

# Estratégias de ensino e avaliação musical qualitativa no ensino médio

## Comunicação

*Silene Tropico e Silva*  
*Programa de Pós-Graduação em Artes-UFP*  
*sitropico@gmail.com*

**Resumo:** Neste artigo o resultado da pesquisa de mestrado versa sobre estratégias de ensino e avaliação empregadas em aulas de música de 2 professores de música. O objetivo dos pesquisadores foi compreender como as estratégias motivacionais empregadas pelos docentes do ensino médio regular instrumentalizariam uma avaliação de desempenho qualitativa contribuindo para aproximaram/afastaram o aluno da motivação intrínseca ou autodeterminada. Da pesquisa de observação notamos que a aprendizagem ocorreu em ambiente controlado e alimentou a motivação extrínseca do aprendiz, localizada em estágio introjetado. Apesar dos docentes não empregarem um percurso de avaliação qualitativa interessado numa mudança comportamental do aluno, observamos que identificaram a distorção série-idade e evidenciaram quadros de evasão, repetência e dependência de estudos. Neste sentido, acreditamos que as reflexões propostas contribuem para o profissional da educação básica repensar suas estratégias de ensino. Neste passo, a personalização do ensino-aprendizagem e a implementação de um percurso avaliativo qualitativo será possível com a apropriação do docente de construtos teóricos da motivação, importantes para o professor modificar o atual cenário de aprendizagem, avaliar qualitativamente o desempenho do aluno e melhorar a qualidade do ensino prestado na educação básica.

**Palavras-chave:** Ensino Médio, Educação Musical, Macro Teoria da Autodeterminação.

## Introdução

Neste artigo o resultado da pesquisa de mestrado denominada “Motivação para aprender música: um estudo com alunos do ensino médio” versa sobre a prática docente em música para revelar a contribuição da avaliação qualitativa para aproximar o aluno da motivação intrínseca ou autodeterminada.

Sabemos que nesta fase do aprendizado alunos e professores sofrem muitas pressões quando são avaliados quantitativamente na prova de larga escala do ensino médio, pois se observa o resultado revelará o desempenho da escola, dos professores e dele dependerá o ingresso do aluno na vida acadêmica e no mundo do trabalho. Razão que torna esse desígnio o objetivo de todos. Do ponto de vista da normativa educacional vigente se percebe que o

aprendizado na juventude depende da atitude docente de aproximar os conteúdos de temas da atualidade para capacitar o aprendiz a compreender o mundo em suas dimensões: cognitiva, psicofísica, afetiva como meio dele alcançar seus objetivos, anseios e metas (BRASIL, 2013, 2018).

Apesar dos diferentes prismas referentes à importância e sentido do ensino para quem está na escola e para quem o normatiza o que mais nos causa estranheza são as medidas de avaliação usadas para aferir o desempenho dos estudantes. Dada a ferramenta ser de natureza quantitativa e mensurar apenas a dimensão cognitiva do conhecimento nos perguntamos a quem cabe a árdua missão de desenvolver e avaliar as demais dimensões, a saber psicofísica e afetiva que parecem desconectadas entre si (BRASIL, 2012; 2018). Essa problematização envolvendo ensino, aprendizagem e avaliação qualitativa e quantitativa de desempenho sendo pouco discutida pelas escolas e secretarias de ensino nos inquietou a perguntar: seria de competência do docente que atua no ensino médio a implementação de um percurso de avaliação qualitativa?

Para refletir sobre essa questão o objetivo dos pesquisadores foi compreender como as estratégias motivacionais empregadas pelos docentes do ensino médio regular instrumentalizam uma avaliação de desempenho qualitativa para aproximar/afastar o aluno da motivação intrínseca ou autodeterminada. Nos objetivos específicos se buscou compreender se os docentes de música instrumentalizam uma avaliação de desempenho qualitativa relacionada à sua prática pedagógica.

Neste sentido, se assumiu a proposta de compreender as transformações mais significativas no modo de ensinar e aprender música a partir dos pressupostos teóricos, metodológicos e procedimentais encaminhados pelos educadores musicais da segunda geração, Fonterrada (2004; 2008) Schafer (1999; 2001; 2009; 2018); Sousa (2009) e Penna (2008). Para examinar a ocorrência de avaliação qualitativa ancoramos nossas análises nas assertivas teóricas de Deci e Ryan (2000, 2008) e nas estratégias motivacionais de Boruchovitch e Bzuneck (2009) e Tapia e Fita (2015) para tipificar os ambientes de ensino a fim de compreenderem a influência deles, na motivação juvenil para aprender música na escola.

## Ensino, aprendizagem e avaliação qualitativa

Ao investigar os modelos de ensino e o uso que fizeram os educadores musicais de procedimentos, metodologias de ensino e aprendizagem musical tomamos ciência que o campo da educação musical ao longo dos tempos se transformou significativamente.

No que concerne a sistematização do ensino de música do século XVII se depreendeu que o sentido do ensino se voltou a aquisição de conhecimento com vistas ao aperfeiçoamento teórico, voltado a formação cognitiva de caráter tecnicista com vistas a profissionalização do músico. (FONTERRADA; 2008; ILARY e MATEIRO, 2011; PENNA, 2008; SOUSA, 2009).

Para Fonterrada (2008), Schafer (1999, 2001) Swanwick (2014) a atualização de informações musicais movidas pelo relacionamento do aluno com sua sociedade e cultura torna o conteúdo musical importante em diferentes aspectos. Por conseguinte, o sentido do aprendizado não pareceu se voltar apenas para a profissionalização, mas também a realização de projetos de vida que se transformam e se alinham com as expressivas mudanças artísticas de ordem temporal, espacial, tecnológica, vistas também na contemporaneidade.

Na tomada de consciência destas mudanças, os educadores musicais da segunda geração passaram a fazer frente ao ensino tradicional, idealizado no século XVII por acreditarem que ambientes de ensino mais democráticos poderiam ser incentivados pelo professor para motivar o aluno a querer realizar uma escuta ativa dos fenômenos sonoros que brotam em diferentes contextos. Nesta intenção esses educadores aproximaram o estético e o artístico a fim de tornar ativa tanto a escuta quanto a percepção sonora do aluno. Essa abordagem contribuindo para aumentar o interesse do aluno pelos produtos sonoros da contemporaneidade também o estimulou a querer atuar e participar em atividades de improvisação e composição, melhorando sua capacidade criativa, crítica e reflexiva sobre a produção e circulação artística local e global (FONTERRADA 2004, 2008, 2015; SCHAFER, 1999; 2001; 2009; 2018, PENNA, 2008; SOUSA, 2009).

Sobre o relacionamento criativo, crítico e reflexivo que todo aluno deve estabelecer com a arte Swanwick (2014) argumenta que a formação musical do aluno não ocorre espontaneamente carecendo da intervenção do professor. Assim, problematiza que o fazer

artístico que não move professor e aluno a uma reflexão crítica também não otimiza o desenvolvimento da percepção sensível e consciente do aluno.

No ambiente de ensino formal esse fazer artístico e a reflexão estética deve considerar importante fomentar a equidade e o protagonismo do aluno. Disso, se percebe que além de proporcionar ambientes de ensino ideais o professor precisa acompanhar e avaliar qualitativamente o aprendizado e que precisa estabelecer um percurso avaliativo para acompanhar de forma personalizada o desenvolvimento musical do seu aluno (BRASIL, 2018).

Na escola regular algumas pesquisas foram conduzidas por Aristides e Santos (2018 a); Cernev e Malagutti (2016); Cernev (2018) e Silva (2019) para examinar o ensino-aprendizagem de arte/música na educação básica e demonstraram que intervenções docentes inspiradas no modelo de ensino contemporâneo, em metodologias ativas e no emprego de estratégias motivacionais otimizaram o ensino e a avaliação qualitativa do processo de aprendizagem. Segundo os pesquisadores o desenvolvimento musical criativo e a integração de recursos da tecnologia digital nas aulas aumentaram o interesse e a motivação dos alunos para atuar e participar delas, resultando em mudança comportamental. Os pesquisadores atribuíram o sucesso de suas intervenções a construção de ambientes de ensino e de aprendizagem democráticos e favoráveis ao estabelecimento de relações sociais, afetivas e saudáveis entre professor, alunos e familiares. Ademais, destacaram que o processo de apropriação artística, mediado com o emprego de recursos da tecnologia digital, potencializou o interesse, prontidão do aluno para querer realizar artisticamente na escola.

No que tange o direito a educação e a melhoria do ensino se depreende da normativa curricular que os docentes devem garantir as aprendizagens essenciais de seus alunos. Sendo assim, encontramos na Base Nacional Curricular Comum (BNCC) a necessidade de um trabalho por área de conhecimento endereçado para uma determinada faixa-etária e mensurado nas avaliações pela forma com que desenvolveu competências e habilidades com foco no objeto de conhecimento que abrange o conhecimento conceitual, processual e procedimental de um conteúdo.

Perante este cenário entendemos que a tarefa do professor não se resume a mera seleção de conteúdos, mas ao reconhecimento de que as juventudes são plurais, múltiplas, complexas e que em sua universalidade apresentam necessidades muito específicas que

merecem ser valorizadas e compartilhadas no ambiente de aprendizagem e no contexto social e cultural que o envolve. Isto é, a prática de ensino e a aprendizagem deve ser personalizada para atender as necessidades de um determinado perfil de alunos, implicando na afirmação de que não podem ser negligenciadas por nenhum componente curricular (BRASIL, 2013; 2018).

Nisso, o planejamento da aula, a delimitação de uma estrutura de realização e a avaliação qualitativa do processo, impõem ao docente o árduo dever de implementar um processo mais interessado em como o aluno deve aprender e menos sobre como o professor deve ensinar. Esse olhar para o aluno mobiliza o professor a idealizar o processo de produção deste conhecimento a partir do estabelecimento de um percurso de avaliação que ponha em evidência a responsabilidade do aluno nesta construção (BRASIL, 2018; TAPIA e FITA, 2015). Dependendo da diretriz e da normativa curricular a importância do professor elaborar um percurso formativo de avaliação qualitativa para não desprezar o objeto de conhecimento música das temáticas e problematizações de interesse do aluno, pois essa ação formativa nos parece ser coerente com as proposições dos autores, anteriormente referenciados ao se favorecer a convivência do aluno com bens culturais e sociais. Porém, não negamos que é difícil normatizar as juventudes de cada escola, de cada sala de aula quando se objetiva o registro sobre a qualidade do ensino (BRASIL, 2013).

Neste cenário observamos que o planejamento, a condução das aulas e a avaliação de desempenho qualitativa do processo de aprendizagem situaria a dificuldade de aprendizagem para além do mero registro de médias, viabilizaria a mudança comportamental do aluno, e porque não dizer a motivação do aluno para aprender música na educação básica.

Segundo Reeve (2015) os primeiros estudos motivacionais, realizados na década de 80, atestaram a contribuição de diversas teorias da motivação em âmbito educacional. Conforme explica o psicólogo social, diversas facetas e objetivos teóricos moveram os pesquisadores a selecionar como objeto de estudo as emoções, a cognição e as necessidades humanas para promover uma mudança comportamental e o desenvolvimento da dimensão social e afetiva do aprendiz.

No recorte desta pesquisa, interessada por compreender as estratégias empregadas pelos professores de música alicerçamos nosso estudo em uma das tantas teorias

motivacionais recolhidas dos trabalhos de alguns educadores musicais. No exame destes trabalhos de pesquisa Silva e Henderson (2016) identificaram algumas teorias motivacionais utilizadas pelos educadores musicais no âmbito da educação básica a fim de escolher qual seria a indicada para examinar a motivação juvenil. Os resultados demonstraram que o emprego da Macro Teoria da Autodeterminação de Deci e Ryan (2000, 2008), cujo objeto de estudo são as necessidades, se alinharia ao nosso propósito de investigar a importância e o sentido do aprendizado de música para promover o crescimento, desenvolvimento e atuação do aluno no contexto sociocultural que o abriga (Deci e Ryan, 2000; 2008).

Ao analisar a prática docente dos professores de música que atuam no ensino médio alicerçamos nossas assertivas no conceito de Avaliação Cognitiva que integra a Macro Teoria da Autodeterminação de Deci e Ryan (2000, 2008) e que consiste na atitude de o professor alimentar a motivação intrínseca e pré-existente de alguns alunos e modificar o comportamento inexpressivo de outros o tornando motivado a autodeterminação.

Conforme Deci e Ryan (2000, 2008), Deci (2009) o emprego de estratégias motivacionais em percursos de avaliação qualitativa da aprendizagem melhoraram o comportamento e o senso de responsabilidade do aluno pelo que aprende na escola. Para aproximar o alunado da motivação intrínseca ou autodeterminada os autores aconselham que o professor democratize o ambiente de aprendizagem para o tornar solidário e colaborativo e assim, melhorar o relacionamento social entre todos. Recomendam a adoção de uma atitude de prontidão do docente para acolher ideias, dar retorno aos questionamentos e sanar dúvidas do aluno. Com a intervenção docente, o aluno deve ser incentivado a empregar estratégias próprias que o apoie na resolução de desafios e de problemas e que incremente seu senso de exploração enquanto se mover ao alcance de metas recolhidas por ele do contexto.

Contudo, não é apenas adotando essas medidas que o professor vai melhorar o índice de desempenho de seus alunos, mas planejando, acompanhando e, sobretudo, avaliando a qualidade do processo de interiorização e apreensão dos conteúdos musicais. Outrossim, compete ao professor localizar e registrar a ocorrência da mudança comportamental durante o processo de aprendizagem.

Neste sentido, a avaliação qualitativa pautada na observação do comportamento do aluno não objetivaria o alcance de um índice numérico, mas a melhoria na qualidade do ensino e seu sucesso na aprendizagem. Esta proposta nos pareceu viável, pois, segundo Boruchovitch e Bzuneck (2009), Deci e Ryan (2000, 2008), Reeve (2015), Tapia e Fita (2015) qualquer professor pode se apropriar dos conceitos teóricos existentes para mensurar a intensidade da persistência, criatividade, compreensão conceitual, e do bem-estar sentido pelos alunos enquanto permaneceram numa aula.

Conseguindo o professor avaliar se o comportamento do aprendiz se moveu por influência interna (motivação intrínseca) ou externa (motivação autodeterminada/extrínseca) o docente consegue localizar as razões e os motivos do aprendizado escolar.

Tendo em vista que a importância e significado do conteúdo aprendido tem na vida do aluno, os teóricos Deci e Ryan (2000; 2008) admitem que em condição ideal de aprendizagem os alunos manifestam razões e causas que objetivam seu crescimento, desenvolvimento e atuação no mundo. Conforme explicaram, se o aluno apresentar motivação influenciada por razões internas manifestará a motivação intrínseca por alcançar metas de crescimento pessoal. Se o aprendizado for influenciado por motivos externos endossados pelo aluno como significativos e importantes para sua formação o aluno apresentará motivação autodeterminada, equivalente à motivação intrínseca. Por outro lado, se por influência externa o aprendizado for motivado para alcançar benefícios materiais, passageiros e instáveis a motivação será tipificada como motivação extrínseca, pois não se observa o alcance de metas de crescimento pessoal.

Após a explanação do aporte teórico que nos favorece a investigação da atuação do professor no ensino médio, nossa proposta para esse artigo ainda se volta ao exame das estratégias utilizadas por 2 professores de música para minimizar a evasão escolar e os quadros de repetência de alunos matriculados em duas escolas de esfera estadual de ensino que apresentamos no próximo tópico.

## Metodologia

Para mover a essa investigação se realizou uma pesquisa de observação de natureza qualitativa na Secretaria de Educação do Estado do Pará (SEDUC/PA), especificamente na

Unidade Seduc na Escola dois (USE 02) que administra e acompanha pedagogicamente 7 escolas de ensino médio. Inicialmente visitamos a USE 2 para solicitar autorização do gestor para entrevistar os diretores das referidas escolas sobre as propostas artísticas desenvolvidas em música e sobre a existência de professores de arte com formação em música.

Das 7 escolas de ensino médio geridas por essa Unidade, se destaca um preocupante quadro de evasão, distorção série-ano e de reprovação escolar, agravado tanto pela dificuldade de aprendizagem dos alunos quanto pela carência de formação continuada em arte (BRASIL, 2012; Q-EDU, 2015; INEP, 2014).

Da entrevista com os gestores procuramos os professores que aceitaram ser os principais informantes desta pesquisa. Por conseguinte, visitamos suas salas de aula uma vez por semana durante 3 semanas, no segundo semestre de 2017. Da observação em campo os dados foram coletados pela observação das aulas, registro das impressões da pesquisadora no diário de bordo e ao final da pesquisa administrou um questionário com as perguntas 1. Como você avalia a aprendizagem de conceitos musicais no ensino médio? 2. Como você seleciona os conteúdos de música? 3. Na sua opinião, qual a importância, o significado e o sentido do conteúdo de música no ensino médio? Para preservar o anonimato das respostas e a identidade dos participantes as escolas serão denominadas de escola 1 e escola 2.

## Resultados

Do levantamento de escolas de ensino médio com professor de música na USE 02 identificamos propostas musicais em 5 escolas de ensino médio, desenvolvidas pelos alunos, pela comunidade e por professores de Arte/música. Apesar de atestar a superioridade de propostas artísticas conduzidas por professores de arte que ministram o conteúdo de música (3 propostas) não se pôde ignorar as encaminhadas pelos membros da comunidade (1 proposta) e por iniciativa dos alunos (1 proposta) com destaque para o interesse dos gestores em adquirir instrumentos musicais como bateria, flauta doce, instrumentos de banda fanfarra para essas escolas.

Na escola 1 existem 23 salas de aula, secretaria, biblioteca, auditório, laboratório de ciências e de informática, quadra de esportes, cozinha, sala da direção, de leitura e de professores. Nas duas salas de aula visitadas no turno da manhã e da tarde, observamos que

a estrutura das salas apresentou rachaduras no teto e nas paredes que não são completas, fiação elétrica exposta de tomadas e ventiladores que não funcionam, bem como a constatação de janelas e portas quebradas ou ausentes. Além disso, os alunos convivem com os ruídos das aulas de educação física que acontecem no mesmo horário das aulas de arte. Os ruídos projetados da quadra não coberta e localizada no centro da escola atrapalha a concentração dos alunos nas aulas de arte.

Dos 1059 alunos matriculados no ensino fundamental e médio em 2017, 12% do alunado do 9.º ano obteve bom índice de aproveitamento em compreensão de texto e apenas 2% deles obtiveram aproveitamento em cálculos matemáticos na prova BRASIL (BRASIL, 2015, Q-EDU, 2015). No Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) a maioria dos alunos que prestou o exame, não alcançou a nota mínima exigida para conceituar a escola (BRASIL, 2012).

Desta constatação, chamou atenção a diferença de alunos enturmados (61 alunos) dos que se fazem presentes nas aulas (38 alunos). Ao ser questionada informalmente sobre isso, a professora relatou que em decorrência da distorção-série-idade muitos alunos foram matriculados na sua sala com dependência em outro componente curricular e que isso contribuiu para seu esvaziamento, mas relata que a frequência dos alunos aumenta no período de realização das avaliações bimestrais, sendo, portanto, consequência do incentivo a evasão escolar movida pelos pais e pela política da escola.

Para ministrar as aulas de arte, a professora da escola 1, utiliza livro didático, data show e caixa de som para estimular a leitura, interpretação e a percepção artística dos alunos. Nas aulas promove debates a respeito de sonoridades, visualidades, gestos e expressões advindas da matriz cultural brasileira com ênfase na cultura negra e indígena e defende que é direito do aluno conhecer e conviver com diferentes linguagens da arte e as discutir. Conforme se transcreveu da entrevista com a professora da escola 1:

A aprendizagem de conceitos no ensino médio deve acontecer em mais de uma linguagem artística para ajudar o aluno a compreender a arte de forma ampla por isso, os conteúdos das aulas foram selecionados por mim do livro didático. A importância, o valor e o sentido do ensino de música no ensino médio é garantir o ensino não apenas do conteúdo de música, mas o conhecimento de todas as linguagens artísticas, pois é importante que o aluno se reconheça como parte de uma cultura e sociedade. Para fomentar isso, procuro mover o estudo de temas relacionados a formação cultural brasileira e promover discussões étnicas, éticas e cunho social, econômico e político com o uso de data show e da caixa de som (PROFESSORA DA ESCOLA 1).

A escola 2 está equipada com 12 salas de aula, secretaria, cozinha, laboratório de informática, sala de direção, de professores e de leitura, mas não possui biblioteca, quadra de esportes e laboratório de ciências. Na visitação às salas de aula no turno da noite, se observou que a infraestrutura do ambiente de ensino se encontrou precária em alguns aspectos, pois se observou nas salas a ausência de portas, ventiladores e a existência de janelas quebradas. A iluminação das salas era razoável e contribuiu para que os alunos pudessem desenvolver suas atividades.

Dos 920 alunos matriculados no ensino médio em 2017, os que prestaram o Exame Nacional do Ensino Médio não obtiveram a nota mínima para conceituar a escola (BRASIL,2015). Em visita às salas de aula observamos que o quantitativo de alunos enturmados (79 alunos) era muito diferente do quantitativo presente nas aulas (45 alunos). Essa frequência problemática nas aulas de arte, segundo a professora melhora com a aproximação das provas avaliativas. Sobre isso, destacou que apesar de registrar um número expressivo de faltas na caderneta, os professores não podem impedir o aluno de realizar avaliações bimestrais e que isso estimula a evasão escolar e os quadros elevados de repetência no primeiro ano.

A professora ministrou o conteúdo de música e organizou apresentações musicais convidando os alunos para a prática de canto coral ou trazendo convidados de fora com a finalidade de promover momentos de apreciação musical vocal e instrumental. Conforme se transcreveu da entrevista com a professora da escola 2:

Para melhorar o relacionamento-interatividade dos alunos com os conteúdos abordados capacito o aluno a olhar a música de forma crítica e reflexiva. Para conhecer os saberes dos alunos busco nas primeiras aulas dialogar com a turma para mapear interesses e assim selecionar quais conteúdos se conectam a sua vivência musical cotidiana. A importância, sentido e valor de ensinar música no ensino médio é que a música sendo a pura expressão dos sentimentos permite que a percepção musical do aluno possa ser aguçada enquanto conhece o mundo em que vive. O ensino da música na escola contribui na construção e exploração da percepção sensível quando se articula a repertórios provenientes de sua convivência e com um leque de manifestações culturais. Desta forma, o trabalho desenvolvido com o aluno perpassa conteúdos do livro didático, informações audiovisuais apresentadas no formato de músicas e vídeos. A realização de apresentações musicais na forma canto-corais e a exposição de instrumentos musicais me levam a utilizar com pouca frequência o quadro da sala. Na minha opinião esse recurso torna a aula de arte exaustiva

no turno da noite se o aluno ficar copiando assuntos que poderiam ser vivenciados na prática. Para aprimorar minha prática gostaria de obter livros com metodologias que me auxiliasse a ensinar música para turmas de adolescentes, jovens e adultos, pois o ensino para essa faixa-etária é distinto. Por fim, gostaria de projetar uma musicoteca para promover momentos de audição musical na escola (PROFESSORA DA ESCOLA 2).

Da docência em artes notamos que os educadores pesquisados aproximaram suas aulas do modelo de ensino contemporâneo (procedimentos e metodologias) fazendo uso dos recursos tecnológicos disponíveis na escola e propondo o desenvolvimento da apreciação e interpretação artística do aluno. Todavia, a carência de atividades de improvisação e composição, nas aulas observadas, nos pareceu motivar o aluno a não vivenciar a arte a partir de experiências musicais recolhida por ele do contexto. Essa condição destacou do processo de aprendizagem mais a voz do professor do que a do aluno.

Segundo a professora da escola 2 são escassas as oportunidades para participar de formação continuada em arte na rede de ensino estadual e a falta de diálogo dentro da classe de profissionais alimenta a solidão do docente. Desta afirmação, acreditamos que essa solidão esteja contribuindo para o professor silenciar a atuação e participação do aluno no processo de construção do conhecimento em arte e o movendo a avaliar teoricamente o aprendizado de música empregando instrumentos quantitativos que tem nutrido a preocupação do aluno com metas e objetivos futuros. Essa condição dificulta o aluno de integrar o conteúdo de música às suas aspirações e projetos de vida.

Do exposto, apesar de o professor não empregar um percurso de avaliação qualitativa, interessado numa mudança comportamental do aluno, observamos que os pesquisados identificaram a distorção série-idade e evidenciaram quadros de evasão, repetência e dependência de estudos apontando razões e causas que poderiam ser amenizadas e assim, diminuir o sofrimento do aluno. Ademais, interpretamos que o ambiente de ensino da escola 1 e 2 tem se mostrado controlador e influenciado por motivos externos que nos permitiram analisar que a motivação do aluno para aprender música na escola é de natureza extrínseca. Conforme se depreendeu da literatura de Deci e Ryan (2000, 2008) a convivência do aluno em ambiente de ensino controlador se localizou em estágio introjetado graças ao incentivo de pais e professores para o aluno a obedecer a comandos para obter prêmios, recompensas e com isso agradar pessoas próximas deles (professor, alunos e familiares).

## Considerações Finais

No alcance desta pesquisa interessada em compreender as estratégias de ensino e avaliação empregadas em aulas de música conduzidas por 2 professores de arte foi possível testemunhar que os professores desenvolveram suas aulas fazendo uso dos recursos tecnológicos disponíveis na escola e propondo mais o desenvolvimento da apreciação e interpretação artística e menos atividades de improvisação e composição que nos levaram a interpretar ambientes controladores e a motivação extrínseca em estágio introjetado.

Dos resultados se observou o afastamento do aluno da motivação intrínseca revelando-se na pesquisa a importância de o profissional da educação personalizar o ensino-aprendizagem e implementar um percurso avaliativo qualitativo pautado no emprego de estratégias da motivação para amenizar a dificuldade de aprendizagem e melhorar a qualidade do ensino.

## Referências

ARISTIDES, Marcos André Martins; SANTOS, Regina Marcia Simão. Contribuição para a questão das tecnologias digitais nos processos de ensino-aprendizagem de música. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 26, n. 40, p. 91-113, Jan/Jun 2018. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/741/511>. Acesso em: 15 abr. 2020.

BORUCHOVITCH, Evely (Org.); BZUNECK, Aloyseo (Org.). *A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea*. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: Ministério da Educação e Cultura: MEC, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 16 abr. 2020.

BRASIL. *Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep): Resumo Técnico: Censo da Educação Básica*. Brasília-DF: INEP, 2014.

BRASIL. *PORTARIA MEC Nº 438, DE 28 DE MAIO DE 1998*. Exame Nacional do Ensino Médio: ENEM. Brasília, DF: Ministério da Educação e Cultura, 1988. Disponível em: [http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/diretrizes\\_p0178-0181\\_c.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/diretrizes_p0178-0181_c.pdf). Acesso em: 16 abr. 2020.

CERNEV, Francine Kemmer; MALAGUTTI, Vânia Gizele. #Escola# música#tecnologia: apreciar, executar e criar utilizando as tecnologias digitais em sala de aula. *Música na educação Básica*, Londrina, v. 7, n. 7/8, p. 96-107, 2016. Disponível em: [http://www.abemeducacaomusical.com.br/revista\\_musica/ed7e8/Revista%20Musica%207\\_Vania.pdf](http://www.abemeducacaomusical.com.br/revista_musica/ed7e8/Revista%20Musica%207_Vania.pdf). Acesso em: 14 abr. 2020.

CERNEV, Francine Kemmer. Aprendizagem musical colaborativa mediada pelas tecnologias digitais: uma perspectiva metodológica para o ensino de música. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 26, n. 40, p. 23-40, Jan/Jun 2018. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/718>. Acesso em: 15 abr. 2020.

DECI, Edward L., Large-scale school reform as viewed from the Self-Determination Theory perspective. *Research in Education*, University of Rochester, v. 7, p. 244-252, Jul. 2009. Disponível em: [https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2009\\_Deci\\_TRE.pdf](https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2009_Deci_TRE.pdf). Acesso em: 15 abr. 2014.

DECI, Edward, L.; RYAN, Richard M. Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, University Rochester, v. 25, p. 54-67, 2000. Disponível em: <http://www.idealibrary.com> on. Acesso em: 14 abr. 2014.

DECI, Edward; RYAN, Richard M. Self-Determination Theory: a macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology*, University Rochester , v. 49, n. 3, p. 182-185, 17 Mai 2008. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/a32f/3435bb06e362704551cc62c7df3ef2f16ab1.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2014.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação*. 2. ed. São Paulo: UNESP, FUNARTE, 2008.

\_\_\_\_\_, Marisa Trench de Oliveira. *O lobo no labirinto: uma incursão à obra de Murray Schafer*. São Paulo: UNESP, 2004.

MATEIRO, Teresa; ILARY, Beatriz (Org.). *Pedagogias em Educação Musical*. Curitiba: Intersaberes, 2012.

PENNA, Maura. *Música (as) e seu ensino*. Porto Alegre: Sulina, 2008.

QEDU. *Portal QEDU: PARÁ IDEB 2015*. QEDU. Fundação Lemann, 2015. Disponível em: <http://www.qedu.org.br/estado/114-para/ideb>. Acesso em: 14 abr. 2020.

REEVE, Johnmarshall. *Motivação e emoção*: Trad. Luís Antônio Fajardo Pontes; Stella Machado; revisão técnica Maurício Canton Bastos; Ney Gonçalves Calvano. 4. ed. Rio de Janeiro, 2015.

SCHAFER, Raymond Murray. *Ouvir e Cantar: 75 exercícios para ouvir e criar música*. Tradução Marisa Trench Fonterrada. São Paulo: UNESP, 2018.

\_\_\_\_\_, Raymond Murray. *A afinação do Mundo: uma exploração pioneira pela história passada e pelo atual estado do mais negligenciado aspecto do nosso ambiente: a paisagem sonora*. 2. ed. São Paulo: UNESP, 2001.

\_\_\_\_\_, Raymond Murray. *Educação Sonora: 100 exercícios de Escuta e Criação de Sons*. Tradução Marisa Trench Fonterrada. 2. ed. São Paulo: Melhoramentos, 2009.

\_\_\_\_\_, Raymond Murray. *O ouvido pensante*. Tradução Marisa Fonterrada, Magda Gomes da Silva e Maria Lúcia Pascoal. São Paulo: UNESP, 1991.

SILVA, Silene Trópico. Saberes e diversidades da expressão artística na Amazônia Pareense. *Inform@ção a Revista Digital do CEFOR/SEDUC, SEDUC/CEFOR*, v. 4, n. 6, p. 142-158, Dez. 2019. ISSN 2446-1106. Disponível em: [https://issuu.com/cefor/docs/revista\\_atualizada\\_20-12\\_](https://issuu.com/cefor/docs/revista_atualizada_20-12_). Acesso em: 5 abr. 2020.

SILVA, Silene Trópico; HENDERSON, José Ruy. Perspectivas Motivacionais para Aprender Música no Ensino Médio: uma revisão teórica do estado da arte. *In: IX ENCONTRO REGIONAL*

NORTE DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MUSICAL – ABEM, 9. 2016. *Anais eletrônicos [...]* Boa Vista, RR: UFRR. 1-13 p. Disponível em: [http://abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/ixencontroregnt/reg\\_norte2016/paper/view/1616/752..](http://abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/ixencontroregnt/reg_norte2016/paper/view/1616/752..) Acesso em: 18 jun. 2017.

SOUSA, Jusamara (Org.). *Aprender e Ensinar Músicano Cotidiano*. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2009.

SWANWICK, Keith. *Música, mente e educação*. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

TAPIA, Jesús Alonso; FITA, Enrique Caturla. *A motivação na sala de aula: o que é, como se faz*. 11. ed. São Paulo: Loyola, 2015.