

Música, Filosofia e Educação

Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

 **Atena**
Editora
Ano 2019

Solange Aparecida de Souza Monteiro

(Organizadora)

Música, Filosofia e Educação

**Atena Editora
2019**

2019 by Atena Editora
Copyright © da Atena Editora
Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação e Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os autores

Conselho Editorial

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
M987	Música, filosofia e educação [recurso eletrônico] / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Música, Filosofia e Educação; v. 1) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-104-6 DOI 10.22533/at.ed.046190502 1. Música – Filosofia e estética. 2. Música – Instrução e estudo. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza. II. Série. CDD 780.77
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A trajetória da educação musical no Ocidente é marcada por diferentes visões e compreensões díspares. Os valores filosóficos tiveram seu foco redirecionado, os objetivos da educação musical foram modificados por tantas vezes quanto os paradigmas pedagógicos e sociais foram sugeridos, consolidados, questionados e reconstruídos. Em uma recapitulação do valor da música ao longo da história, notamos que a música esteve desvinculada da educação durante o período medieval. A infância receberia aceitação social e orientação escolar específica a partir da Renascença e seria objeto de estudos durante o século XVIII, propiciando o surgimento dos métodos ativos em educação musical de Rousseau, Pestalozzi, Herbart e Froebel (Fonterrada, 2005, p.38-40; 48-53). A educação musical do século XIX foi marcada pela publicação de tratados de teoria que ‘treinavam’ o domínio técnico, já que o Romantismo caracterizava-se pela figura do virtuose. Os conservatórios particulares, por sua vez, eram os centros onde o ensino orientado para o virtuosismo era fortemente estimulado. No século XX, os modelos filosóficos surgiam na mesma velocidade em que eram substituídos por outros modelos. O desenvolvimento tecnológico e as efêmeras mudanças de pensamento social e político criaram um ambiente para o aparecimento de métodos pedagógico-musicais que buscavam a sensibilização integral da criança quanto ao fazer e ouvir musicais. Jacques Dalcroze e a educação do corpo na vivência musical; Zoltan Kodaly e a educação musical autóctone; Edgar Willems e a educação auditiva quanto à sensorialidade, afetividade e inteligência; Shinichi Suzuki e a educação para o talento. Da segunda geração de pedagogos musicais (a partir dos anos 1960), Murray Schafer, Keith Swanwick e John Paynter também contribuíram com novas estratégias em relação ao desenvolvimento cognitivo-musical da criança, à educação sonora e aos aspectos psicológicos observados nas diversas fases da infância e da adolescência. Neste ponto podemos perguntar: se há tantos métodos e sistemas de pedagogia musical que valorizam o aluno e orientam o professor, qual a necessidade de uma filosofia para a educação musical? A resposta pode começar com a noção de que uma filosofia da música sempre permeou a educação musical em seus diferentes períodos na história, e com a concordância de que um posicionamento filosófico que incida diretamente sobre a prática da educação musical contribui para a reflexão na ação pedagógica. Esta reflexão pode determinar a natureza e o valor da educação musical, e é desse tema que tratamos mais especificadamente a seguir. Nas linhas abaixo, propomos o diálogo e evidenciamos o confronto entre os estudos de Bennett Reimer (1970) e David Elliott (1995) a fim de esboçar suportes filosóficos que orientem o trabalho do educador musical em sala de aula. Os autores assinalam que a educação musical deve ter entendimento da natureza e do valor estéticos da música, a fim de realmente tornar-se educação musical. Porém, como veremos a seguir, essa opção por uma educação estética encontra oposição e contra-argumentação nos estudos de outros pesquisadores da educação musical. No artigo

A ÉTICA GREGA E SEU PRINCIPAL PENSAMENTO EM SÓCRATES, os autores João Leandro Neto, Tayronne de Almeida Rodrigues, Murilo Evangelista Barbosa visam fomentar alguns pensadores sofistas e trazer enfoque à Ética socrática grega. Através de estudos e pesquisas busca-se aprimorar e aferir percepções e valores atribuídos às opiniões e ao relativismo apontado pelos sofistas que moldavam a ética de acordo com seus valores, sendo necessário seguir os valores que cada um julgasse mais correto de viver. No artigo **A IMPORTÂNCIA DO AUTOCONHECIMENTO DA RESPIRAÇÃO APLICADO À PRÁTICA INSTRUMENTAL DO VIOLINO E DA VIOLA**, o autor Oswaldo Eduardo da Costa Velasco discute e aponta reflexões sobre como desenvolver a conscientização e o interesse na observação da respiração. A pesquisa está direcionada para o estudo e a prática instrumental do violino e da viola. No artigo **A INFLUÊNCIA DA CULTURA MIDIÁTICA NO GOSTO MUSICAL DOS ESTUDANTES DE UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA**, o autor Frank de Lima Sagica buscam compreender a influência da mídia na formação do gosto musical desses estudantes. A metodologia utilizada se deu por uma pesquisa em campo, com aplicação de questionário aos alunos. Os resultados deste trabalho devem contribuir para a área da educação musical, no âmbito da linha de pesquisa Abordagens Socioculturais da Educação Musical. No artigo **A MÚSICA E O DESENVOLVIMENTO GLOBAL DA CRIANÇA NA PRIMEIRA INFÂNCIA**, a autora Jéssica Melina Behne Vettorelo buscam compreender os efeitos do contato com os sons e a música no seu desenvolvimento global, desde o período intra-uterino até os cinco primeiros anos de vida, tratado aqui como primeira infância. No artigo **A PERFORMANCE DO COCO SEBASTIANA: UM RITO DE PASSAGEM NA TRAJETÓRIA ARTÍSTICA DE JACKSON DO PANDEIRO** o autor Claudio Henrique Altieri de Campos objetivo é buscar como um momento paradigmático na trajetória do artista. Para tanto, dialoga com o pensamento de Turner, sobre liminaridade, e Foucault, sobre a noção de discurso. No artigo **APRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE PALMAS-TO: DESVELANDO CONCEPÇÕES DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM EM TURMAS DE PRÉ-ESCOLA**, a autora, Priscila de Freitas Machad buscou investigar que concepções de avaliação do processo de aprendizagem infantil que estão presentes nas práticas docentes. No artigo **A RELAÇÃO ENTRE O FAZER MUSICAL E O ESPAÇO ESCOLAR: UM DEBATE COM PROFESSORES DE MÚSICA**, Monalisa Carolina Bezerra da Silveira, busca investigar possibilidades e dificuldades que professores de Educação Musical, em atividade, no Ensino Básico da Rede Pública Federal e Municipal do Rio de Janeiro encontraram para que o fazer musical estivesse presente durante suas aulas de música. Os dados foram obtidos através de entrevistas semiestruturadas junto a quatro docentes previamente selecionados. No artigo **A UTOPIA DO ISOMORFISMO INTERSEMIÓTICO COMO MOTOR DA CRIAÇÃO: BREVE ANÁLISE DO MOTET EM RÉ MENOR DE GILBERTO MENDES**, o autor Victor Martins Pinto de Queiroz visou explicitar a relação entre os procedimentos usados por ele em sua

música e aqueles utilizados pelo poeta no poema, em busca do isomorfismo texto-música, defendido como solução para o dilema onde se julgava estar a música, pelos signatários do manifesto Música Nova, entre os quais estava Gilberto. No artigo Anacleto de Medeiros: um olhar sobre a atuação de um mestre do choro e das bandas no cenário sociocultural carioca, os autores Sebastião Nolasco Junior e Magda de Miranda Clímaco visou as interações do compositor Anacleto de Medeiros com o ambiente social e musical do Rio de Janeiro do final do século XIX e princípio do século XX, atuando como chorão e como regente de bandas. No artigo Análise da Sonata para viola e piano de Radamés Gnattali: primeiro movimento, os autores Maria Aparecida dos Reis Valiatti Passamae e Felipe Mendes de Vasconcelos, os autores analisam o primeiro movimento da Sonata para viola e piano de Radamés Gnattali, um personagem merecedor de maior sistematização e divulgação de sua obra em estudos que associem os processos criativos com a prática musical, contribuindo para a escuta e a apreciação. No artigo **ANÁLISE DE FUMEUX FUME PAR FUMÉE DE SOLAGE: UMA BREVE APROXIMAÇÃO ENTRE ARS SUBTILIOR E MADRIGAL**, os autores Victor Martins Pinto de Queiroz, Mauricio Funcia De Bonis analisam a contrapontística da obra Fumeux fume par fumée, de Solage, buscando apontar as especificidades do contraponto medieval ao mesmo tempo em que esclarece as particularidades do período posterior à Ars Nova, a Ars Subtilior, propondo um registro de suas semelhanças com o madrigal renascentista na exacerbação do cromatismo. No artigo **AS ALTERAÇÕES NA PERCEPÇÃO MUSICAL DE PESSOAS COM EPILEPSIA DE DIFÍCIL CONTROLE, UMA BREVE DISCUSSÃO SOBRE MODELO DE COGNIÇÃO, FUNÇÕES MUSICAIS E MUSICOTERAPIA**, os autores Fernanda Franzoni Zaguini Clara Márcia Piazzetta, busca estabelecer uma discussão sobre o modelo de percepção musical e o processamento auditivo cerebral até a gestalt auditiva descrito por Koelsch (2005, 2011), mostrando a importância destes conhecimentos para o trabalho musicoterápico na reabilitação neurológica de pacientes com epilepsia. No artigo **AS REGRAS DE EXECUÇÃO MUSICAL EM MARPURG, O MÚSICO CRÍTICO: RELAÇÕES ENTRE RETÓRICA E MÚSICA E A CONSTRUÇÃO DE UMA PRONUNTIATIO MUSICAL**, o autor Stéfano Paschoal tem o intuito de evidenciar a forte relação entre Retórica e Música. Aspectos composicionais da linguagem de Theodoro Nogueira no Improviso nº 4 para violão os autores Laís Domingues Fujiyama, Eduardo Meirinhos Trata-se da dissertação sobre os processos composicionais de Theodoro Nogueira. Através do confronto de uma análise neutra com a estética nacionalista/guarnieriana (a qual o compositor se vincula) e críticas de violonistas sobre sua obra pretendemos definir alguns aspectos de sua linguagem. No artigo **ATUAÇÃO DO MÚSICO EM EMPRESAS: MERCADO, INDICATIVOS E PROCESSOS**, a autora Elen Regina Lara Rocha Farias, busca descrever e apresenta questões sobre a atuação profissional do músico em empresas públicas e privadas, assim como o mercado em que se insere e solicita deste profissional, indicativos de um perfil condutor de ações exitosas, bem como processos estruturadores de planos

de trabalho interdisciplinares que atendam e gratifiquem tanto a empresa quanto o artista. No artigo **BLUES NO PAÍS DO SAMBA: ASPECTOS DETERMINANTES PARA A PRESENÇA DO BLUES COMO FAZER MUSICAL NO BRASIL**, o autor Rafael Salib Deffaci, traz a Derivação de sua dissertação de mestrado em Música (UDESC, 2015). Nele, evidenciarei alguns aspectos - estético/musicais, culturais, sociais e históricos - determinantes para a presença do blues no Brasil como gênero musical, inicialmente estrangeiro, e seus caminhos até sua incorporação e ressignificação pela musicalidade brasileira na atualidade. No artigo **COMPREENDENDO A CONSTRUÇÃO MELÓDICA DE DANIEL: PROCESSO DE COMPOSIÇÃO MUSICAL**, a autora Aline Lucas Guterres Morim, busca compreender o processo de construção melódica do sujeito Daniel. Os dados da análise são um recorte da dissertação “O processo de composição musical do adolescente: ações e operações cognitivas”, orientado por Leda Maffioletti, No artigo **CONCEPÇÕES DIDÁTICAS SOBRE AS TÉCNICAS EXPANDIDAS E SUA APLICAÇÃO NO REPERTÓRIO DE TUBA**, o autor Gian Marco Mayer de Aquino, busca apresentar concepções didáticas sobre as técnicas expandidas e sua aplicação no repertório de tuba. Este é um recorte de sua pesquisa de mestrado. No artigo **CONTRIBUIÇÕES DA COGNIÇÃO MUSICAL À CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO**, os autores Juliana Rocha de Faria Silva, Fernando William Cruz buscam Saber como as pessoas escutam e se elas escutam da mesma maneira; porque há certas músicas que são preferidas por muitos; se as pessoas ouvem de formas diferentes e porque há pessoas da nossa cultura que não são movidas pela música como outras são as perguntas feitas por estudiosos de diversos campos como o da Psicologia Cognitiva, da Neurociência, da Computação, da Musicologia e da Educação e revelam a natureza interdisciplinar da área emergente que inclui a percepção e cognição musicais (LEVITIN, 2006). No artigo **EDUCAÇÃO MUSICAL DE ALUNOS DEFICIENTES VISUAIS COM AS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TIC): UMA PROPOSTA DE ENSINO A PARTIR DO DISPOSITIVO MAKEY MAKEY**, os autores Alexandre Henrique dos Santos, Adriana do Nascimento Araújo Mendes aborda uma experiência em educação musical para alunos com deficiência visual utilizando as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) e um modelo pedagógico que orienta teoricamente o ensino com as mesmas: o Technological Pedagogical and Content Knowledge (TPACK). No artigo **EDUCAÇÃO MUSICAL E HABILIDADES SOCIAIS**, os autores Paula Martins Said e Dagma Venturini Marques Abramides, buscou investigar o efeito da educação musical no repertório de habilidades sociais em crianças expostas e não expostas à educação musical. No artigo Educação Musical, Neurociência e Cognição:

Uma Revisão Bibliográfica Dos Anais Do SIMCAM, os autores Cassius Roberto Dizaró Bonfim, Anahi Ravagnani e Renata Franco Severo Fantini

Buscam apresentar um panorama atual desta produção na tentativa futura de aproximar o conhecimento produzido à realidade da docência. Embora a produção de estudos acadêmicos sobre estes três temas esteja visivelmente em crescimento, notou-

se que o número de publicações que relacionam os três elementos simultaneamente ainda seja incipiente. **ENSINO DE MÚSICA E NOVAS TECNOLOGIAS: INICIAÇÃO EM PERCUSSÃO POR MEIO DE VÍDEO GAME ARTE EM SUA RELAÇÃO COM A OBRA DE ESCHER** No artigo **ENSINO DE MÚSICA E NOVAS TECNOLOGIAS: INICIAÇÃO EM PERCUSSÃO POR MEIO DE VÍDEO GAME ARTE EM SUA RELAÇÃO COM A OBRA DE ESCHER**, os autores Ronan Gil de Moraes, Jean Paulo Ramos Gomes, Lucas Davi de Araújo, Lucas Fonseca Hipólito de Andrade, buscam apresentar questões pertinentes à iniciação musical voltada ao ensino de solfejo, percepção e principalmente de práticas instrumentais percussivas, e surgiu como consequência de atividades desenvolvidas em um curso de extensão para crianças de 08 a 14 anos. No artigo **Estudo Comparado das Flutuações de Andamento em Quatro Gravações de Du Schönes Bächlein para violão solo de Hans Werner Henze**, o autor João Raone Tavares da Silva Busca estudar o comparativo das flutuações de andamento em quatro interpretações da peça **Du Schönes Bächlein** de Hans Werner Henze (1926-2012) feitas por diferentes violonistas. No artigo **Estudo das relações entre Forma e Densidade na Sinfonia em Quadrinhos de Hermeto Pascoal**, o autor Thiago Cabral, realiza uma avaliação quantitativa do parâmetro densidade em quatro seções da peça **Sinfonia em Quadrinhos** (1986) de Hermeto Pascoal (1936). No artigo **EXPERIMENTALISMO E MÚSICA CONCRETA NO JAPÃO PÓS-GUERRA: RELIEF STATIQUE (1955) E VOCALISM AI (1956) DE TORU TAKEMITSU**, o autor Luiz Fernando Valente Roveran propõem-se discussões acerca do contraste entre a música concreta de Pierre Schaeffer e nosso objeto de estudo.

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A ÉTICA GREGA E SEU PRINCIPAL PENSAMENTO EM SÓCRATES	
João Leandro Neto Tayronne de Almeida Rodrigues Murilo Evangelista Barbosa	
DOI 10.22533/at.ed.0461905021	
CAPÍTULO 2	12
A IMPORTÂNCIA DO AUTOCONHECIMENTO DA RESPIRAÇÃO APLICADO À PRÁTICA INSTRUMENTAL DO VIOLINO E DA VIOLA	
Oswaldo Eduardo da Costa Velasco	
DOI 10.22533/at.ed.0461905022	
CAPÍTULO 3	21
A INFLUÊNCIA DA CULTURA MIDIÁTICA NO GOSTO MUSICAL DOS ESTUDANTES DE UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA	
Frank de Lima Sagica	
DOI 10.22533/at.ed.0461905023	
CAPÍTULO 4	32
A MÚSICA E O DESENVOLVIMENTO GLOBAL DA CRIANÇA NA PRIMEIRA INFÂNCIA	
Jéssica Melina Behne Vettorelo	
DOI 10.22533/at.ed.0461905024	
CAPÍTULO 5	41
A PERFORMANCE DO COCO <i>SEBASTIANA</i> : UM RITO DE PASSAGEM NA TRAJETÓRIA ARTÍSTICA DE JACKSON DO PANDEIRO	
Claudio Henrique Altieri de Campos	
DOI 10.22533/at.ed.0461905025	
CAPÍTULO 6	49
A PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE PALMAS-TO: DESVELANDO CONCEPÇÕES DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM EM TURMAS DE PRÉ-ESCOLA	
Priscila de Freitas Machado	
DOI 10.22533/at.ed.0461905026	
CAPÍTULO 7	66
A RELAÇÃO ENTRE O FAZER MUSICAL E O ESPAÇO ESCOLAR: UM DEBATE COM PROFESSORES DE MÚSICA	
Monalisa Carolina Bezerra da Silveira	
DOI 10.22533/at.ed.0461905027	
CAPÍTULO 8	77
A UTOPIA DO ISOMORFISMO INTERSEMIÓTICO COMO MOTOR DA CRIAÇÃO: BREVE ANÁLISE DO <i>MOTET</i> EM RÉ MENOR DE GILBERTO MENDES	
Victor Martins Pinto de Queiroz	
DOI 10.22533/at.ed.0461905028	

CAPÍTULO 9	87
ANACLETO DE MEDEIROS: UM OLHAR SOBRE A ATUAÇÃO DE UM MESTRE DO CHORO E DAS BANDAS NO CENÁRIO SOCIOCULTURAL CARIOCA	
Sebastião Nolasco Junior Magda de Miranda Clímaco	
DOI 10.22533/at.ed.0461905029	
CAPÍTULO 10	95
ANÁLISE DA SONATA PARA VIOLA E PIANO DE RADAMÉS GNATTALI: PRIMEIRO MOVIMENTO	
Maria Aparecida dos Reis Valiatti Passamae Orquestra Sinfônica do Espírito Santo Felipe Mendes de Vasconcelos	
DOI 10.22533/at.ed.04619050210	
CAPÍTULO 11	105
ANÁLISE DE <i>FUMEUX FUME PAR FUMÉE</i> DE SOLAGE: UMA BREVE APROXIMAÇÃO ENTRE ARS SUBTILIOR E MADRIGAL	
Victor Martins Pinto de Queiroz Mauricio Funcia De Bonis	
DOI 10.22533/at.ed.04619050211	
CAPÍTULO 12	115
AS ALTERAÇÕES NA PERCEPÇÃO MUSICAL DE PESSOAS COM EPILEPSIA DE DIFÍCIL CONTROLE, UMA BREVE DISCUSSÃO SOBRE MODELO DE COGNIÇÃO, FUNÇÕES MUSICAIS E MUSICOTERAPIA	
Fernanda Franzoni Zaguini Clara Márcia Piazzetta	
DOI 10.22533/at.ed.04619050212	
CAPÍTULO 13	124
AS REGRAS DE EXECUÇÃO MUSICAL EM MARPURG, O MÚSICO CRÍTICO: RELAÇÕES ENTRE RETÓRICA E MÚSICA E A CONSTRUÇÃO DE UMA <i>PRONUNTIATIO</i> MUSICAL	
Stéfano Paschoal	
DOI 10.22533/at.ed.04619050213	
CAPÍTULO 14	139
ASPECTOS COMPOSICIONAIS DA LINGUAGEM DE THEODORO NOGUEIRA NO <i>IMPROVISO N° 4</i> PARA VIOLÃO	
Laís Domingues Fujiyama Eduardo Meirinhos	
DOI 10.22533/at.ed.04619050214	
CAPÍTULO 15	150
ATUAÇÃO DO MÚSICO EM EMPRESAS: MERCADO, INDICATIVOS E PROCESSOS	
Elen Regina Lara Rocha Farias	
DOI 10.22533/at.ed.04619050215	
CAPÍTULO 16	157
BLUES NO PAÍS DO SAMBA: ASPECTOS DETERMINANTES PARA A PRESENÇA DO BLUES COMO FAZER MUSICAL NO BRASIL	
Rafael Salib Deffaci	
DOI 10.22533/at.ed.04619050216	

CAPÍTULO 17	165
COMPREENDENDO A CONSTRUÇÃO MELÓDICA DE DANIEL: PROCESSO DE COMPOSIÇÃO MUSICAL	
Aline Lucas Guterres Morim	
DOI 10.22533/at.ed.04619050217	
CAPÍTULO 18	174
CONCEPÇÕES DIDÁTICAS SOBRE AS TÉCNICAS EXPANDIDAS E SUA APLICAÇÃO NO REPERTÓRIO DE TUBA	
Gian Marco Mayer de Aquino	
DOI 10.22533/at.ed.04619050218	
CAPÍTULO 19	183
EDUCAÇÃO MUSICAL DE ALUNOS DEFICIENTES VISUAIS COM AS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TIC): UMA PROPOSTA DE ENSINO A PARTIR DO DISPOSITIVO MAKEY MAKEY	
Alexandre Henrique dos Santos	
Adriana do Nascimento Araújo Mendes	
DOI 10.22533/at.ed.04619050219	
CAPÍTULO 20	200
EDUCAÇÃO MUSICAL E HABILIDADES SOCIAIS	
Paula Martins Said	
Dagma Venturini Marques Abramides	
DOI 10.22533/at.ed.04619050220	
CAPÍTULO 21	216
EDUCAÇÃO MUSICAL, NEUROCIÊNCIA E COGNIÇÃO: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA DOS ANAIS DO SIMCAM	
Cassius Roberto Dizaró Bonfim	
Anahi Ravagnani	
Renata Franco Severo Fantini	
DOI 10.22533/at.ed.04619050221	
CAPÍTULO 22	225
ENSINO DE MÚSICA E NOVAS TECNOLOGIAS: INICIAÇÃO EM PERCUSSÃO POR MEIO DE VÍDEO GAME ARTE EM SUA RELAÇÃO COM A OBRA DE ESCHER	
Ronan Gil de Moraes	
Jean Paulo Ramos Gomes	
Léia Cássia Pereira da Paixão	
Lucas Davi de Araújo	
Lucas Fonseca Hipolito de Andrade	
DOI 10.22533/at.ed.04619050222	
CAPÍTULO 23	236
ESTUDO COMPARADO DAS FLUTUAÇÕES DE ANDAMENTO EM QUATRO GRAVAÇÕES DE DU <i>SCHÖNES BÄCHLEIN</i> PARA VIOLÃO SOLO DE HANS WERNER HENZE	
João Raone Tavares da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.04619050223	

CAPÍTULO 24 245

ESTUDO DAS RELAÇÕES ENTRE FORMA E DENSIDADE NA *SINFONIA EM QUADRINHOS* DE HERMETO PASCOAL

[Thiago Cabral](#)

DOI 10.22533/at.ed.04619050224

SOBRE O ORGANIZADOR..... 254

A PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE PALMAS-TO: DESVELANDO CONCEPÇÕES DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM EM TURMAS DE PRÉ-ESCOLA

Priscila de Freitas Machado

Graduação em Pedagogia pela Puc-GOIÁS

Especialista em Psicopedagogia Escolar (Itop)

Especialista em Educação Infantil (UFT)

professora efetiva da rede pública de Palmas/TO

KEYWORDS: evaluation , instruments, early childhood education, preschool.

1 | INTRODUÇÃO

A avaliação da aprendizagem na Educação Infantil tem sido objeto de pesquisas, estudos e debates, que têm por objetivo dar subsídios aos professores no processo de escolha do melhor modo de avaliar os educandos. Trabalhar em prol da educação é a meta de todo professor, não fugindo à regra é tomada a decisão de pesquisar e escrever sobre avaliação devido a experiência já vivenciada como professora da Educação Infantil. Partindo das experiências vividas, observa-se iniciativas que restringem a avaliação do trabalho educativo a instrumentos centrados nos adultos sobre o desenvolvimento da criança.

Teóricos como Ballester (2003), Esteban (2002), Hadji (2001), Hoffmann (1996, 2001, 2003, 2012), Luckesi (2003, 2006), Sant' Anna (2011), Sarmiento (1997), Souza (1997), Gadotti (1991) e tantos outros, não se cansam de falar, debater, pesquisar e escrever sobre avaliação, no entanto, é importante saber a opinião do professor enquanto profissional que lida com uma prática complexa, permeada de concepções, crenças e valores. Nesse

RESUMO: Este artigo traz considerações sobre avaliação na Educação Infantil, com o enfoque nos instrumentos avaliativos utilizados por professores em turmas de pré-escola (5 e 6 anos) e expressa o resultado de uma pesquisa realizada em uma instituição pública no município de Palmas/TO, que buscou investigar que concepções de avaliação do processo de aprendizagem infantil que estão presentes nas práticas docentes.

PALAVRAS - CHAVE: avaliação, instrumentos, educação infantil, pré-escola.

ABSTRACT: This article presents considerations on evaluation in early childhood education , with a focus on evaluation tools used by teachers in pre- school classes (5 and 6 years) and express the result of a survey conducted in a public institution in the city of Palmas/ TO, that investigated that assessment conceptions of child learning process are present in teaching practices .

sentido, é fundamental investigarmos que ideologias estão subjacentes às práticas avaliativas dos professores de Educação Infantil do município de Palmas-TO, para termos a consciência da dimensão política do trabalho docente, pois, sem a clareza do significado da avaliação, professores e alunos vivenciam intuitivamente práticas avaliativas que podem tanto estimular, como podem frustrar o crescimento de ambos.

Objetivamos, pois, investigar o significado do ato de avaliar, nesse ínterim nosso trabalho se direciona a uma pesquisa que visa caracterizar a prática avaliativa dos professores da Educação Infantil em turmas de pré escola (5 e 6 aos) do município de Palmas –TO, afinal os professores não apenas têm representação social sobre sua prática, como forma de pensar a realidade, mas, sobretudo, têm concepção sobre a avaliação, que depende de sua concepção sobre ensino, de suas experiências pessoais e das interações vivenciadas no ambiente de trabalho.

2 | REFLEXÕES SOBRE A AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL E MARCOS LEGAIS

A avaliação sempre existiu de diferentes maneiras, não há como a pessoa viver sem avaliar ou avaliar-se. Na escola, durante todo século passado, a avaliação teve uma forte tendência setensiva, que os teóricos denominam como viés classificatório da avaliação. Definir sobre um desempenho escolar se a criança alcançou ou não o desempenho esperado por alguém define um viés classificatório, pois há por trás disso um adulto, um profissional definindo metas, objetivos, tempos, conteúdos, cenários educativos avaliativos para responder a isso. Todo esse cenário é construído pelo professor e a criança se insere nesse cenário corresponde ou não ou não as expectativas desse professor, no entanto, segundo o Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil - RCNEI - (1998)

“No que se refere as crianças, a avaliação deve permitir que elas acompanhem suas conquistas, suas dificuldades e suas possibilidades ao longo de seu processo de aprendizagem.” (v.1, p.60).

No entanto, a medida que houve a massificação do ensino, que houve uma preocupação com a escola de qualidade esse paradigma passou a se tornar mais burocrático do que propriamente pedagógico, então se o professor está naturalmente acompanhando a criança e pretendendo que a mesma aprenda e que alcance os objetivos que ele estabeleceu, as formas como isso foi se dando e que a avaliação foi acontecendo é que foram ficando cada vez mais questionáveis. Hoffmann (1991), em seus escritos destaca que:

“Formal ou informalmente, cada vez que a criança brinca, fala, responde ou faz tarefas, está sendo observada e julgada por seus professores. A isto se denomina avaliação.” (p.69).

Então, se a avaliação deveria e deve durante todo o tempo ser realmente justa,

no sentido de um acompanhamento em benefício de um aluno, ser ética, devemos nos perguntar: Para que eu acompanho? Para que eu observo essa criança? Concordamos com Hoffmann (1991), quando ela diz que:

“[...] o professor deve assumir a responsabilidade de refletir sobre toda a produção de conhecimento do aluno, promovendo o movimento, favorecendo a iniciativa e a curiosidade no perguntar e no e construindo novos saberes junto com os alunos.” (p.75).

Portanto, observamos para agirmos melhores como educadores, para redirecionar os passos, para fazer coisas de formas diferentes e para que enquanto professores realmente cuidemos da aprendizagem efetiva destas crianças. Só que com toda preocupação com índices, aumento de crianças em sala de aula, com um professor que passou a ser assoberbado com muitas horas de aula e que passou a perder seu status em função desses resultados que são divulgados de má ou boa qualidade do ensino, a avaliação passou a ser perigosa, pois passou-se a dar mais ênfase aos instrumentos e aos registros finais do que propriamente aos propósitos que ela deveria perseguir, nesse sentido ela se torna o que se denomina como final, pontual e burocrática. O professor deixa estar preocupado com os reflexos na aprendizagem da criança para estar preocupado em atender os critérios de uma secretaria, embora discorde deles, muitas vezes.

Em relação as pré-escolas, elas começaram a ter uma grande preocupação com qual modelo avaliativo seguir e inicialmente o modelo que elas buscam é o modelo do Ensino Fundamental, mas como fazer um boletim ou uma ficha de avaliação de crianças da pré-escola? Então, na década de 90 passa-se a definir objetivos e a classificar as crianças, muita semelhança com a avaliação classificatória praticada no Ensino Fundamental (EF), passa-se a formatar isso burocraticamente e a avaliação perde seu sentido quando ela enfatiza a questão burocrática, sua finalidade passa a ser apresentar/relatar a alguém o desempenho de uma criança, mas de uma forma artificial, superficial e não significativa. Precisamos avaliar no sentido de refletir quem são meus alunos, que idade ele têm, de onde eles vem, que vida eles levam, que experiências eles podem ter tido até então, qual é a diferença de faixa etária entre eles (podem ser meses ou semanas e já são muito significativas). Não podemos propor algumas atividades sem pensar sobre isso e esse pensar já é um prestar atenção na criança.

Ao planejarmos as atividades já estamos avaliando, pois não planejamos para um ser abstrato, planejamos para alguém, para uma circunstância, para um determinado ambiente. Em uma determinada escola seremos mais ou menos exigentes, seremos mais ou menos propiciadores de ações. E assim, ao definirmos de que modo vamos trabalhar, é por alguma razão, e esta razão é um pensamento a respeito de toda situação que é uma ação avaliativa.

Já a manifestação da criança é um ponto de interrogação em nosso proceder didático, se fizermos um paralelo com o EF, ao propor a leitura e interpretação de um

texto precisamos estar atentos as respostas e devolutivas que as crianças nos oferecem pra que assim possamos ou não dar continuidade a essa atividade, não podemos simplesmente definir o assunto principal, por exemplo animais, se as crianças estão muito mais interessadas em outros elementos da história, o que é desconsiderado, porque todo o trabalho decorrente da leitura vai continuar com animais. Nesse interim, cabe ressaltar que o processo é observar a criança, cada uma delas nas suas diferenças (o que não é fácil), tendo a sensibilidade de ver quais foram os interesses, por onde ela trabalhou/explorou, que potencialidades podem ser observadas, para que assim possamos dar continuidade ou não a ação, o RCNEI (1998) ilustra muito bem isso quando nos diz que:

“A observação das formas de expressão das crianças, de suas capacidades de concentração e envolvimento nas atividades, de satisfação com sua própria produção e com suas pequenas conquistas é um instrumento de acompanhamento do trabalho que poderá ajudar na avaliação e no replanejamento da ação educativa.” (v. 2, pg. 65).

Para tanto, não se observa as crianças trabalhando com caixas, por exemplo, em um único momento e no outro dia papeis, e no outro carreteis... Para dar continuidade a essa ação para que ocorra o que de fato consideramos avaliação, o acompanhamento da construção do conhecimento das crianças exige-se progressão, gradação, articulação de ações. Desse modo, devemos propor, observar e introduzir outros complementos a esta ação, complementando-a, enriquecendo-a e assim redirecionar o planejamento para que tenhamos avanços na aprendizagem das crianças.

2.1 Diretrizes Legais Sobre Avaliação na Educação Infantil

A avaliação na Educação Infantil está inserida nas políticas públicas de educação no Brasil desde 1996, quando foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96. No que condiz a prática pedagógica, ela é anterior.

A LDB 9394/96 delinea, em seu art. 29, os processos de acompanhamento do desenvolvimento e aprendizagem das crianças, ou seja, dentro ambiente criado pela atividade educacional da creche e da pré-escola: deve tratar das crianças enquanto sujeitos de desenvolvimento integral, nos aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais.

Em seu art. 31, a LDB 9394/96 aponta uma posição mais clara e precisa do que confere a avaliação na Educação Infantil “Na educação infantil, a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento infantil, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental”.

No entanto, a LDB 9394/96 não indica de que maneira será feita esse acompanhamento nem quais instrumentos deverão ser usados para captar a evolução no desenvolvimento das crianças. Em contrapartida, ela é assertiva quando não permite que a avaliação seja usada para reprovar ou aprovar a transição das crianças

para etapas dentro da Educação Infantil e nem da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

Diversos documentos de diretrizes nacionais, como o Plano Nacional de Educação 2001-2011, a Política Nacional de Educação Infantil, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, reproduzem e explicitam o texto da LDB, mas vão além, indicando o contexto em que a Educação Infantil é formulada, viabilizada política, administrativa e tecnicamente.

2.2 Plano Nacional de Educação - Pne 2001-2011

Embora já esteja vencido o prazo de vigor desse PNE, é pertinente considerar que posições ele firmou no que confere a avaliação na Educação Infantil. Para tanto, no objetivo/meta 11 do capítulo sobre a Educação Infantil observa-se a preconização da criação de mecanismos de colaboração entre educação, saúde e assistência na manutenção, expansão, administração e avaliação das instituições de atendimento de crianças de zero a três anos de idade. O objetivo/meta 19 manda “estabelecer parâmetros de qualidade dos serviços de educação infantil, como referência para a supervisão, o controle e a avaliação, e como instrumento para a adoção de medidas de melhoria da qualidade”. E o objetivo/meta 10: “que os municípios estabeleçam um sistema de acompanhamento, controle e supervisão da educação infantil visando ao apoio técnico-pedagógico para a melhoria da qualidade e à garantia de cumprimento dos padrões mínimos estabelecidos pelas diretrizes nacionais e estaduais”.

O PNE, portanto, não aborda a avaliação enquanto processo desenvolvimento e aprendizagem das crianças, e sim a avaliação da oferta e da qualidade da Educação Infantil como etapa da Educação Básica.

2.3 Política Nacional de Educação Infantil: Pelo Direito das Crianças de Zero A Seis Anos À Educação

Nesse documento, a avaliação considerada é a que se refere à política, às propostas pedagógicas (que devem ser avaliadas pelas próprias instituições de educação infantil), ao trabalho pedagógico (que deve ser prevista nas propostas pedagógicas e envolver toda a comunidade escolar). Pode-se entender que o objetivo de “*Garantir a realização de estudos, pesquisas e diagnósticos da realidade da educação infantil no país para orientar e definir políticas públicas para a área*” seja, também, uma indicação sobre a avaliação. Novamente aqui, o foco é o perfil da realidade em vista de novas políticas ou ajustamento das que se encontram em vigor.

As diretrizes da política nacional de educação infantil não fazem menção à avaliação do desenvolvimento ou da aprendizagem das crianças.

2.4 Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil

São mais explícitas e detalhadas, cumprindo sua função de orientar a prática cotidiana:

“Art. 10. As instituições de Educação Infantil devem criar procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação, garantindo:

- A observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano;
- Utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc.);
- A continuidade dos processos de aprendizagens por meio da criação de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança (transição casa/instituição de Educação Infantil, transições no interior da instituição, transição creche/pré-escola e transição pré-escola/Ensino Fundamental);
- Documentação específica que permita às famílias conhecer o trabalho da instituição junto às crianças e os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança na Educação Infantil;
- A não retenção das crianças na Educação Infantil.”

As diretrizes curriculares indicam duas áreas de avaliação: (a) o trabalho pedagógico e (b) o desenvolvimento das crianças. Repete a LDB no impedimento de procedimento avaliativo que vise à seleção, promoção, retenção ou classificação das crianças.

E apontam dois procedimentos de avaliação: observação das atividades das crianças e registro, feito em diferentes formas pelos adultos e pelas crianças.

3 | MODALIDADES DE AVALIAÇÃO

Para Sant’Anna (2011) a avaliação escolar é o termômetro que permite confirmar o estado em que se encontram os elementos envolvidos no contexto, segundo a autora, ela tem um papel altamente significativo na educação, tanto que Sant’Anna (2011) se arrisca a dizer que a avaliação é a alma do processo educacional.

Segundo Bloom (apud Sant’Anna, 2001, p. 32) conforme as funções que desempenha, classifica-se a avaliação em três modalidades: diagnóstica, formativa e somativa. No entanto, não objetivamos apenas definir e teorizar sistematicamente o papel da avaliação na educação escolar, elaborando uma doxologia, vimo-nos, portanto, compromissados a reconhecer a sua necessidade e validade. Para orientar a pesquisa e a escrita do trabalho tomaremos como referência a abordagem da avaliação

formativa, destacada nas contribuições de Hadji (2001), a avaliação diagnóstica, proposta por Luckesi (2003, 2006) e a abordagem construtivista da avaliação mediadora referendada por Hoffmann (1996, 2001, 2003), pelo fato de estas colocações situarem o ato avaliativo como elemento norteador da aprendizagem, o que vem ao encontro dos objetivos desta pesquisa.

Ao referenciar Hadji (2001) e sua abordagem sobre avaliação formativa não podemos deixar de destacar que para ele:

“A avaliação formativa é analisada sob a perspectiva de prognóstico, que afirma que esta é uma avaliação que precede à ação de formação e possui, como objetivo, ajustar o conteúdo programático com as reais aprendizagens. Por ser uma avaliação “informativa” e “reguladora”, justifica-se pelo fato de que, ao oferecer informação aos professores e alunos, permite que estes regulem suas ações. Assim, o professor faz regulações, no âmbito do desenvolvimento das ações pedagógicas, e o aluno conscientiza-se de suas dificuldades e busca novas estratégias de aprendizagem.” (p. 36).

Portanto, a avaliação formativa considera que o educando aprende ao longo do desenvolvimento das atividades escolares e considera que os erros revelam a natureza das representações ou estratégias elaboradas pelo aluno, assim a criança vai reestruturando o seu conhecimento por meio das atividades que executa. A informação procurada na avaliação refere-se às representações mentais do aluno em relação às estratégias utilizadas para chegar a um determinado resultado.

No que diz respeito a avaliação diagnóstica, podemos enfatizar que ela visa determinar a presença ou ausência de conhecimentos e habilidades, inclusive buscando detectar pré-requisitos para novas experiências de aprendizagem. Em seus escritos Luckesi (2003) descreve que:

“A avaliação da aprendizagem, é utilizada de forma ‘fetichizada’, o que a torna bastante útil para os processos de seletividade social. No caso, a sociedade é estruturada em classes de modo desigual. A avaliação da aprendizagem, então, pode ser posta a favor do processo de seletividade, desde que utilizada independentemente da construção da própria aprendizagem.” (p. 26)

Perante tal citação, nosso pensamento é que, enquanto a avaliação estiver voltada exclusivamente a mensuração de conhecimento de nossos alunos, a qualidade do ensino permanecerá comprometida.

Em sua perspectiva construtivista Hoffmann (2003) aborda que uma educação de qualidade oferece oportunidades amplas e desafiadoras para a construção do conhecimento e que a avaliação também torna a aprendizagem possível. Assim, a avaliação mediadora propõe uma ação reflexiva da aprendizagem, diferentemente de uma avaliação classificatória, de julgamento de resultados. Ainda em seus escritos, Hoffmann (2003) destaca que:

“O critério essencial e necessário para a avaliação mediadora é que o professor conheça seu aluno, ou seja, o professor deve conhecer sua realidade, compreender sua cultura, seu modo de falar, e pensar, e isto se dá através de perguntas, fazendo-lhe novas e desafiadoras questões, na busca de alternativas para uma ação educativa voltada para a autonomia moral e intelectual”. (p. 34).

Entendemos, portanto, que a avaliação mediadora exige a observação de cada aluno em sua singularidade, com registro de acompanhamento ao longo do processo. Assim, um plano de avaliação mediadora deve desenvolver-se com o ritmo de aprendizagem e com propostas mobilizadoras, que se traduzem com expressões concretas construídas pelos alunos.

A partir da leitura dos teóricos referenciados, podemos concluir que todos concordam que a avaliação deve estar em função do desenvolvimento dos alunos. Uma vez constatado este fator, desejamos reforçar nosso posicionamento esclarecendo que para se implantar uma prática de avaliação na linha descrita pelos teóricos citados é necessária à compreensão que os docentes têm em relação à concepção sobre o ensino e avaliação.

4 | INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO ADEQUADOS À EDUCAÇÃO INFANTIL

Avaliar na Educação Infantil demanda uma série de instrumentos que colaboram para que o educador verifique como a criança está em suas múltiplas formas de ser, expressar e pensar, o que significa conhecer para auxiliar no desenvolvimento. (BARBOSA, 2004).

Segundo Hoffmann (2005, p. 121), os melhores instrumentos de avaliação “[...] são todas as tarefas e registros feitos pelo professor que o auxiliam a resgatar uma memória significativa do processo, permitindo uma análise abrangente do desenvolvimento do aluno”. Hoffmann diz:

“Instrumentos de avaliação são, portanto, registros de diferentes naturezas. Ora é o aluno que é levado a fazer os próprios registros, expressando o seu conhecimento em tarefas, testes, desenhos, trabalhos e outros instrumentos elaborados pelo professor. Ora é o professor quem registra o que observou do aluno, fazendo anotações e outros apontamentos. Quanto mais freqüentes e significativos forem tais registros, nos dois sentidos, melhores serão as condições do professor de adequar as ações educativas às possibilidades de cada grupo e de cada aluno. (HOFFMANN, 2005, p. 119).”

A avaliação na Educação Infantil tem vários âmbitos que demandam um olhar multifacetado e diversas linguagens. Zabalza (2006) discute os tipos de avaliação em Educação Infantil, destacando que todos têm virtudes e limitações, portanto, há a necessidade de escolher e definir o instrumento mais adequado de acordo com os objetivos que se pretende alcançar.

4.1 OBSERVAÇÃO

Essa forma de captar e entender o universo das crianças consiste em aprender a olhar e a escutar. Trata-se de olhar com hipóteses e com objetivos, de forma sistemática,

com um campo de observação delimitado no momento em que as crianças estão em ação. Observa-se não só a atividade infantil, mas também fotografias, vídeos, produções infantis e toda manifestação das crianças (BARBOSA, 2004).

A avaliação por meio da observação das brincadeiras oferece aos educadores uma rica fonte de informações acerca do desenvolvimento infantil, já que quando brincam as crianças manifestam ações relativas à resolução de conflitos; experimentam papéis e desenvolvem um conjunto de habilidades: pensamento crítico, conteúdo significativo, formação cultural, conectar idéias, fazer escolhas, conviver com pessoas diferentes, ter visão globalizada, enfim, é uma forma de desenvolver as bases de sua personalidade.

4.2 RELATÓRIO

Quanto aos relatórios Barbosa (2004), aponta que são instrumentos utilizados pelos professores para registrar as observações das crianças, as situações, as experiências e os diversos aspectos do grupo, dos alunos individualmente e de seus processos, tanto na aprendizagem quanto no âmbito relacional e de grupo. Destaca a importância deste instrumento, por expressar a memória do trabalho realizado com a turma e por que se constitui em um ponto de referência para o planejamento e a avaliação do trabalho.

4.3 FICHAS DE AVALIAÇÃO

As fichas de avaliação são muito presentes na prática de avaliação infantil e se constituem em tabelas e/ou quadros com questões objetivas e pouco espaço para relatos discursivos. São preenchidas, ao final de algum período, com anotações de aspectos e características invariáveis sobre crianças em idades diferentes, frequentemente com termos imprecisos que enfatizam somente as atividades e áreas do desenvolvimento das crianças que, muitas vezes, ainda não foram instigadas pelo professor. Segundo Ciasca e Mendes (2009, p. 303), “[...] além de se reduzir ao registro, frequentemente, esse instrumento de avaliação surge isolado, descontextualizado do cotidiano das crianças e do projeto pedagógico elaborado pelo professor ou pela instituição.” Complementam ainda que: “Transforma-se, assim, a avaliação em registros sem qualquer significado ou importância pedagógica”. Embora as fichas de avaliação sejam criticadas pelo reducionismo e objetividade, Kramer (2003) indica esse tipo de instrumento associado a outros, para compor um quadro mais amplo de avaliação e não indica o seu uso isolado.

4.4 PORTFÓLIO

O portfólio é uma ferramenta pedagógica, um conjunto de atividades realizadas pelas crianças no decorrer do ano escolar que serve de suporte para o professor observar e respeitar o ritmo delas. O portfólio deve ser organizado e planejado com atividades realizadas ao longo de um determinado período, não sendo um depósito de trabalhos apenas para mostrar aos pais, mas um instrumento que ajuda na construção da criança.

Trata-se, segundo Hoffmann (1996, p. 133), “[...] da organização de uma coletânea de registros sobre aprendizagens do aluno que favoreçam ao professor, aos próprios alunos e às famílias uma visão evolutiva do processo”.

O portfólio é um procedimento de avaliação que permite aos alunos participarem da formulação dos objetivos de sua aprendizagem e avaliar seu progresso. Eles são, portanto, participantes ativos da avaliação, selecionando as melhores amostras de seu trabalho para incluí-las no portfólio. De acordo com Hoffmann:

“Um portfólio torna-se significativo pelas intenções de quem o organiza. Não há sentido em coletar trabalhos dos alunos para mostrá-los aos pais ou como instrumento burocrático. Ele precisa construir-se em um conjunto de dados que expresse avanços, mudanças conceituais, novos jeitos de pensar e de fazer, alusivos à progressão do estudante. Essa “coleção” irá expressar, implicitamente, o valor conferido ao professor a cada um desses momentos. Reúnem-se expressões de sentido do aluno que servem para subsidiar e complementar a análise de sua progressão. (HOFFMANN, 1996, p. 133).”

Alguns professores ainda entendem que o portfólio, é apenas algo para “guardar” atividades das crianças para expor aos pais o que ela desenvolve em sala de aula, consideram como mero instrumento de avaliação e não de acompanhamento das aprendizagens construídas. Os professores que trabalham com portfólio têm mais segurança em realizar os pareceres das crianças. O professor deve usar estratégias para acompanhar o desenvolvimento de suas crianças.

5 | RESULTADOS DA PESQUISA

Este estudo foi realizado em um Centro de Educação Infantil da rede pública municipal de Palmas/TO. A coleta de dados se deu através de entrevistas semiestruturadas com quatro professoras que atuam nas turmas de Pré Escola 1e 2 da referida instituição.

As perguntas iniciais da entrevista tinham como objetivo caracterizar os sujeitos da pesquisa com relação à formação e tempo de serviço. Todas as professoras possuem formação de nível médio em Magistério, uma tem graduação em Pedagogia, duas em processo de conclusão do curso de Pedagogia e uma cursando Biologia, nenhuma das professoras possui pós-graduação. As respostas estão descritas no

quadro a seguir.

Instituição	Professora	Formação	Tempo de atuação
Ulbra	Professora A	Magistério/Superior completo pedagogia	12 anos
UFT	Professora B	Magistério/Cursando pedagogia	6 anos
UNEB	Professora C	Magistério/Licenciatura em ciências biológicas	6 anos
Anhanguera	Professora D	Magistério/Cursando pedagogia	12 anos

As demais perguntas buscavam investigar concepções e instrumentos de avaliação do processo de aprendizagem infantil presentes nas práticas dos docentes.

Professora	Você considera a avaliação importante ou acredita que seja um mero instrumento burocrático?	Qual o principal instrumento utilizado para avaliar as crianças?	De quem foi à escolha para que esse fosse o método utilizado?	Durante o processo avaliativo é utilizado algum outro instrumento para compor o processo avaliativo?	Quais as dificuldades encontradas na sua prática avaliativa?
Professora A	É importante, pois a partir disso fazemos uma auto avaliação de nossa atuação.	Fichas individuais	Da secretaria municipal (fichas)	Observação e diagnose	As habilidades colocadas na ficha avaliativa não condizem com a realidade da sala, além do quantitativo de crianças.

Professora B	Essencial, pela diferenças cognitivas das crianças.	Fichas individuais	Da secretaria municipal (fichas)	Observação; atividades;	A realidade que nos encontramos no que diz respeito ao quantitativo de crianças o que reflete na qualidade de uma avaliação individual.
Professora C	É importante sim, é uma forma de diagnosticar individualmente cada aluno	Fichas avaliativas	Secretaria municipal	Atividades práticas individuais.	A ficha avaliativa exigida pela secretaria destoa da realidade da turma.
Professora D	É importante.	A ficha	Da secretaria	Atividades individuais	A maior dificuldade está relacionada ao quantitativo de crianças, o que acaba deixando a desejar no acompanhamento individual de cada um.

Um dado importante a ser ressaltado na coleta de dados foi a unanimidade das professoras pesquisadas em atribuir importância ao processo avaliativo, todas elas concordam que o mesmo não deve se limitar a um mero elemento burocrático, no entanto percebemos que o discurso destoa da prática pois de modo geral foi possível observar que a avaliação nessas turmas são limitadas a instrumentos com indicadores adultocêntricos.

No que diz respeito as fichas utilizadas, são as mesmas para ambas as turmas e para todas as crianças, além disso são avaliados os mesmos conceitos durante todos os bimestres, as professoras nos relataram ainda que essa ficha é padronizada a todas as turmas de pré-escola da rede pública de Palmas. As fichas são acessadas em uma plataforma on-line uma vez por bimestre e nela são atribuídos conceitos de AP (Atingiu parcialmente), S (Satisfatório), SE (Superou as Expectativas e NT (Não Trabalhado), divididos pelos seguintes eixos de aprendizagem: Identidade e Autonomia (8 itens); Movimento e música (7 itens); Linguagem oral e escrita (12 itens); Raciocínio lógico e

matemático (8 itens); Artes Visuais (4 itens); Natureza e Sociedade(5 itens); Interação família e escola (7 itens), somando um total de 51 itens para serem avaliados. Segue modelo da avaliação:

The screenshot shows a web-based evaluation form. At the top, it displays 'Turma: P1 01 - EI - MAT' and 'Aluno: 90484 - ANA CLARA FLORENCIO RIBEIRO'. Below this, there are tabs for 'Avaliação' and 'Parecer descritivo'. A section for 'Seleção dos bimestres' allows choosing from 1BIM, 2BIM, 3BIM, and 4BIM. A legend defines the scores: AP (Alcance Parcialmente), S (Satisfatório), SE (Superou as Expectativas), and NT (Não trabalhado). The main table has 8 rows of items and 4 columns for bimesters (1BIM, 2BIM, 3BIM, 4BIM). Each cell contains a dropdown menu with the selected score.

Id	Habilidade	Bimestres / Comentários			
		1BIM	2BIM	3BIM	4BIM
1	Manifesta imagem positiva de si (atitudes de autoconfiança, auto-estima)	AP	AP		
2	Enfrenta situações de conflito respeitando os outros e exigindo reciprocidade	S	S		
3	Respeita as regras simples de convivência	S	S		
4	Valoriza ações de cooperação e solidariedade, tendo um bom relacionamento com seus colegas	AP	S		
5	Adota hábitos de auto cuidado, valorizando atitudes relacionadas à higiene, alimentação, conforto, segurança e cuidado com aparência	S	S		
6	Cuida de seus materiais com zelo	S	S		
7	Demonstra progressiva autonomia no desempenho de suas atividades	S	S		
8	Demonstra, através das brincadeiras, interesse e compreensão em relação às situações de aprendizagens propostas pelos(as) educadores(as)	S	S		

Fonte: <http://semed.palmas.to.gov.br/sge>

O que mais torna questionável nessas fichas equivocadas é a análise do desenvolvimento de várias crianças, comparando-as e desrespeitando-as em suas características próprias, como sua faixa etária e conseqüentemente seu nível de desenvolvimento. Segundo HOFFMANN (2012, P.30) “essas fichas de avaliação apresentam uma série de equívocos teóricos [...] negando as possibilidades da criança”. Essas fichas são equivocadas no sentido de não respeitar os estágios de desenvolvimento das crianças, pois sabemos que em cada fase do desenvolvimento a criança pode ter atitudes diferentes numa mesma situação isso vai depender da sua maturação.

O que precisamos ter como princípio da prática avaliativa é que por mais que o professor tente realizar as mesmas atividades ou dar-lhes uma mesma direção, com um grupo de crianças da mesma idade, haverá enormes diferenças de reações e entendimentos delas, em cada situação, bem como em relação à extensão e a profundidade do conhecimento construído por cada uma, nessa mesma situação. (HOFFMANN, 2012, p.32).

Para o professor da Educação Infantil, traçar metas para o desenvolvimento da criança é necessário conhecer a realidade que ela está inserida e assim poder redimensionar o fazer pedagógico partindo do mundo infantil. Segundo Hoffmann (2012):

[...] A ação avaliativa é a própria mediação entre criança, realidade, e o espaço institucional onde está inserido o educador com suas impressões de mundo, suas concepções a respeito das crianças, seu entendimento do papel e da pré-escola (HOFFMANN, 2012, P.16).

Acreditamos portanto, para que a utilização desse instrumento seja mais eficaz, os itens a ser avaliados deveriam partir da realidade de cada turma, levando em consideração os projetos trabalhados ao longo do ano.

As professoras A e B informaram que também utilizam a observação como instrumento avaliativo, no entanto nenhuma das duas apresentaram um meio de

registro dessas observações, limitando-se a utilizar apenas a memória no momento de acessar e registrar as aprendizagens das crianças nas fichas avaliativas. Utilizar apenas a memória como recurso é algo arriscado, pois isso pode deixar passar despercebidos dados importantes do desenvolvimento da criança.

Todas as professoras utilizam atividades individuais/diagnoses como instrumento que compõe o processo avaliativo e mais uma vez percebemos aí uma prática avaliativa sem sentido, pois as mesmas são realizadas apenas como instrumento burocrático para ser entregues aos pais no final de cada semestre, não havendo uma análise da progressão das crianças.

É importante que o professor tenha um olhar sensível e reflexivo sobre a criança, levando em conta suas singularidades, evitando conceituar a criança, entendemos que os modelos de avaliação adotados pelas professoras pesquisadas são meros pareceres descritivos, sendo necessário ir além disso. Como diz HOFFMANN (2012):

A avaliação em educação infantil precisa resgatar urgentemente o sentido essencial de acompanhamento e desenvolvimento infantil, de reflexão permanente sobre as crianças em seu cotidiano como elo de continuidade da ação pedagógica (HOFFMANN, 2012, P.48).

Sem a intenção de justificar as falhas encontradas em todo processo avaliativo, é unânime na fala das professoras que o número de alunos por turma dificultam o processo, cada turma (4 no total) contam com um número aproximado de 32 crianças. Ao relacionar as impressões sobre as entrevistas realizadas, percebemos que suas concepções acerca da avaliação e do registro neste nível da educação infantil, estão bastante atreladas ao processo formativo de cada uma. As entrevistas evidenciam que a formação, inicial e continuada, realizada pela maioria dos professores, ainda não deu conta de tratar a temática da avaliação na educação infantil, especialmente quando se trata de avaliação na pré-escola. Percebemos que a avaliação na educação infantil configura-se como uma ação que carrega traços do ensino fundamental, onde prevalecem velhos estereótipos e preconceitos, com uso restrito de instrumentos de avaliação e a não valorização do processo de avaliação para o desenvolvimento infantil. Em geral, os professores seguem orientações de avaliação ligadas ao processo de escolarização e “medição de inteligência” utilizadas em turmas de Ensino Fundamental.

6 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo objetivou levantar considerações sobre avaliação na Educação Infantil, com o enfoque nos instrumentos avaliativos utilizados por professores em turmas de pré-escola (5 e 6 anos) de uma escola pública de Palmas/TO buscando investigar que concepções de avaliação do processo de aprendizagem infantil estão presentes nas práticas docentes.

Partimos da premissa de que a avaliação na educação infantil configura-se como uma ação que carrega traços do ensino fundamental, onde prevalecem velhos

estereótipos e preconceitos, com uso restrito de instrumentos de avaliação e a não valorização do processo de avaliação para o desenvolvimento infantil.

Para tanto, adentramos em pesquisas e estudos pertinentes ao tema – avaliação na educação infantil – situando no debate teórico as características das tendências pedagógicas, os conceitos de avaliação na educação infantil e delimitamos alguns instrumentos de avaliação com seus objetivos. Através das respostas em questionários de quatro professoras atuantes na pré-escola, os dados foram tratados e analisados, conforme o referencial teórico construído nesse estudo.

Os resultados revelaram que as professoras participantes desta pesquisa têm dificuldades de articulação de vários instrumentos de avaliação, sendo que na prática utilizam poucos instrumentos e, ainda assim, não apontaram os objetivos pontuais dos mesmos. Verificamos também que há incoerências entre a tendência pedagógica assumida com a prática de avaliação relatada pelas educadoras.

Dessa forma, os resultados reforçam a premissa de que há incoerências na avaliação na educação infantil, prevalecendo velhos estereótipos, coexistindo práticas pautadas nas orientações legais e de estudiosos da área com práticas desvinculadas das especificidades infantis. Indicam que prevalece um entendimento equivocado da avaliação nessa etapa da educação, o que compromete o desenvolvimento infantil, pois impede a articulação entre a avaliação e as finalidades da educação infantil.

É necessário dar continuidade à reflexão sobre a formação de educadores infantis e à prática docente, redefinindo os âmbitos a serem avaliados na educação infantil, incluindo a avaliação dos próprios educadores, além da avaliação das capacidades dos alunos e do processo ensino-aprendizagem. Para tanto, novas pesquisas são necessárias para compor e ampliar o debate e as discussões acerca da complexa trama que forma o processo de avaliação de crianças entre 5 e 6 anos. No âmbito das escolas infantis, podemos sugerir a redefinição da avaliação através dos próprios educadores e da equipe pedagógica e a parceria com os pais. Esse exercício demanda estudos para embasamento teórico e trocas de experiências, além, é claro, de conhecimentos das especificidades infantis e das diversas linguagens que compõem o processo avaliativo.

Essa pesquisa reforça a tese de vários pesquisadores sobre a falta de legitimidade técnica da avaliação na educação infantil e da necessidade de uma cultura de avaliação própria e autêntica no segmento infantil, que respeite e valorize o desenvolvimento integral das crianças.

REFERÊNCIAS

BALLESTER, M. **Avaliação como apoio à aprendizagem**. Brasil: Artmed, 2003.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. O acompanhamento das aprendizagens e a avaliação. Revista Pátio Educação Infantil. Ano II, No . 4. Abr/jul., 2004.

BARBOSA, M.; HORN, M. G. S. Organização do espaço e do tempo na escola infantil. In: CRAIDY, M.

- C.; KAERCHER, G. E. P. da S. *Educação infantil: pra que te quero?* Porto Alegre: Artmed, 2004.
- CIASCA, Maria Isabel Filgueiras Lima; MENDES, Débora Lúcia Lima Leite. *Estudos de Avaliação na Educação Infantil*. Est. Aval. Educ., São Paulo, v. 20, n. 43, maio/ago. 2009.
- BRASIL. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União. Brasília, DF: Senado Federal, 1996.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação**. Brasília: MEC, 2006.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.
- _____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.3v.
- ESTEBAN, Maria Teresa. **O que sabe quem erra? Reflexões sobre avaliação e fracasso escolar**.3. Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- GADOTTI, M. **Avaliação institucional: necessidade e condições para sua realização**. Rio de Janeiro: Undime, 1991.
- HADJI, C. **Avaliação desmistificada**. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- HOFFMANN, Jussara. **Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista**. 21. ed. Porto Alegre: Mediação, 1996.
- _____. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. 21. ed. Porto Alegre: Mediação, 2003.
- _____. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2001.
- _____. **Avaliação e Educação Infantil: Um olhar sensível e reflexivo sobre a criança**. 18. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012.
- KRAMER, Sônia. *A Política do pré-escolar no Brasil: A arte do disfarce*. 7ª edição. São Paulo: Cortez, 2003.
- LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2009.
- LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 2003.
- _____. *Avaliação da aprendizagem: domínio e/ou desenvolvimento?* **ABC Education**. São Paulo, nº 56, Ano 7, mai., 2006.
- PALMAS. Secretária de Educação. **Referencial Pedagógico para Educação Infantil do Município de Palmas-TO**. 2009.
- PRESTES, Maria Lucia de Mesquita. **A pesquisa e a construção do conhecimento científico: do planejamento aos textos, da escola à academia**. São Paulo: Rêspel, 2007.
- SARMENTO, D.C. (Org.). **O discurso e a prática da avaliação na escola**. Campinas: Pontes, 1997.
- SOUZA, C. P de. **Avaliação do rendimento escolar**. Campinas: Papyrus, 1997.

ZABALZA, Miguel. Os diferentes âmbitos da avaliação. Revista Pátio Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed Editora, Ano IV, No . 10. Mar/jun., 2006.