

Esse levantamento é tecnicamente conhecido como avaliação diagnóstica<sup>1</sup>. Esta é uma modalidade mais particularizada do que a avaliação sistêmica (FRANÇA, 2010; VIANNA, 2003), cujos resultados são direcionados para revisões no sistema de ensino como um todo. Esta é aplicada apenas ao final de cada segmento (5º e 9º anos do Ensino Fundamental e 3ª série do Ensino Médio), visando ao levantamento do desempenho global dos alunos e, por conseguinte, a avaliação da qualidade do ensino. Já a diagnóstica é aplicada para todos os anos escolares e tem como objetivo identificar as particularidades dos alunos dentro das respectivas turmas. Esse mapeamento permite situar onde cada aluno se encontra no processo contínuo do aprendizado e quais são suas necessidades para a construção de um determinado conceito ou de uma habilidade.

Além de preparar os alunos para a construção de novos patamares de conhecimento, o diagnóstico inicial pode evitar revisões desnecessárias. Escolas especializadas, que trabalham com grupos pequenos e homogêneos, talvez possam prescindir de tal procedimento. Mas no contexto da educação básica, onde um mesmo professor chega a lecionar para 20 turmas heterogêneas com 30 alunos cada, o diagnóstico prévio torna-se imprescindível.

A avaliação diagnóstica acontece por meio de um conjunto de atividades. Como a educação musical é uma disciplina essencialmente prática, o domínio funcional de conteúdos e habilidades é avaliado através da observação do movimento, da criação e da performance vocal e instrumental dos alunos. Paralelamente, são realizadas atividades diagnósticas escritas por meio das quais procuramos identificar quais habilidades cognitivas e quais conceitos estão sendo mobilizados pelos alunos e em que nível.

Vários conteúdos são recursivos e ocorrem em níveis progressivamente elaborados ao longo dos anos. O processo de construção dos conceitos se inicia com o contato com esses, avança em direção à sua sistematização em diferentes graus de complexidade e culmina com seu aprofundamento. Em um nível elementar, os alunos apresentam competências intuitivas relacionadas à percepção sensorial. Nesse nível, eles apenas evocam o conhecimento do conteúdo, ou seja, reconhecem-no ou interpretam-no linearmente (FRANÇA, 2010).

Em um nível intermediário, apresentam competências relativas à base da sistematização conceitual e notacional. Essas incluem discriminação, comparação e análise, além de competências perceptivas e notacionais básicas. Os alunos demonstram uma compreensão funcional dos conceitos e conteúdos, analisam o conhecimento adquirido,

---

<sup>1</sup> Os termos “avaliação diagnóstica”, “formativa” e “somativa” foram propostos por BLOOM e seus colaboradores HASTINGS e MADAUS (1983). Ver também LUCKESI, 2005 e 1995.



estabelecem comparações e apresentam explicações. Podem também ser capazes de fazer inferências e extrapolar as demandas imediatas de uma questão.

O nível avançado implica no aprofundamento dos conteúdos, no estabelecimento de relações entre conceitos e no domínio funcional da notação. Os alunos são capazes de apresentar conclusões, destacar ideias relevantes e sintetizar a experiência. É crucial que eles não simplesmente conheçam o conceito, mas que sejam capazes de operar com ele no contexto escolar tanto quanto no cotidiano.

Relatamos neste texto o trabalho de avaliação diagnóstica que vem sendo realizado em uma escola da rede de ensino particular de Belo Horizonte, na qual a música consta como disciplina curricular do 1º período ao 5º ano do Ensino Fundamental. O programa de música na escola é balizado na matriz curricular e nos livros didáticos adotados (FRANÇA, 2008, 2009, 2010).

A partir dos resultados do diagnóstico, o programa da disciplina e o planejamento preliminar, incluindo o cronograma de utilização do livro didático e outros materiais, são realinhados, reorganizados e adequados às especificidades dos alunos. Estes são então distribuídos em grupos para que sejam aplicadas intervenções diferenciadas com vistas à construção dos conceitos e habilidades fundamentais.

### **Estrutura da atividade diagnóstica escrita**

O desenho da atividade diagnóstica pode incluir questões fechadas e abertas. As questões fechadas devem conter enunciado, comando e alternativas claros e objetivos (PRAZERES; RODRIGUES; 2007). Cada questão corresponde a um descritor da matriz curricular adotada na escola (FRANÇA, 2006). Tal delimitação das questões permite um levantamento mais preciso do desempenho dos alunos (PESTANA, 1999; FRANÇA, 2006). A seleção dos conteúdos que compõem o teste deve ser bastante criteriosa para que este resulte em uma visão sensível das dificuldades e habilidades de cada aluno e da turma como um todo.

O diagnóstico escrito deve ser curto e simples para que não se torne uma atividade pesada para os alunos. Nossa prática tem mostrado que um número de seis a oito questões fechadas e uma questão aberta, abrangente e com subitens, funcionam satisfatoriamente. Uma estratégia vantajosa é a repetição de algumas questões em séries consecutivas (ou seja, uma mesma questão aplicada para 2º e 3º anos, e para 4º e 5º anos), especialmente no caso de conceitos fundamentais e recorrentes (por exemplo: grave e agudo; modos rítmicos). Também



é importante elaborar questões que utilizem habilidades cognitivas de diferentes níveis de complexidade como, por exemplo: discriminar, comparar, analisar, sintetizar. Esses procedimentos podem revelar o adurecimento dos alunos com relação aos conteúdos.

Lembramos que as atividades escritas são todas individuais, e que são aplicadas no início de um ano letivo sobre o conteúdo visto no ano anterior – e após longas férias! Portanto, os resultados revelam o que foi realmente assimilado pelas crianças, isto é, o que elas podem operar de maneira autônoma.

## **Aspectos selecionados de avaliações diagnósticas do 2º ao 5º ano**

Selecionamos alguns conteúdos para ilustrar o funcionamento da avaliação diagnóstica. As questões aqui transcritas exemplificam testes realizados em 2008, 2009 e 2010 na escola mencionada.

A análise do acerto médio das turmas de um ano escolar revela quais são os aspectos que necessitam de intervenções mais imediatas. Nessa análise consideramos satisfatório um índice que grave em torno dos 50%. Acima de 60%, o resultado é considerado ótimo; abaixo de 40%, aponta para a necessidade de revisão daquele conteúdo.

### **Ritmo**

Com relação ao ritmo, foram testados os seguintes conteúdos e habilidades, que integram o programa da disciplina:

- discriminação entre sons curtos e longos e sua respectiva escrita, seja gráfica (analógica) ou convencional;
- conceituação dos modos rítmicos e sua identificação por meio da escuta e da grafia;
- representação gráfica e convencional de padrões rítmicos básicos;
- identificação de compassos por meio da escuta;
- associação de variações de andamento a mudanças de caráter e forma.

A questão que se segue (Figura 1) foi aplicada a todas as turmas do 2º ao 5º ano. Em avaliações anteriores, observamos que, apesar de os alunos realizarem satisfatoriamente os gráficos proporcionais de sons curtos e longos, os resultados de questões dessa natureza ficavam aquém do esperado. Decidimos então aplicar a mesma questão para os alunos de todos os anos, com o intuito de mapear o amadurecimento da habilidade de abstrair e compreender o ritmo de um trecho musical e o transpor para notação gráfica.



FIGURA 1 - Exemplo de questão: duração 1

Você ouvirá um trecho de uma Sinfonia de Beethoven.

Como é a duração dos sons desse trecho?

A)

B)

C)

D)

Fonte: Autores do texto

Essa questão apresentou os seguintes índices de acerto médio das turmas: 2º ano, 27%; 3º ano, 28%; 4º ano, 39%; 5º ano, 57%. Esse resultado indica que a habilidade testada tende a se consolidar a partir do 4º ano.

A próxima questão (Figura 2) tinha o mesmo objetivo da anterior e constou da atividade diagnóstica do 4º e do 5º anos.

FIGURA 2 - Exemplo de questão: duração 2

Você ouvirá a parlenda *Chocolate*.

As frases “Choco choco lá lá, choco choco tê tê” correspondem a qual dos gráficos abaixo?

A)

B)

C)

D)

Fonte: Autores do texto

O índice de acerto foi 30% e 35%, para 4º e 5º anos, respectivamente. Ao analisar os percentuais observados em cada alternativa, verificamos que muitas crianças, nos dois anos



escolares, assinalaram a alternativa B (38% no 4º ano e 34% no 5º ano). É possível que elas tenham relacionado o tamanho das palavras ao tamanho dos traços dos gráficos de curto e de longo, associando “Choco” ao traço maior e “lá” ao traço menor. A partir desses resultados foram planejadas intervenções de revisão do trabalho rítmico com material concreto e sua transposição para a escrita gráfica.

A próxima questão (Figura 3) trata da identificação de modos rítmicos.

FIGURA 3 - Exemplo de questão: duração 3

Você ouvirá um trecho da música *Morena de Angola*, de Cecília Cavaliéri.

Após a parte cantada, o saxofone entra tocando

- A) a pulsação.
- B) o apoio.
- C) o ritmo real.
- D) o ostinato.

Fonte: Autores do texto

Os alunos de 4º e 5º anos apresentaram o mesmo resultado nessa questão: 55% de acerto. A alternativa B, o apoio, foi marcada por 19% dos alunos do 4º ano e por 23% do 5º ano. Esse resultado sugere que o erro pode ser de natureza conceitual e não perceptiva, pois os alunos são capazes de reconhecer o timbre do instrumento citado e têm experiência em realizar o apoio das músicas. A intervenção planejada envolvia o trabalho separado de cada um dos modos rítmicos e a gradativa combinação destes em leituras, arranjos e atividades de criação.

A questão seguinte (Figura 4) objetivou avaliar o conhecimento das durações das figuras rítmicas entre os alunos do 4º ano.

FIGURA 4 - Exemplo de questão: duração 4

Observe a sequência rítmica.



Quantas pulsações essa sequência rítmica contém?

- A) Cinco.
- B) Seis.
- C) Sete.
- D) Oito.

Fonte: Autores do texto

O acerto médio entre as turmas foi de 23%, resultado aquém do esperado. Os índices dos distratores (as alternativas incorretas) ficaram em torno dos 25%, ou seja, próximo ao acaso estatístico. Os resultados dessa questão não nos ofereceram nenhum indício sobre a natureza do erro. Os alunos podem ter errado por tomar a mínima como uma pulsação, por terem desconsiderado a pausa, ou por considerar cada figura como uma pulsação, e ainda podem ter acertado por acaso. Esse conteúdo é trabalhado de maneira mais intensiva no final do 3º ano e o diagnóstico foi realizado no início do 4º ano, logo após o retorno das férias. Foram, portanto, planejadas atividades rítmicas corporais, vocais e instrumentais com as figuras semínima e mínima, retomando-se as colcheias gradativamente.

## Altura

Com relação à altura, avaliamos os seguintes aspectos:

- discriminação do movimento sonoro ascendente e descendente;
- compreensão dos conceitos grave e agudo;
- reconhecimento de padrões escalares.

Avaliamos o entendimento de “grave” e “agudo” em um contexto funcional, em que as crianças deveriam operar com os conceitos construídos. A questão seguinte (Figura 5) foi aplicada às turmas de 2º e 3º anos.

FIGURA 5 - Exemplo de questão: altura 1

Você ouvirá um trecho da música *Pietro e Maria*, de Cecília Cavalieri.

Marque a alternativa correta.



- A) As vozes de Pietro e de Maria são graves.
- B) A voz de Pietro é aguda e a voz de Maria é grave.
- C) A voz de Pietro é grave e a voz de Maria é aguda.
- D) As vozes de Pietro e de Maria são agudas.

Fonte: Autores do texto

Os resultados apresentaram 54% de acerto no 2º ano e 66% no 3º ano, o que mostra que os conceitos estavam sendo consolidados de maneira satisfatória.

A questão seguinte (Figura 6), sobre movimento sonoro, foi aplicada no 3º ano.

FIGURA 6 - Exemplo de questão: altura 2

Você ouvirá um trecho da música *Joãozinho é um bom aviador*, de Gustavo Finkler. Nesse trecho, os sons da melodia

- A) vão do grave para o agudo.
- B) vão do agudo para o grave.
- C) permanecem no agudo.
- D) permanecem no grave.

Fonte: Autores do texto

O resultado foi de 38% de acerto. Chamou a atenção o fato de 32% das crianças terem escolhido a alternativa A, o que aponta para a inversão dos conceitos (tomar grave por agudo e vice-versa), problema que demandava intervenção imediata.

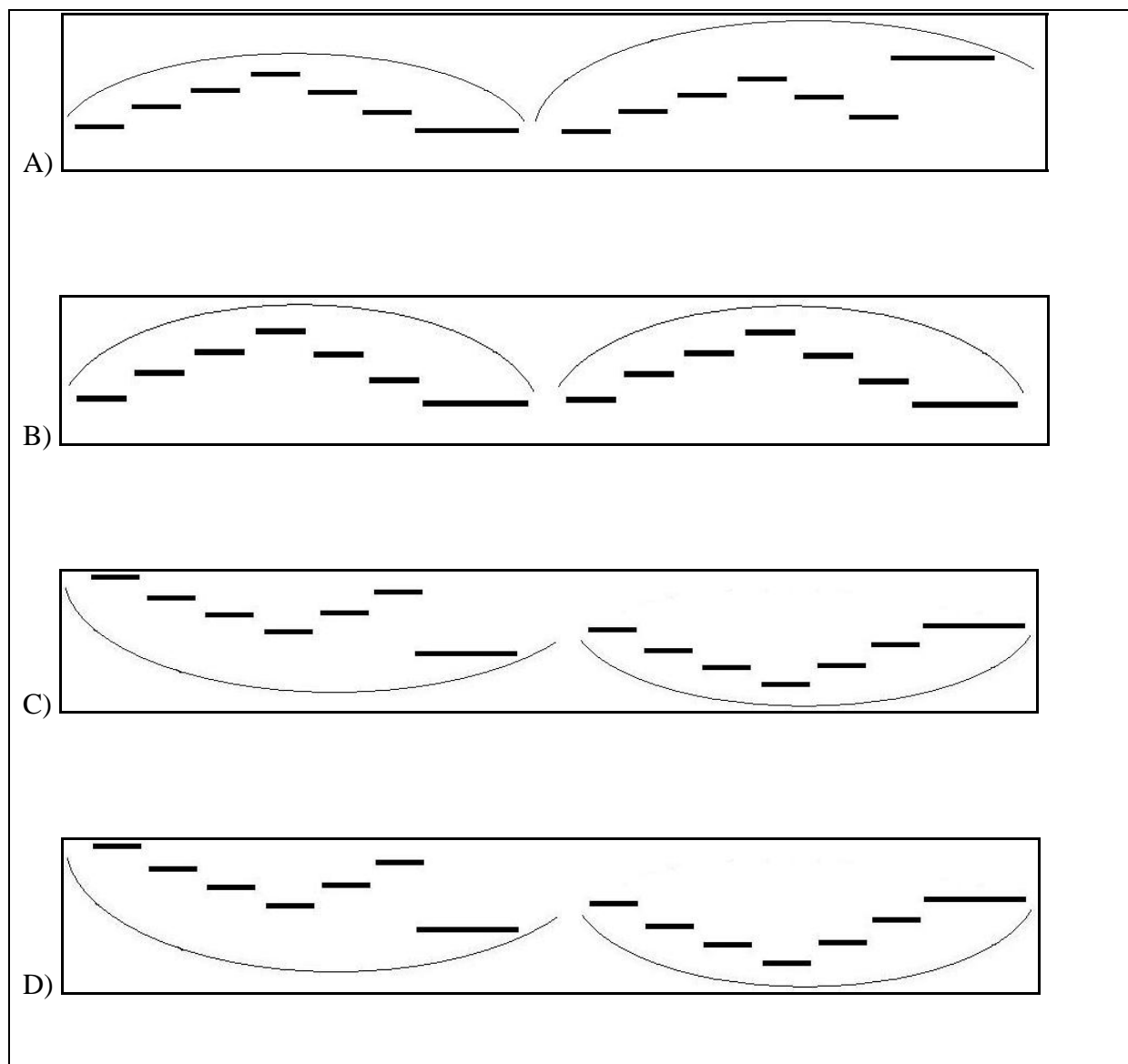
A percepção de padrões melódicos escalares e sua respectiva escrita gráfica foram testadas pela questão seguinte (Figura 7) nas turmas do 5º ano.

FIGURA 7 - Exemplo de questão: altura 3

Você ouvirá duas frases da música *O menino toca choro*, de Ricardo Nakamura.

Qual gráfico corresponde ao que você ouviu?





Fonte: Autores do texto

Essa questão apresentou o índice de 41% de acerto, sendo que 25% das crianças assinalaram a alternativa B. Esses resultados sugerem que a maioria das crianças está em processo de sistematização da escrita da altura. A continuidade do trabalho previa atividades de escuta, leitura e escrita musicais.

## Intensidade

Como o reconhecimento da intensidade do som representa uma habilidade perceptiva imediata, nosso objetivo foi a representação gráfica desse aspecto musical.

A questão abaixo (Figura 8) foi apresentada aos alunos do 2º ano.





FIGURA 8 - Exemplo de questão: intensidade 1

Você ouvirá um trecho da música *É bom cantar*, de Bia Bedran.

Marque a alternativa que represente o trecho que você escutou.

A) **É BOM É BOM É BOM BOM CANTAR É BOM BOM CANTAR É BOM**

B) **É BOM É BOM É BOM BOM CANTAR É BOM BOM CANTAR É BOM**

C) **É BOM É BOM É BOM BOM CANTAR É BOM BOM CANTAR É BOM**

D) **É BOM É BOM É BOM BOM CANTAR É BOM BOM CANTAR É BOM**

Fonte: Autores do texto

O índice de acerto foi de 43%, resultado que confirma a capacidade de a criança, desta idade, já relacionar a intensidade à sua apresentação analógica.

## Notação musical

Essa seção do conteúdo foi testada quanto aos seguintes aspectos:

- ordenações dos nomes das notas em graus conjuntos, ascendente e descendente;
- escrita gráfica da direcionalidade das notas musicais;
- compreensão da estrutura do pentagrama.

A questão abaixo (Figura 9) foi aplicada às turmas do 4º ano, para verificarmos o domínio da escrita gráfica antes de introduzirmos a leitura absoluta.


FIGURA 9 - Exemplo de questão: notação 1




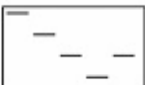
Observe a sequência de notas abaixo:


**Fá - Mi - Ré - Dó - Ré**

Marque o gráfico que representa essa sequência de notas.

A) 

B) 

C) 

D) 

Fonte: Autores do texto

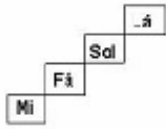
O índice de acerto foi de 32%, abaixo do esperado para esse ano escolar, pois esse conteúdo é trabalhado desde o 1º ano. No 4º ano já se espera trabalhar a leitura relativa e, eventualmente, a introdução da absoluta. Foram planejadas revisões das ordenações ascendentes e descendentes em escrita gráfica antes da apresentação do novo conteúdo.

A próxima questão (Figura 10) foi aplicada aos 4º e 5º anos.

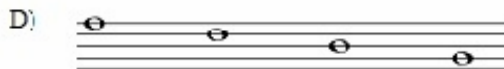
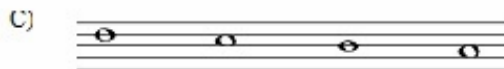
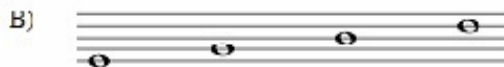
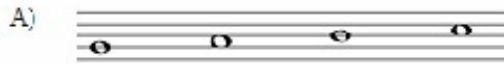
FIGURA 10 - Exemplo de questão: notação 2



Observe esta sequência de notas.



Assinale a alternativa que corresponde à sequência de notas acima.



Fonte: Autores do texto

No 4º ano houve 45% de acerto, mas 41% dos alunos assinalaram a alternativa B. Nesse caso a direção ascendente está correta, mas a compreensão da estrutura do pentagrama não está consolidada, visto que a alternativa apresenta apenas notas nas linhas. No 5º ano, 50% dos alunos acertaram a questão, sendo que 33% assinalaram a alternativa B, resultado ainda aquém do esperado. Vale observar que a leitura absoluta é introduzida ao final do 4º ano e que esta questão de leitura relativa pode ter sido confrontada com esse novo conteúdo, ainda não totalmente assimilado. Intervenções de revisão da estrutura do pentagrama e leitura relativa foram planejadas antes da retomada da leitura absoluta.



## O trabalho diversificado

Após a análise do acerto médio das turmas, partimos para o mapeamento dos resultados por aluno. A planilha que se segue (Tabela 1) exemplifica conteúdos e conceitos que os alunos já dominam (+) ou não (-).

**Tabela 1:** Exemplo de planilha de conteúdos que cada aluno domina

4º ano A	Ritmo			Altura			Notas	Penta-grama	Intensi-dade
Alunos	Curto / longo	Modos rítmicos	Figuras	Grave / agudo	Movimento sonoro	Padrões melódicos	Vizinhos	Estrutura	Notação gráfica
Ana	+	-	-	+	-	-	+	+	+
Clara	+	+	-	+	+	-	+	-	+
Davi	-	-	-	-	-	-	+	+	-
Evandro	+	-	-	+	+	-	+	-	+

Fonte: Autores do texto

A partir dessas análises, são formados os agrupamentos de alunos para realização do trabalho diversificado. Nessa ocasião, o professor oferece assistência e desafios diferenciados a cada um. Em geral, essas atividades diversificadas ocorrem mensalmente.

Segundo o exemplo da Tabela 1, se o conteúdo a ser trabalhado é o ritmo, Ana, Davi e Evandro farão atividades de análise de modos rítmicos; Davi estará também em outro grupo, que trabalhará curto e longo. Como todos precisam trabalhar as figuras rítmicas, esse conteúdo será abordado em uma aula normal. Em um dia de trabalho diversificado sobre altura, Ana e Davi irão trabalhar o movimento sonoro, enquanto Clara e Evandro vão realizar atividades sobre padrões melódicos, e assim por diante.

## Considerações finais

O processo de elaboração, aplicação e análise das avaliações diagnósticas tem nos mostrado a importância de se romper com a tradição de programas pré-determinados como base para o ensino. Este breve relato demonstra o quanto podemos nos equivocar ao iniciarmos um ano letivo sem realizarmos um levantamento consistente dos conceitos e das habilidades dominadas pelos alunos. Tivemos algumas surpresas como, por exemplo, no caso da percepção de sons curtos e longos e sua associação com a escrita gráfica, e também no caso das ordenações das notas musicais, que esperávamos estarem consolidadas pela maioria



dos alunos. Podemos trabalhar melhor na construção e na sistematização dos conteúdos pelos alunos se considerarmos também a cumulatividade e a recursividade destes.

A partir do diagnóstico, é possível conhecer melhor os alunos e elaborar estratégias de ensino mais direcionadas. Mesmo em classes numerosas, é possível individualizar o processo a partir do mapeamento das habilidades e conteúdos dominados pelos alunos. Essa dinâmica é desafiadora e demanda esforços de toda a equipe pedagógica, além de necessitar de estrutura logística e suporte estatístico. Mas o resultado é extremamente benéfico, uma vez que se procuram atender as dificuldades bem como fomentar as facilidades de cada aluno. O processo educacional ganha validade ao tornar-se mais sensível à individualidade da criança, visando otimizar seu desenvolvimento.



## Referências

- BEDRAN, B. É bom cantar. Intérprete: Bia Bedran. In: BEDRAN, B. *A caixa de música de Bia*. Rio de Janeiro: Angelus/Independente, p1995. 1 CD. Faixa 7.
- BLOOM, B.; HASTINGS, T.; MADAUS, G. *Manual de avaliação formativa e somativa do aprendizado escolar*. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1983.
- FINKLER, G. Joãozinho é um bom aviador. Intérprete: Cuidado que Mancha. In: ZUCA, Zé. *Álbum de Figurinhas*. Rio de Janeiro: Selo Rádio MEC, p2008. 1 CD. Faixa 10.
- FRANÇA, C. C. Dizer o “dizível”: avaliação sistêmica em música na escola regular. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, n. 23, p. 94-106, 2010.
- FRANÇA, C. C. *Para fazer música*, v.2. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.
- FRANÇA, C. C. *Turma da música*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.
- FRANÇA, C. C. *Para fazer música*, v.1. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.
- FRANÇA, C. C. Do discurso *utópico* ao *deliberativo*: fundamentos, currículo e formação docente para o ensino de música na escola regular. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, n. 15, p. 67-79, 2006.
- FRANÇA, C. C. Morena de Angola. Intérprete: Cacau. In: FRANÇA, C. C. *Toda Cor*. Belo Horizonte: Independente, p2006. 1 CD. Faixa 7.
- FRANÇA, C. C. Pietro e Maria. Intérpretes: Melina Peixoto e Caique Cerri. In: FRANÇA, C. C. *Toda Cor*. Belo Horizonte: Independente, p2006. 1 CD. Faixa 8.
- LUCKESI, C. *Avaliação da aprendizagem na escola: reelaborando conceitos e recriando a prática*. Salvador: Malabares Comunicação e Eventos, 2005.
- LUCKESI, C. *Avaliação da aprendizagem escolar*. São Paulo: Cortez Editora, 1995.
- NAKAMURA, R. O menino toca choro. Intérprete: Ricardo Nakamura. In: NAKAMURA, R. *Duetos populares*. Brasília, Independente, p2006. 1 Livro/CD. Faixa 14.
- PESTANA, Maria Inês Gomes de Sá et al. *Matrizes curriculares de referência para o Saeb*. Ed. rev. ampl. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 1999.
- PRAZERES, L. A.; RODRIGUES, S. G. *Normas técnicas para elaboração de itens fechados*. Belo Horizonte, 2007. Material não publicado.
- VIANNA, H. M. Avaliações nacionais em larga escala: análises e propostas. *Estudos em Avaliação Educacional*, n. 27, jan.-jun. 2003. Disponível em: <<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1057/1057.pdf>>. Acesso em: 01 jun. 2010.

