

DOCENTE 3: Eu planejo e também posso mudar.

ZANELA: Isso já aconteceu?

DOCENTE 3: Já sim, no meio decidi vi que não estava valendo a pena e mudei o planejamento.

6. Você costuma aplicar um teste na primeira aula de suas turmas para ter as informações do nível em que se encontram seus alunos com relação aos conhecimentos mínimos para cursar a disciplina?

DOCENTE 3: Costumo!

ZANELA: Um teste?

DOCENTE 3: Um teste não, aplico um exercício normalmente uma coisa de percepção, um ditado à duas vozes, um ditado de função para sentir como está a turma. Para sentir como vamos caminhar, se puxo mais, se tenho que voltar um pouco. De onde eu devo partir.

ZANELA: Aí é mais em forma de revisão?

DOCENTE 3: Não, não é um teste. É uma maneira de (+) eu avaliar como eu vou trabalhar com aquela turma.

ZANELA: É sempre uma coisa perceptiva?

DOCENTE 3: Sim, é sempre uma coisa de percepção.

ZANELA: Alguma coisa relacionada a teoria, construção de acorde?

DOCENTE 3: Não.

ZANELA: Nada disso?

DOCENTE 3: Não.

7. Ao longo do semestre você realiza algum tipo de avaliação sem o propósito de dar notas, mas sim uma avaliação com o intuito de acompanhar o desenvolvimento dos estudantes?

DOCENTE 3: Não, porque eu passo exercícios semanais e aí já avalio dessa maneira.

ZANELA: E a partir dali você sabe o conteúdo que precisa dar um pouco mais de ênfase ou nem tanto? O que precisa mudar?

DOCENTE 3: Dependendo do conteúdo que está sendo trabalho, por conta desses exercícios, eu consigo avaliar se eu vou passar mais tempo naquilo, ou se vou passar adiante, mediante à esses exercícios.

8. Se fosse possível alterar o estabelecido pela instituição com relação aos procedimentos para aferir notas para os estudantes dos cursos de Música, particularmente na disciplina de Harmonia, qual seria a sua proposição?

DOCENTE 3: Nossa, nunca pensei nisso não! É tanta coisa que a gente tem que discutir. Mas você fala a questão do sistema?

ZANELA: Se pudesse mudar alguma coisa o que você mudaria ou a forma de avaliar o que mudaria em Harmonia?

DOCENTE 3: Em Harmonia? Ah, eu acho que se eu pudesse mudar, mas eu acho que eu não consigo mudar isso, eu gostaria de colocar em prática tudo o que os alunos fazem. Gostaria de colocar em prática: “No final, o que vocês trabalham aqui, vamos trabalhar tal música e harmonizar tal peça a quatro vozes”, e eu ter quatro vozes ali.

ZANELA: E ter quatro vozes cantando aquilo, um coro?

DOCENTE 3: Não os alunos, porque a gente já faz isso em aula, por exemplo: “Vamos cantar o que vocês fizeram”, mas pegar aquilo e levar externamente. Ter quatro vozes que tocasse, seria bem bacana e pudesse apresentar. Eu acho que isso seria muito bacana, mas...

ZANELA: E forma de avaliação, dar nota, esses conceitos de nota?

DOCENTE 3: Aí o conceito de nota, se isso fosse possível, se esse tipo (2.0) de apresentação fosse possível, de abordagem do trabalho deles, então a nota poderia ser, sei lá: “A, B, C”, mas ela estaria muito mais voltada não para uma prova, estaria voltada para o processo.

Pelo decorrer do semestre inteiro que ele trabalhou. Pelo que ele se interessou em fazer melhor, em buscar aquele conhecimento, focar na elaboração do fazer musical. Então teria uma avaliação mais desse processo, de ter conseguido chegar lá (+) considerando o ponto de onde ele partiu.

ZANELA: O avanço dele no semestre

DOCENTE 3: É.

9. Quando você faz a correção das avaliações, você utiliza uma sistemática como, por exemplo, cores, sinais para erros e acertos, comentários, algum tipo que caracterize a sua forma de corrigir as avaliações e os trabalhos?

DOCENTE 3: É (+) Eu corrijo normalmente com uma caneta cor de rosa, não gosto de usar caneta vermelha.

ZANELA: Por que você não gosta de usar caneta vermelha?

DOCENTE 3: Eu acho que liga a uma tradição do vermelho que é errado. Eu acho que a vida inteira os professores usaram uma tradição de usar azul e vermelha... eu usava a azul, mas ficava ruim e poderia confundir com o que o aluno tinha escrito, de um tempo para cá eu passei a usar caneta rosa, fica fofinho.

Aí eu anoto na prova, mas nem sempre os alunos vêm buscar, por exemplo, eu tenho um monte de provas que eu deixo aqui para eles pegarem. A do meio do semestre eu sempre consigo entregar, aí eu anoto o que está bom, o que pode melhorar e não permitiu que ele alcançasse a pontuação toda.

10. Após a entrega, você costuma apresentar para a turma as possíveis soluções das questões propostas nas avaliações e trabalhos?

DOCENTE 3: Não!

ZANELA: Uma correção geral?

DOCENTE 3: Não faço isso.

ZANELA: Por quê?

DOCENTE 3: (4.0) Porque eu acho que tem algumas questões que são objetivas, mas tem muita coisa que não é tão objetivo assim. Então, eu me dou esse trabalho de anotar na prova.

Eu deixo o espaço se alguém quiser conversar sobre o que está anotado, porque cada um vai ter sua abordagem dentro das suas possibilidades. Não é homogêneo aquele conhecimento em cada um, então eu não acho que tenha uma resposta.

ZANELA: Principalmente sobre condução de vozes...

DOCENTE 3: É, porque não tem uma resposta. Depende do conteúdo também, às vezes dá porque é uma coisa objetiva: “aqui era para ter feito dessa maneira, aí era essa resposta”, mas normalmente não tem uma resposta, tem várias maneiras de ser feito.

APÊNDICE E - Transcrição da entrevista do Docente 4

ZANELA: Dezesesseis de abril de dois mil e dezenove. Dezesete horas e quinze minutos. Gravação da entrevista com o Docente 4 afim de obter dados para a utilização do TCC a respeito da avaliação da aprendizagem em Harmonia.

Local: XXXXXXXX, XXXXXXXX.

Registro obtido pelo aparelho Samsung J4 de Matheus Zanela.

1. Ao longo da sua vida como estudante de música quais são as suas lembranças das provas, avaliações, às quais foi submetido?

DOCENTE 4: Em geral?

ZANELA: Em geral.

Docente 4: Eu fiz várias provas presenciais e em casa também, trabalhos para fazer em casa. Foram situações diferenciadas, provas práticas de percepção, provas no tempo real. Então foram situações diversas.

ZANELA: Em harmonia você presenciou o quê?

DOCENTE 4: Fui aluno dX XXXXXXXX, dX XXXXXXXX. Então eram trabalhos e provas de harmonia sempre presenciais. Mais para o final tinha alguns trabalhos que podia fazer em casa também. Então, eram provas, avaliações parecidas com as que eu faço com os alunos agora.

ZANELA: Da mesmo maneira que você foi submetido, você passa para seus alunos ou você mudou alguma coisa?

DOCENTE 4: Uma ou outra coisa eu mudei, (+) poucas coisas. A dinâmica de aula é diferente do XXXXXXXX. Embora eu mantenha algumas coisas como: correção ao piano, correção de exercício em sala de aula, isso eu mantenho também, parte de aula expositiva, parte de audição e análise. (+) Acho que isso é parecido com o XXXXXXXX.

O que eu faço de diferente (+), por exemplo, é uma correção onde todo mundo corrige junto, um coral que todo mundo faça uma harmonia vocal e na aula que vem um traz e a gente canta junto, e todo mundo corrige junto. Isso é um pouco diferente sim, eu introduzi essa ideia de correção coletiva.

2. Dando um salto no tempo, com a sua experiência de magistério, como você hoje, vê a função, o papel da “avaliação da aprendizagem”?

DOCENTE 4: Bom, (+) a avaliação em harmonia ela é muito... (+) Existe um aspecto objetivo e existe um aspecto... você diz comparando do tempo em que eu fui aluno para hoje?

ZANELA: Isso! Como você pensa o papel da aprendizagem?

DOCENTE 4: É muito importante, a avaliação talvez seja a etapa principal do ensino. É quando você vê o que o aluno aprendeu daquilo tudo, como ele aprendeu. Então, realmente é o momento, eu não diria principal, mas é um dos momentos importantes. O percurso também, o fazer do dia-dia também é importante, a avaliação diária.

A avaliação numa situação de exame de prova é muito importante, porque você está aferindo o conhecimento do aluno dentro de um tempo e muitas das vezes isso é requisitado para ele aí num concurso, numa coisa de fazer com o tempo limitado. Na verdade, se você é um compositor você tem de trabalhar dentro de um tempo, um limite que se dá. É importante saber lidar com o tempo, é importante esse momento da avaliação.

Tem a avaliação do dia-a-dia que é o aluno trazer o exercício, tem a avaliação do trabalho que o aluno leva para casa, mas tem a avaliação no momento naquelas duas horas em sala de aula. Então são três tipos diferenciados de avaliação.

3. Diante disso você classificaria o papel da avaliação em sua metodologia de trabalho como um processo meio ou um processo fim?

DOCENTE 4: A avaliação é um meio, não é um fim em si mesma. É um meio de aferir o que o aluno compreendeu daquilo ali e dentro de uma situação dada de tempo.

Não sei se a avaliação é um final? Não, acho que a avaliação é uma medição daquilo que ele aprendeu, e muita das vezes não reflete. Às vezes ele faz uma avaliação não muito boa, mas ele é um excelente aluno durante o semestre. Às vezes ele não está bem naquele dia, mas é uma das maneiras de aferir o que ele aprendeu.

4. De que maneira você faz o planejamento da avaliação da aprendizagem de suas turmas?

DOCENTE 4: Bom, (++) eu sempre faço avaliação muito semelhante: os alunos têm sempre exercícios para me entregar durante o semestre, é aquela avaliação mais regular. [Os estudantes] tem que fazer aqueles exercícios que são convertidos em pontos de uma prova, é como se eles valessem uma prova.

Tem a avaliação também, que são as provas, e quando vai entrando em Harmonia IV, às vezes, uma dessas provas pode ser convertida em trabalho. Harmonia V e VI são só

trabalhos, não tem nem mais o fazer em sala. Precisa que eles escutem e toquem no piano, que tenham tempo para experimentar.

Apesar que seria bom o aluno de Harmonia I e II fazer [os exercícios] com um piano na frente. Mas é importante que ele consiga desenvolver esse (+) fazer da harmonia sem piano. O ideal para ele é que pudesse fazer os exercícios, que eu passo ao longo do semestre, com piano para ele ir desenvolvendo uma percepção harmônica e conseguir ouvir aquilo que ele está fazendo sem o piano também. Na verdade, poucas pessoas conseguem ter essa disciplina de fazer os exercícios e conferir no piano. O ideal seria isso.

5. De que modo você comunica aos estudantes como serão realizadas as avaliações?

DOCENTE 4: No primeiro dia de aula eles recebem o cronograma dizendo o dia das duas provas nos dias tais e tais, e tem uma outra prova que são os exercícios que eles fazem ao longo do semestre.

Os dias das provas formais já estão marcadas no cronograma. Eles recebem o cronograma com o conteúdo de cada aula e das provas, das duas provas e prova final para quem precisar.

6. Você costuma aplicar um teste na primeira aula de suas turmas para ter as informações do nível em que se encontram seus alunos com relação aos conhecimentos mínimos para cursar a disciplina?

DOCENTE 4: Não, o que eu faço (+) é na primeira ou segunda aula é fazer uma sondagem. Por exemplo, se eles estão entrando comigo em Harmonia I, eu sei que está todo mundo começando, eu assumo, vamos dizer assim, que está todo mundo começando do zero.

Agora se eu pego uma turma nova em Harmonia II ou III, que muitos vieram de outros professores ou então trancaram dez anos e voltaram agora, aí eu tenho que fazer uma sondagem do que eles lembram. Então, eu vou perguntando: “desses conteúdos aqui, vocês viram isso, isso e isso?”. Se eu vejo que aquilo alguns não viram determinada matéria, já é o suficiente para eu visitar essa matéria.

Não preciso fazer um teste para isso. Eu faço uma sondagem e aí eu vejo pelo que eles disseram: “ah professor, eu parei por cinco anos e voltei agora”, ou então: “eu vi isso com tal professor, mas eu gostaria de rever isso”. Pronto, eu sei que vamos ter que fazer uma revisão.

ZANELA: E em Harmonia I você faz alguma coisa?

DOCENTE 4: Harmonia I a gente começa no mais básico: extensão de vozes, eventualmente vai ter um ou dois alunos que já estudou particularmente fora dX XXXXXXXX que já vai ter visto. Mas paciência, eu assumo que estou pegando uma turma de gente que nunca viu nada de harmonia tradicional a quatro vozes.

7. Ao longo do semestre você realiza algum tipo de avaliação sem o propósito de dar nota, mas sim uma avaliação com o intuito de acompanhar o desenvolvimento dos estudantes?

DOCENTE 4: Tudo acaba virando nota porque (2.0), embora os exercícios que peço para eles fazerem não é um controle rígido, é mais assim: cada vez que ele [aluno] me mostra o exercício ele ganha um ponto. Ele pode me mostrar um exercício ou quatro exercícios que ele vai ganhar aqueles pontos referentes.

É uma maneira mais ou menos informal, mas eu não deixo isso livre assim não, porque senão as pessoas relaxam e não fazem o exercício. Aquilo é um estímulo, valer ponto para o aluno é sempre um estímulo (+) que aquilo seja computado como avaliação

ZANELA: E por aí você ver mais ou menos como está o desenvolvimento do aluno?

DOCENTE 4: Por isso é importante ter esse momento individual na aula de harmonia. Eu preciso ver que, é engraçado em harmonia, os alunos eles fazem uns tipos de erros mais diferentes uns dos outros.

Eles se especializam naqueles erros, uns se especializam em cruzamento, outros se especializam em fazer (+) nota fora de extensão. Tem uns erros que são recorrentes para cada pessoa. Então, é como se eu fosse um médico diagnosticando: “olha, você está com erro nisso aqui, precisa melhorar nisso”, “ah, você está fazendo muito paralelismo, muito espaçamento grande demais entre soprano e contralto”. Então eu fico ali apontando e reparando: “olha, agora você melhorou nisso aqui”. Eu mais ou menos acompanho o processo de cada um.

ZANELA: Pelos exercícios.

DOCENTE 4: Eu lembro o que cada um está fazendo de erro. (+) Agora, eu acho que para isso aí, eu teria que ter uma turma de quinze [alunos], como eu tenho uma turma de trinta e sete alunos é meio que difícil ter esse controle. (+) Avaliação em música é sempre comprometida demais se você tem muito aluno, não dá para ter esse controle absoluto.

8. Se fosse possível alterar o estabelecido pela instituição com relação aos procedimentos para aferir notas para os estudantes dos cursos de Música, particularmente na disciplina de Harmonia, qual seria a sua proposição?

DOCENTE 4: Mudar o sistema de aferimento de notas?

ZANELA: Isso, especificamente em Harmonia.

DOCENTE 4: É curioso porque harmonia, (+) eu sempre acho assim é uma coisa muito subjetiva. O aluno, às vezes, faz aquele exercício absolutamente perfeito no termo de coisas técnicas. Ele não faz nenhum erro técnico, mas, no entanto, você toca aquela música dele, que ele fez, ela não tem muito interesse, não tem muita expressão. Às vezes, os acordes estão escolhidos de maneira quase aleatória, então não soa muito bem. Tudo isso (+) deveria ser e é computado. Por isso eu gosto de tocar o piano em todos os exercícios, mas isso leva um tempo.

Primeira etapa é corrigir no papel toda técnica que de imediato salta aos olhos. Depois eu quero tocar, porque a peça pode ter aqueles erros, mas a música soa bonita, soa musical. Você vê que ele fez aquilo pensando num resultado musical. A avaliação de harmonia tem sempre esses dois pesos que eu procuro dosar.

Às vezes, o estudante faz uma coisa tecnicamente perfeita, mas sem nenhuma musicalidade e menos interessante e o outro faz alguns erros, mas musicalmente é melhor, tem uma qualidade artística melhor. Não é só o erro técnico que vai qualificar uma obra de ser boa ou ruim, às vezes ela tem pequenos erros técnicos, mas tem uma musicalidade, uma coisa que salta aos ouvidos.

Então a única coisa que se valeria a pena repensar é nessa questão do artístico e do tecnicamente perfeito. É isso que eu acho que talvez não tenha encontrado uma fórmula ideal. A minha maneira de lidar com isso é tocando os exercícios, tocando vendo o que a pessoa pensou, como ela escolheu a harmonia, se está soando bem, apesar de erros. Aí, é lógico, que às vezes ele vai ter uma nota um pouquinho melhor mesmo tendo erros.

Então, eu tento dosar essas coisas. É muito difícil uma avaliação cem por cento (+), porque música não é matemática. Na matemática você faz uma equação e o aluno tem que chegar naquele resultado ali, se não chegou, errou, é simples assim. Música não tem o certo ou errado. Tem o certo e errado dentro de um estilo (+), por exemplo, dentro de um estilo de Bach isso é o certo, mas já hoje você tem arranjo vocal que faz coisa muito além que Bach fazia. Então, a música você pode dizer o que soa certo e errado dentro de um estilo, de uma época, isso que é mais difícil.

9. Quando você faz a correção das avaliações, você utiliza uma sistemática como, por exemplo, cores, sinais para erros e acertos, comentários, algum tipo que caracterize a sua forma de corrigir as avaliações e os trabalhos?

DOCENTE 4: Bom, eu corrijo tudo a caneta. Boto caneta vermelha nas coisas que eu vejo errada ali.

ZANELA: E por qual motivo você usa a caneta vermelha?

DOCENTE 4: Porque geralmente eles realmente fazem a prova em lápis ou caneta azul.

ZANELA: Para dar um contraste?

DOCENTE 4: Para dar o contraste, eu corrijo com caneta vermelha ou outra cor qualquer. Porque aí eles recebem a prova já vendo onde eu marquei o erro e, às vezes, eu preciso escrever alguma coisa “verbalmente mesmo”; “isso daqui está errado, por isso, isso e isso...”, daí faço um comentário. Então, a única coisa que eu faço é usar uma caneta na cor diferente da que ele usou.

10. Após a entrega, você costuma apresentar para a turma as possíveis soluções das questões propostas nas avaliações e trabalhos?

DOCENTE 4: Muitas vezes eu faço, vamos dizer, um “gabarito”, não é um gabarito porque não existe um gabarito em Música. Eu faço uma versão de como eu faria e mostro pra eles, e comento coisas legais e coisas que não são legais naquilo que eu fiz. Ou, às vezes, eu pego o exercício de um e mostro: “olha isso aqui está bacana, mas pode mudar por causa disso”, é uma espécie de retorno.

Agora quando é uma parte mais de análise harmônica (+) temos mais aquele debate na sala, você traz um coral e surgem as diversas opiniões, porque é assim que funciona o curso de análise. As pessoas argumentam em cima de fatos musicais: “Ah, eu acho que isso é mais um retardo por causa disso”, “acho que isso é uma sétima passando no contratempo”. Então aí a gente discute em função da música, em tempo real, (+) o *feedback* é em tempo real.

ZANELA: Mas sempre acontece?

DOCENTE 4: Sim! Sempre acontece porque em situação de prova, por exemplo, eu já dou (++) muitas das vezes eu dou a possível solução para aquele erro. Eu coloco com a caneta vermelha nas notas menorzinhas: “Solução para isso aqui, cruzou a voz? solução para isso”, aí eu boto assim. Então já estou dando o *feedback* na prova dele.

ZANELA: E questão objetiva como, por exemplo, identifique essa cadência, você faz isso? Aquela questão que só tem uma resposta.

DOCENTE 4: Aí eu simplesmente (2.0) por exemplo, (+) cadência conclusiva e não botou o nome todo: “Cadência conclusiva perfeita”, aí eu completo. Não dou um “X” de errado, eu completo com o que está faltando para ele entender onde errou, senão ele não entende.

Cruzamento eu coloco um “X” para indicar que a voz está cruzada, quando ele recebe e olha aquilo e é meio autoexplicativo.

Ainda assim, quando eu entrego as provas eu falo: deem uma olhada e se tiver alguma coisa que você não está entendendo, me pergunta ao final da aula. Muitas vezes no dia de entrega de uma prova aquela aula é só isso, a correção.

ZANELA: Aí você acha que essa aula é produtiva, uma das melhores aulas que teve no semestre?

DOCENTE 4: Eu acho que é uma aula como todas as outras. Ela tem uma importância, é uma revisão daquilo que cada um fez. Então, eu começo fazendo uma correção geral: “Olha, essa prova era um canto que começa em tal tom para tom. Era para usar acordes alterados que cabiam aqui e aqui”. Faço uma espécie de estatística de quantos modularam para tal tom, quantos acordes alterados aqui.

Depois que faço a correção geral eu abro para coisa específicas que alguém tenha feito que eles podem me mostrar depois. É importante sim, porque ele está medindo o que ele aferiu o que ele até aqui.