

**AUTOSCOPIA COMO FERRAMENTA PARA AVALIAÇÃO NA  
FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE EM MÚSICA**

**LA AUTOSCOPIA COMO HERRAMIENTA DE EVALUACIÓN EN LA  
FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO EN MÚSICA**

**AUTOSCOPY AS A TOOL FOR EVALUATION IN INITIAL TEACHER  
TRAINING IN MUSIC**

**Cláudia Veras Neves Bastos**

<https://orcid.org/0000-0002-2696-652X>

Licenciada em Música, Especialista em Arteterapia, Mestranda em Música (UFRJ)

Professora

Universidade Federal do Rio de Janeiro

Rio de Janeiro, RJ, Brasil

claudiaveras.prof@gmail.com

**João Miguel Bellard Freire**

<https://orcid.org/0000-0001-9559-5243>

Licenciado em Música (UNIRIO), Mestre em Música (UFRJ), Doutor em Música (UNIRIO)

Professor Adjunto-Escola de Música da UFRJ

Rio de Janeiro, RJ, Brasil

joao.freire@musica.ufrj.br

ARTIGO CIENTÍFICO

Submetido em 23/04/2024

Aprovado em: 30/05/2024

**RESUMO:** Este artigo discute a autoscopia como ferramenta passível de incorporação à formação inicial docente em música. Esse debate é feito à luz das novas Diretrizes Curriculares para a Formação de Profissionais do Magistério, publicadas neste ano. Os procedimentos da autoscopia são revisados e debatidos em articulação com a discussão sobre o papel da avaliação na formação docente, em especial, no desenvolvimento da autocrítica a partir da autoavaliação. Defendemos que a autoscopia pode favorecer a articulação entre teoria e prática. Ela também estimula a capacidade de autoavaliação a partir do exercício da autocrítica e dos comentários do formador que participa do processo, permitindo a construção de uma prática docente mais reflexiva. Além disso, a autoscopia pode auxiliar no desenvolvimento dos saberes docentes que decorrem da prática educativa, valorizando o professor como produtor de conhecimento, como alguém capaz de continuar seu aprimoramento para além da formação inicial.

**Palavras-Chave:** Educação musical. autoscopia. autoavaliação. formação inicial docente.

**RESUMEN:** Este artículo analiza la autoscopia como una herramienta que puede incorporarse a la formación inicial del profesorado de música. Este debate se realiza a la luz de los nuevos Lineamientos Curriculares para la Formación de Profesionales Docentes, publicados este año. Los procedimientos de autoscopia se revisan y debaten en conjunto con la discusión sobre el papel de la evaluación en la formación docente, en particular, en el desarrollo de la autocrítica basada en la autoevaluación. Sostenemos que la autoscopia puede favorecer la articulación entre teoría y práctica. También estimula la capacidad de autoevaluarse a través del ejercicio de la autocrítica y comentarios del formador que participa en el proceso, permitiendo la construcción de una práctica docente más reflexiva. Además, la autoscopia puede ayudar en el desarrollo del conocimiento docente que surge de la práctica educativa, valorando al docente como productor de conocimiento, como alguien capaz de continuar su superación más allá de la formación inicial.

**Palavras Clave:** Educación musical. autoscopia. autoevaluación. formación inicial del profesorado

**ABSTRACT:** This paper discusses autoscopia as a tool that can be incorporated into initial music teacher training. This debate is carried out based on the new Curricular Guidelines for the Training of Teaching Professionals, published this year. Autoscopia procedures are reviewed and debated in conjunction with the discussion on the role of assessment in teacher training, in particular, in the development of self-criticism based on self-assessment. We argue that autoscopia can favor the articulation between theory and practice. It also stimulates the ability to self-evaluate through the exercise of self-criticism and comments from the trainer who participates in the process, allowing the construction of a more reflective teaching practice. Furthermore, autoscopia can help in the development of teaching knowledge that arises from educational practice, valuing the teacher as a producer of knowledge, as someone capable of continuing his improvement beyond initial training.

**Keywords:** Music education. Autoscopia. Self-assessment. Initial teacher training.

## 1 INTRODUÇÃO

A formação de um docente envolve o desenvolvimento de diversas competências, bem como o domínio do conhecimento específico de sua área de formação. Além disso, o estímulo à reflexão e à crítica sobre sua prática também são aspectos importantes nessa formação. Dessa forma, a formação inicial docente deve contribuir para a construção da capacidade de avaliação, que não só deve ser dirigida a saber como avaliar estudantes, mas deve ser dirigida a avaliar a si mesmo como docente.

O presente artigo apresenta um recorte de uma pesquisa de Mestrado em andamento, na área de Educação Musical. Tem como objetivo discutir o potencial da Autoscopia (BOURRON; CHADUC; CHAUVIN, 1998) como ferramenta para auxiliar a autorreflexão, colaborando para a formação docente. Nossa investigação está se detendo especificamente na formação inicial dos docentes em Música, buscando apresentar uma proposta de aplicação da Autoscopia nesse contexto educacional. Este trabalho, de base bibliográfica, vai apresentar a ferramenta da Autoscopia e discutir como ela pode ser empregada como estratégia para autoavaliação. Complementamos nossa revisão com a discussão do papel da avaliação em Educação, trazendo Perrenoud (1999).

Nos últimos anos, tem havido pesquisas que incorporam a técnica da autoscopia na área educacional. Entretanto, no campo da Educação Musical, ela ainda não foi empregada em investigações, conforme constatado em nosso levantamento. Assim, nossa pesquisa sobre a formação inicial docente em Música é a primeira a usá-la como ferramenta de autoavaliação dos licenciandos. Este artigo apresenta a base teórica que norteia nossa pesquisa de mestrado em andamento, esperando trazer contribuições para a área da Educação Musical.

## 2 FORMAÇÃO DOCENTE, SABERES DOCENTES E AVALIAÇÃO

Iniciaremos nossa reflexão por uma discussão sobre formação docente atrelada à construção de saberes por parte do docente. A partir dessas considerações, vamos debater o papel da avaliação nessa formação.

Segundo parecer do Conselho Nacional de Educação, a formação inicial docente deve incluir a seguinte fundamentação:

Art. 4º A formação dos profissionais do magistério da educação escolar básica, de modo a atender as especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da Educação Básica, tem os seguintes fundamentos:

I - o reconhecimento da importância do domínio dos conhecimentos da Educação Básica que serão objetos de ensino nos diferentes componentes curriculares e áreas do conhecimento, considerando as etapas e modalidades nas quais o futuro profissional do magistério atuará;

II - a presença de sólida formação que propicie o conhecimento dos fundamentos epistemológicos, técnicos e ético-políticos das ciências da educação e da aprendizagem e que permita ao futuro profissional do magistério o desenvolvimento das capacidades de análise e reflexão sobre as práticas educativas e sobre a progressão e os processos de aprendizagem e o aprimoramento constante de suas competências de trabalho;

III - a associação entre teorias e práticas pedagógicas, mediante o desenvolvimento de atividades práticas, orientadas a partir das realidades educacionais em que o futuro profissional do magistério atuará e vinculadas aos diferentes componentes curriculares do curso de licenciatura e ao estágio curricular supervisionado; e

IV - a presença de conteúdos, atividades formativas e processos pedagógicos que permitam ao futuro profissional do magistério a compreensão das múltiplas formas de desigualdade educacional que se manifestam nas escolas, redes e sistemas de ensino, associadas às dinâmicas macroestruturais da sociedade brasileira e a apropriação de conhecimentos profissionais necessários ao seu enfrentamento.

Parágrafo único. Na formação dos profissionais do magistério da educação escolar básica, a presença dos conhecimentos produzidos pelas ciências para a educação é fundamental para a compreensão dos processos de ensino e aprendizagem, devendo-se adotar as estratégias e os recursos pedagógicos neles alicerçados, que favoreçam o aprendizado do conjunto do corpo discente e o desenvolvimento dos saberes, eliminando as barreiras de acesso ao conhecimento. (DOU, 03/06/2024, p. 26)

Destacamos, na citação acima, a importância do domínio dos conhecimentos específicos da área de conhecimento da formação, dos conhecimentos das ciências da educação, bem como a articulação entre teoria e prática pedagógica. Entendemos que o estágio docente é um momento importante dessa formação, pois articula o conhecimento adquirido nas aulas com uma atuação prática, que contribui para a construção de uma prática de ensino reflexiva e embasada dos futuros docentes.

Podemos relacionar os pressupostos da formação docente acima descritos com o pensamento de Tardiff (2002) sobre os saberes docentes. O autor amplia essa discussão sobre a prática docente ao valorizar o conhecimento que o próprio professor constrói em sua prática pedagógica, não restringindo a aquisição de conhecimento às experiências que são disponibilizadas na formação inicial docente, mas concebendo seu desenvolvimento na própria atuação:

[...] os professores de profissão possuem saberes que são mobilizados, utilizados e produzidos por eles no âmbito de suas tarefas cotidianas. Noutras palavras, o que se propõe a partir desse postulado é considerar os professores como sujeitos que possuem, utilizam e produzem saberes específicos ao seu ofício, ao seu trabalho. (TARDIFF, 2002, p. 113)

Esse entendimento sobre o docente e seus saberes o coloca como agente dotado de competência e como sujeito do conhecimento, sem que ele seja meramente um reproduzidor daquilo que é produzido por intermédio de pesquisas nas universidades:

Ora, um professor de profissão não é somente alguém que aplica conhecimentos produzidos por outros, não é somente um agente determinado por mecanismos sociais, é um ator no sentido forte do termo, isto é, um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhe dá, um sujeito que possui conhecimentos e um saber-fazer provenientes de sua própria atividade e a partir dos quais ele a estrutura e a orienta. (TARDIFF, 2002, p. 115)

Segundo o autor, as pesquisas sobre ensino deveriam, então, abordar o ponto de vista dos professores, pois “[...] em toda atividade profissional, é imprescindível levar em consideração os pontos de vista dos práticos, pois são eles realmente o polo ativo de seu próprio trabalho, [...]” (TARDIFF, 2002, p. 118) . Com isso, pesquisas que teriam uma outra relação com o saber produzido na profissão poderiam ressignificar as relações entre teoria e prática, já que “[...] é a partir e através de suas próprias experiências, tanto pessoais quanto profissionais, que eles constroem seus saberes, assimilam novos conhecimentos e competências e desenvolvem novas práticas e estratégias de ação.” (TARDIFF, 2002, p. 118)

Essas considerações levam o autor a concluir que a formação docente deveria ser repensada:

- 1) reconhecendo que os docentes deveriam ser mais ouvidos quanto à sua formação “é estranho que os professores tenham a missão de formar pessoas [...], mas que, ao mesmo tempo, não reconheçamos que possuem a competência para atuar em sua própria formação e para controlá-la [...]” (TARDIFF, 2002, p. 124)
- 2) dando mais espaço para os conhecimentos dos práticos nessa formação, pois “é estranho que a formação de professores tenha sido e ainda seja bastante dominada por conteúdos e lógicas disciplinares e não profissionais.” (TARDIFF, 2002, p. 125)
- 3) desfazendo a lógica de os conhecimentos serem fragmentados em disciplinas estanques, pois assim só caberia a lógica de aplicação dos conteúdos nos estágios. O problema estaria no fato de que “quando a formação termina, eles começam a trabalhar sozinhos, aprendendo seu ofício na prática e constatando, na maioria das vezes, que esses conhecimentos disciplinares estão mal enraizados na ação cotidiana [...]” (TARDIFF, 2002, p. 125)

Como é possível constatar, a partir de tudo que foi exposto, o autor dá destaque ao papel ativo do professor na construção de seus saberes, enfatizando a articulação entre teoria e prática profissional. Para que isso possa se efetivar, é necessário, em nosso entendimento, que a reflexão seja um pilar da formação. Essa reflexão toma forma em uma atividade importante na educação, de forma geral- a avaliação. É o que vamos discutir a seguir.

### Avaliação

O ato de avaliar está presente em muitas atividades humanas. É uma reflexão sobre os resultados de uma ação para constatar o que foi conseguido e confrontar com as expectativas prévias sobre eles.

Perrenoud (1999) afirma que a avaliação na educação remonta ao século XVII. O autor afirma que a avaliação desperta reações intensas e opostas nas pessoas, quando elas lembram de suas vidas escolares. Para ele, não há consenso sobre o que e sobre como deve ser avaliado, bem como destaca diferentes finalidades e lógicas que coexistem nos sistemas de ensino.

O autor defende que existem duas lógicas na forma de entender a avaliação: uma lógica de seleção e outra a serviço das aprendizagens. Ele reconhece que essa forma de descrever as maneiras de se avaliar é simplista, pois existem gradações entre elas. Afirma, também, que, embora seja uma atividade muito importante na educação, ela não é trabalhada de forma mais profunda na formação pedagógica.

Segundo Perrenoud (1999, p. 9), “avaliar é- cedo ou tarde- criar hierarquias de excelência, em função das quais se decidirão a progressão no curso, a seleção no início do secundário, a orientação para diversos tipos de estudos, a certificação antes da entrada no mercado de trabalho e, frequentemente, a contratação.” Ou seja, a avaliação se presta a diversos papéis.

A lógica da seleção, então, envolve “[...] a criação de hierarquias de excelência. Os alunos são comparados e depois classificados em virtude de uma norma de excelência, definida no absoluto pelo professor e pelos melhores alunos” (PERRENOUD, 1999, p. 11) Ao longo do ano letivo os diversos instrumentos de avaliação geram pequenas hierarquias de excelência que, somadas, definem a hierarquia final. Há uma tendência de distribuição dos resultados em uma curva padronizada.

A avaliação, nessa lógica, funciona como um alerta, ao longo do período, para que aqueles com resultados abaixo da média possam buscar melhorar suas notas, tendo, então, uma função de alerta. Outra função dela é certificar a aquisição de conhecimentos essenciais para o exercício de uma profissão ou para a progressão a um nível superior de estudos. A certificação

permite que o professor saiba que recebeu estudantes que dominam os conhecimentos exigidos para que ele possa trabalhar como de costume.

Perrenoud sumariza essa lógica avaliativa da seguinte forma: “em todos os casos, a avaliação não é um fim em si. É uma engrenagem no funcionamento didático e, mais globalmente, na seleção e na orientação escolares. Ela serve para controlar o trabalho dos alunos e, simultaneamente, para gerir os fluxos.” (PERRENOUD, 1999, p. 13)

O autor afirma que a escola se conformou com as desigualdades de resultados, por parte dos alunos, como se isso fosse somente um retrato da realidade da desigualdade das aptidões deles. A responsabilidade pela aprendizagem era transferida para os estudantes, sem que se discutisse como a avaliação era feita e se ela poderia ter impacto nessa aprendizagem. Com novos paradigmas educacionais surgindo a partir dos anos 60, a lógica da avaliação a serviço das aprendizagens ganhou força.

Perrenoud afirma que toda ação pedagógica é, ao menos parcialmente, calcada na ideia de avaliação formativa. No entanto, o que caracteriza essa lógica a serviço das aprendizagens é “[...] esse caráter *metódico, instrumentado e constante* que a distância das práticas comuns.” (PERRENOUD, 1999, p. 14, grifos do autor) Com isso, entende-se que a avaliação formativa, de fato, pressupõe uma mudança de concepção do papel do professor e de ensino nas aprendizagens dos alunos. Essa concepção traz, para a avaliação, um papel de reorientar a prática pedagógica, pois, se os alunos não estão aprendendo de forma satisfatória, é necessário que o docente busque novos caminhos para seu ensino. Em outras palavras, a avaliação formativa implica uma pedagogia mais voltada para o aluno:

O diagnóstico é inútil se não der lugar a uma ação apropriada. Uma verdadeira avaliação formativa é necessariamente acompanhada de uma intervenção diferenciada, com o que isso supõe em termos de meios de ensino, de organização dos horários, de organização do grupo-aula, até mesmo de transformações radicais das estruturas escolares. (PERRENOUD, 1999, p. 15)

Outra questão que envolve a avaliação e que é central para nossa discussão sobre a formação de professores é o que o autor chama de ilusão de transferência: “a escola alimenta habitualmente a ilusão de que forma competências transponíveis a situações que não foram encontradas e exercitadas em aula. [...] O grau de transferência dos conhecimentos escolares a situações não-familiares é baixo, de modo geral. .” (PERRENOUD, 1999, p. 47) Entendemos que uma formação docente mais voltada para métodos e técnicas de ensino, mas que não

estímulo a atitude reflexiva, por parte do docente, pode dificultar que ele saiba o que fazer quando uma situação não foi trabalhada nessa formação.

Uma abordagem de avaliação que valorize o aspecto da reorientação da prática pedagógica, ou seja, que estimule a autorreflexão e autocrítica embasadas, pode auxiliar o docente em seu processo de construção dos saberes práticos necessários à sua profissão. É aí que a ferramenta da autoscopia pode ser empregada como recurso na formação inicial docente. É sobre isso que trata a próxima parte de nosso artigo.

### 3. AUTOSCOPIA

Vamos iniciar essa seção apresentando a técnica da autoscopia, sua definição, seu histórico e seus procedimentos.

#### 3.1 Definição e histórico da técnica

“A autoscopia consiste em filmar em vídeo ações físicas ou relacionais e, em seguida, revisar o documento para analisá-lo<sup>1</sup>.” (BOURRON; CHADUC; CHAUVIN, 1998, p. 5, tradução nossa) O termo tem o seu significado definido diferentemente por autores diversos. Sadalla e Larocca (2004, p. 421) descrevem a origem da palavra autoscopia com “auto” (de si mesmo, a si mesmo) sendo a realização da ação pelo próprio sujeito e “escopia” (do grego *skoppós* e latim *scopu*) que significa objetivo ou finalidade. Portanto, o termo autoscopia refere-se ao ato de olhar a si mesmo.

Carvalho e Passos (2014 p. 80) conceitua a autoscopia como um “procedimento de coleta de informações por meio da gravação da ação do sujeito e, na continuidade, coloca-o como avaliador de seu próprio desempenho”.

De acordo com Nunes (2020, p.18), “Autoscopia pode ser definida como uma observação tardia do “eu” em uma situação pedagógica dada e registrada”, justificando que o sujeito, após a observação de sua imagem no vídeo, poderá perceber algumas lacunas em sua atuação.

Sendo assim, a autoscopia pode ser considerada uma ferramenta pela qual o sujeito executa a confrontação de sua própria imagem na tela, com o auxílio tecnológico de videogravação. Nessa prática, ele revê suas ações, visando à análise e autoavaliação. Além do processo cognitivo de reflexão sobre a experiência real, a ferramenta permite abordar a dimensão afetiva envolvida na atuação revista na gravação. A autoscopia permite que o sujeito,

---

<sup>1</sup> *L'autoscopie consiste à filmer en vidéo des actions physiques ou relationnelles, puis à revoir le document afin de l'analyser.*



através do processo de rever e ressignificar as ações empreendidas em uma situação pedagógica, busque novos caminhos de atuação. Para isso, a técnica emprega um profissional que atua como mediador, estimulando a reflexão e a autoanálise do sujeito.

Quanto ao histórico da autoscopia na educação, Nunes (2020) afirma que a técnica foi introduzida na formação docente com os professores M. Fauquet e S. Strasvogel, no Centro Audiovisual da Escola Normal Superior de Saint Cloud, França, ao final da década de 1960, com a finalidade de refletir sobre as atividades pedagógicas. Sua introdução foi motivada pela insatisfação com a formação docente desenvolvida na época.

No presente artigo, apresentaremos a autoscopia na perspectiva da área educacional (Fernandes 2004, Linard 1980, Rosado, 1993), tratando-se de uma experiência que utiliza um procedimento que propõe a investigação e autorregulação do sujeito- no caso, o licenciando em música. O objetivo é trabalhar a consciência das ações pedagógicas durante o processo de formação inicial docente em música, permitindo um encontro com sua autoimagem diante de sua prática.

Inseridos nessa perspectiva, este artigo toma a autoscopia como um procedimento em que a prática docente é videogravada, mostrando situações de ensino de música. A finalidade da prática é desenvolver a autopercepção, a autoconfrontação, com o futuro docente sendo o protagonista, tendo a oportunidade de interagir, refletir, discutir, através da realização da prática compartilhada.

### 3.2 Finalidade

Estamos abordando a autoscopia como uma técnica de pesquisa e de formação, que utiliza a videogravação das ações de um ou mais sujeitos em uma determinada situação, com o objetivo de permitir sua posterior autoanálise. A autoscopia envolve dois momentos, em sua especificidade: a videogravação da situação a ser analisada e as subsequentes sessões de análise e reflexão. (SADALLA; LAROCA, 2004, p. 421)

A autoscopia emprega a filmagem e, com isso, permite armazenar na memória, um determinado número de situações vividas e realizadas pelos docentes ou formandos, que, posteriormente, vão assistir e analisar esse material. Então, em vez de receberem “lições” abstratas de um especialista, eles são instigados a realizar um trabalho aprofundado e crítico sobre sua própria atuação. “Com efeito, eles têm à sua disposição ‘a história’ da sua

comunicação que se desenrola diante dos seus olhos<sup>2</sup>.” (BOURRON; CHADUC; CHAUVIN, 1998, p. 7, tradução nossa)

Partindo de um procedimento que leva ao confronto de si na tela, apontando para o momento de reflexão em, e sobre a ação, espera-se que essa ferramenta possa contribuir como um dispositivo de autoavaliação da prática pedagógica, permitindo seu aprimoramento.

Ferraz (2022) defende que a autoscopia, de forma metodológica, se mostra eficiente quanto ao processo em que detecta e investiga os comportamentos no cenário escolar e em diversas áreas. A autora trata esse procedimento como um dispositivo metodológico em abordagem reflexiva, que possibilita a construção de experiências significativas no professor e no aluno.

Desse modo, através de um trabalho analítico que possibilita o exercício reflexivo sobre a própria prática pedagógica, mediado por um pesquisador/ formador, o licenciando iniciará uma trajetória de formação de identidade profissional, capacitando-se como um professor capaz de autorreflexão e autoanálise.

### 3.3 Etapas

A técnica da autoscopia pressupõe cinco fases em sua realização: Preparação, Desenvolvimento, Visionamento, Análise e Síntese. (FERNANDES 2004; BOURRON; CHADUC; CHAUVIN, 1998)

A primeira fase é a Preparação, em que o pesquisador/professor estuda as características do público alvo, prepara a videogravação para a prática pedagógica, incluindo a definição dos objetivos da aula, preparação do ambiente, os materiais, comunicando os participantes do procedimento.

A segunda fase é a do Desenvolvimento, que abrange a filmagem das atividades pedagógicas. Verifica-se o posicionamento da câmera de maneira a capturar de forma clara e completa as interações entre os atores (professor e os alunos), bem como o cenário (o ambiente de sala de aula).

Em sua terceira fase, denominada Visionamento, o professor assiste à gravação de sua prática pedagógica. Momento da autocrítica, da crítica dos participantes e da crítica do Condutor/Pesquisador/Formador. O objetivo é observar e refletir sobre seu próprio desempenho, identificar pontos fortes e áreas que necessitam de aperfeiçoamento.

---

<sup>2</sup> *Ils ont en effet à leur disposition << l'histoire >> de leur communication qui se déroule sous leurs yeux.*

Na quarta fase, intitulada Análise, o professor reflete de maneira mais profunda sobre a filmagem, podendo envolver a discussão com colegas ou com um mentor, análise de gestos, comunicação e estratégias pedagógicas utilizadas, e a identificação de padrões de comportamento.

Finalizando com a quinta fase, nomeada Síntese, tendo como base a análise, o professor elabora um plano de ação para melhorar sua prática pedagógica. Essa fase pode incluir a implementação de novas estratégias, técnicas e abordagens em sala de aula, com o objetivo de aprimorar a qualidade do ensino.

Dessa forma, após apresentarmos essas etapas da autoscopia, ressaltamos que essas fases são interdependentes e formam um ciclo contínuo de desenvolvimento reflexivo profissional. A adoção da autoscopia de forma recorrente permite ao futuro docente uma autoavaliação contínua e sistemática de sua prática pedagógica.

Na formação inicial docente, a autoscopia tem como finalidade promover uma autoavaliação crítica e reflexiva sobre as práticas pedagógicas. Ao abrir espaço para que os futuros docentes possam revisar as aulas videogravadas, isso facilita a identificação de áreas que necessitam de aprimoramento e as que já são satisfatórias em sua atuação.

Considerando que o procedimento da autoscopia desenvolve uma conexão entre a teoria e a prática na formação desses futuros professores de música, como consequência, esperamos que esse procedimento possa contribuir para o refinamento da prática educativa, através de críticas mais claras e de formulação de estratégias pedagógicas mais eficientes e significativas para docentes e discentes.

Desse modo, a autoscopia busca desenvolver uma postura reflexiva contínua, que incentiva o questionamento de suas ações pedagógicas e o impacto que poderá gerar no aprendizado dos alunos.

### 3.4 Desafios para a realização da autoscopia

Tendo em vista o trabalho empreendido em várias etapas no processo da autoscopia, podemos identificar que não é uma tarefa fácil de realização, possibilitando o surgimento de alguns problemas durante sua execução.

À primeira vista, poderá parecer algo artificial, que intimida o sujeito, pois ele estará diante de uma câmera e de uma situação real. Borron, Chaduc e Chauvin (1998) alertam que a técnica da autoscopia pode ser tratada pelos participantes como complexa, apontando também para o custo de sua execução. No entanto, no presente século, a existência de câmeras nos celulares que permitem filmagem se tornou habitual, integrando-se de maneira essencial no

cotidiano das pessoas e das instituições. Essa acessibilidade, impulsionada pelos avanços tecnológicos, tem aumentado cada vez mais o uso das câmeras como ferramentas para diversas finalidades, incluindo a formação docente.

Outra dificuldade que, segundo Silva, Junior e Laburú (2010), poderá ser encontrada é quando o procedimento acarreta uma forte ansiedade no momento de sua execução. Isso pode ser ocasionado pela tensão diante da situação de ter de se confrontar com sua imagem e ações, ainda mais diante de um orientador e de outros participantes e das críticas que pode ouvir. Logo, recomenda-se que a autoscopia seja aplicada sem prepotência, buscando um vínculo cooperativo, ao apontar possibilidades que ajudem no aperfeiçoamento da prática pedagógica e colaborando para superação dos medos da confrontação de si mesmo.

Mais um alerta seria quanto à análise realizada de forma superficial, em que o sujeito não permite um aprofundamento na investigação, focando apenas em aspectos mais elementares do que foi visto. Entretanto, existe a possibilidade do professor/formador apresentar, na fase inicial do processo da autoscopia, uma orientação adequada, apontando para a importância de um aprofundamento na fase do visionamento, partindo da ideia de que é uma estratégia de intervenção reflexiva que objetiva melhorar o aprendizado e a ação docente.

Por fim, alertamos quanto à análise crítica excessiva, quando o professor/formador evidência mais os pontos negativos do que os positivos no sujeito observado, causando desconforto e uma certa intimidação. Diante desse cenário, recomenda-se o equilíbrio dos comentários, sugerindo que se inicie com os positivos, afirmando que as pessoas poderão apresentar maior abertura a crítica após esses comentários, dando preferência aos aspectos pedagógicos e seus conteúdos abordados (FERNANDES, 2004).

Nesse sentido, podemos considerar que, para enfrentar esses desafios, torna-se necessário uma orientação prévia adequada, explicando de forma clara os objetivos do procedimento, promovendo um ambiente seguro para que a reflexão se dê de forma construtiva.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este artigo apresentou a ferramenta da autoscopia e discutiu seu uso como instrumento avaliativo passível de ser utilizado na formação inicial docente em música. Ao reconhecer a necessidade de um processo avaliativo calcado na reflexão, entendemos que a prática da autoscopia pode auxiliar o licenciando em seu processo de desenvolvimento de competências pedagógicas, já que ela permite rever sua atuação como docente.

A autoscopia colabora para o desenvolvimento profissional quando aplicada durante o momento do estágio, que é quando surgem oportunidades de vivência da realidade de sala de aula e do fazer pedagógico, permitindo a construção da prática associada à teoria.

Isso está em sintonia com o que a nova Resolução do Conselho Nacional de Educação define nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Profissionais do Magistério (BRASIL, 2024) define como pressupostos dessa formação: a integração entre teoria e prática, o domínio de conhecimentos específicos da área de formação em conjunto com os conhecimentos pedagógicos, a realização de estágio com registro de atividades e a capacidade de análise e reflexão sobre as práticas educativas.

Ao tratar de aspectos reflexivos e analíticos na formação, é inevitável discutir o papel da avaliação como instrumento para atingirmos esses objetivos. Ao tratar da avaliação não somente do ponto de vista de classificação, mas valorizando seu aspecto formativo, isso evidencia o caráter continuado e voltado tanto para as aprendizagens quanto para a reorientação da prática de ensino, quando necessário.

A autoscopia, ao registrar a realização de atividades práticas, permite a geração de um portfólio, conforme as Diretrizes Curriculares estipulam. Ao mesmo tempo, ela permite que as ações realizadas no estágio possam ser revistas pelo licenciando, durante a etapa de Visionamento. Ao conjugar o confronto da própria imagem e da sua prática educativa com o papel do formador que acompanha o visionamento, cria-se uma condição realmente favorável para a construção de uma autoavaliação consciente e respeitosa, indo além de uma crítica exagerada ou de uma supervalorização de sua atuação, de forma acrítica. A partir desse exercício de autorreflexão, novas estratégias pedagógicas podem ser desenvolvidas, possibilitando uma melhora da atuação do futuro docente.

O exercício regular de se autoavaliar, sendo capaz de refletir sobre a ação já realizada, também favorece a construção da capacidade de refletir durante a ação educativa, o que permite que uma atividade possa ser adaptada durante sua realização, de forma a potencializar seus resultados.

Essas capacidades fazem parte dos saberes docentes que são construídos na própria atuação como professor, conforme Tardiff (2002). A valorização da agência do docente, reconhecendo-o como sujeito capaz de construir conhecimento a partir da própria prática, pode ser estimulada pela autoavaliação. Ao criar o hábito de analisar a própria prática, a partir da autocrítica do licenciando e da crítica do formador, a autoscopia auxilia no desenvolvimento de conhecimentos que extrapolam a formação inicial docente. Isso se reflete em maior autonomia

por parte do professor, que passa a se perceber como produtor de conhecimento e a entender a própria atuação como mecanismo de geração de novos saberes.

Como consequência, entendemos, como Tardiff (2002), que a formação inicial docente deveria ser repensada de forma a valorizar mais os saberes práticos e a superar essa separação entre teoria e prática, já tão criticada, mas ainda presente nos cursos superiores. A articulação entre os saberes e o desenvolvimento do espírito crítico são condições necessárias para uma formação em consonância não só com as diretrizes atuais que balizam a formação desejada, mas com as necessidades que o país tem. Ao tratarmos da avaliação como espaço formativo e de reflexão, acreditamos estar contribuindo nesse sentido.

## REFERÊNCIAS

BOURRON, Yves; CHADUC, Jean-Pierre; CHAUVIN, Marc. **L'image de soi par la vidéo: pratique de l'autoscopie**. FeniXX, 1998.

BRASIL. RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 4, DE 29 DE MAIO DE 2024, Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, 03 jun. Disponível em <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-4-de-29-de-maio-de-2024-563084558>. Acesso em 06/06/2024

CARVALHO, Diego Fogaça; PASSOS, Marinez Meneghello. A autoscopia e o desenvolvimento da autonomia docente. **Amazônia: Revista de Educação em Ciências e Matemáticas**, Belém, v. 10, n. 20, p. 80-100, jun. 2014. ISSN 2317-5125. Disponível em: <<https://periodicos.ufpa.br/index.php/revistaamazonia/article/view/2300>>. Acesso em: 02 maio. 2024. doi:<http://dx.doi.org/10.18542/amazrecm.v10i20.2300>.

FERNANDES, S. D. S. **Vídeo formação: uma experiência de autoscopia com professores estagiários** (dissertação). Universidade do Minho, Braga, 2004.

FERRAZ, Rita de Cássia Souza Nascimento. **A Autoscopia na investigação em Educação: compreensão teórico-metodológica de uma observação reflexiva**. Momento - Diálogos em Educação, [S. l.], v. 31, n. 03, p. 144–160, 2022. DOI: 10.14295/momento.v31i03.14279. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/14279>. Acesso em: 26 fev. 2024.

NUNES, L. R. D'O. P.; SILVA, S. P. N.; NUNES, D. R. P.; SCHIRMER, C. R. **Técnicas e procedimentos de autoscopia na formação inicial e continuada do professor reflexivo: revisão descritiva da literatura** In: NUNES, L. R. d'O. P. (Org.) *Autoscopia: uma ação reflexiva sobre a prática docente*. Rio de Janeiro :EdUERJ, 2020. p. 15-43.

LINARD, M. (1980) **Autoscopie par video: l'image de soi au travail**. Éducation Permanente, n.52, p. 7-24, mars.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens- entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999

ROSADO, E. M. S. (1993). **O alcance do vídeo na sala de aulas**. En: Rosado, E.; Romano, M.

C. J. de S. (Org.). O vídeo no campo da educação. Ijuí, RS: Ed. Unijuí, 1993. p. 8-56.

SADALLA, Ana Maria Falcão de Aragão e LAROCCA, Priscila. “**Autoscopia: um** procedimento de pesquisa e de formação”. Educação e Pesquisa, v. 30, n. 3, pp. 419-33, São Paulo, set.-dez. 2004.

TARDIFF, Maurice. “**Os professores enquanto sujeitos do conhecimento: subjetividade, prática e saberes no magistério**”. In: CANDAU, Vera (org.) Didática, currículo e saberes escolares. Rio de Janeiro: DP&A, 2002