

# Coleção UAB–UFSCar

Educação Musical

Daniela Dotto Machado

## Didática Geral e da Música





# **Didática Geral e da Música**





**Reitor**

Targino de Araújo Filho

**Vice-Reitor**

Pedro Manoel Galetti Junior

**Pró-Reitora de Graduação**

Emília Freitas de Lima

**Secretária de Educação a Distância - SEaD**

Aline Maria de Medeiros Rodrigues Reali



**Coordenação UAB-UFSCar**

Daniel Mill

Denise Abreu-e-Lima

Joice Lee Otsuka

Valéria Sperduti Lima

**Coordenador do Curso de Educação Musical**

Glauber Lúcio Alves Santiago

UAB-UFSCar

Universidade Federal de São Carlos

Rodovia Washington Luís, km 235

13565-905 - São Carlos, SP, Brasil

Telefax (16) 3351-8420

[www.uab.ufscar.br](http://www.uab.ufscar.br)

[uab@ufscar.br](mailto:uab@ufscar.br)

**Daniela Dotto Machado**

---

# **Didática Geral e da Música**

---

© 2010, Daniela Dotto Machado

### **Concepção Pedagógica**

Daniel Mill

### **Supervisão**

Douglas Henrique Perez Pino

### **Equipe de Revisão Linguística**

Andréia Pires de Carvalho

Mariucha Magrini Neri

Paula Sayuri Yanagiwara

Sara Naime Vidal Vital

### **Equipe de Editoração Eletrônica**

Izis Cavalcanti

Juliana Greice Carlino

Rodrigo Rosalis da Silva

### **Equipe de Ilustração**

Jorge Luís Alves de Oliveira

Thaisa Assami Guimarães Makino

### **Capa e Projeto Gráfico**

Luís Gustavo Sousa Sguissardi

# SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	9
---------------------------	---

## **UNIDADE 1: Aspectos da evolução da Didática**

1.1 Primeiras palavras .....	13
1.2 Problematizando o tema .....	13
1.3 Textos básicos para estudo .....	13
1.3.1 Considerações sobre Educação, ensino e instrução .....	13
1.3.2 Conceituando a Didática .....	17
1.3.3 Panorama geral da história da Didática do século XVII ao século XIX .....	19
1.3.4 Principais tendências e concepções pedagógicas .....	23
1.3.5 Características da Didática na formação dos professores no Brasil: do século XVI ao século XXI .....	32
1.3.6 Uma questão para investigar na área de Educação Musical: como os professores de música percebem e caracterizam o ensino musical que realizam? .....	38
1.4 Considerações finais sobre os textos da unidade .....	40
1.5 Atividades de aplicação, prática e avaliação .....	40
1.5.1 Atividades individuais .....	41
1.5.2 Atividades coletivas .....	41
1.6 Estudos complementares .....	41
1.6.1 Saiba mais .....	41
1.6.2 Outras referências .....	42
1.6.3 Referências bibliográficas .....	42

## **UNIDADE 2: Desafios atuais ao ensino escolar**

2.1 Primeiras palavras.....	47
2.2 Problematizando o tema .....	47
2.3 Texto básico para estudo .....	47
2.3.1 Neste tópico, o acadêmico deverá ler o texto que se apresenta no seguinte endereço: .....	47
2.3.2 Neste tópico, o acadêmico deverá ler o texto que se apresenta no seguinte endereço: .....	48
2.3.3 Os desafios à realização do ensino musical no contexto escolar na atualidade .....	48
2.4 Considerações finais sobre os textos da unidade .....	52
2.5 Atividades de aplicação, prática e avaliação .....	53
2.5.1 Atividades individuais .....	53
2.6 Estudos complementares .....	53
2.6.1 Saiba mais .....	54
2.6.2 Outras referências .....	55
2.6.3 Referências bibliográficas .....	55

## **UNIDADE 3: Objetivos, conteúdos e métodos de ensino**

3.1 Primeiras palavras.....	59
3.2 Problematizando o tema .....	59
3.3 Texto básico para estudo .....	59
3.3.1 Os objetivos, conteúdos e métodos de ensino .....	59

3.3.2 Neste tópico, o acadêmico deverá ler o texto que se apresenta no seguinte endereço: . . . . .	68
3.3.3 Observação como instrumento de coleta de dados de uma realidade . . . . .	69
3.4 Considerações finais sobre os textos da unidade . . . . .	69
3.5 Atividades de aplicação, prática e avaliação . . . . .	70
3.5.1 Atividades individuais . . . . .	70
3.5.2 Atividades coletivas . . . . .	70
3.6 Estudos complementares . . . . .	70
3.6.1 Saiba mais . . . . .	71
3.6.2 Outras referências . . . . .	71
3.6.3 Referências bibliográficas . . . . .	71

#### **Unidade 4: Instrumentos para pensar e organizar o ensino**

4.1 Primeiras palavras . . . . .	75
4.2 Problematizando o tema . . . . .	75
4.3 Texto básico para estudo. . . . .	75
4.3.1 Avaliação, planejamento e plano de ensino . . . . .	75
4.3.2 Neste tópico, o acadêmico deverá ler o texto que se apresenta no seguinte endereço: . . . . .	84
4.4 Considerações finais sobre os textos da unidade . . . . .	84
4.5 Atividades de aplicação, prática e avaliação . . . . .	86
4.5.1 Atividades individuais . . . . .	86
4.5.2 Atividades coletivas . . . . .	86



4.6 Estudos complementares .....	86
4.6.1 Saiba mais .....	87
4.6.2 Outras referências .....	87
4.6.3 Referências bibliográficas .....	87

## APRESENTAÇÃO

Durante minha atuação profissional, tenho percebido que a formação dos acadêmicos na disciplina de Didática muitas vezes ocorre de modo distante da realidade educativa. Por isso, as abordagens dessa disciplina, em grande parte, parecem ser ineficazes à formação dos docentes.

A disciplina Didática Geral e da Música do curso de Licenciatura em Educação Musical da UAB-UFSCar apresenta uma proposta diferenciada. Tem como objetivo geral proporcionar aos alunos a oportunidade de acessar, compreender e refletir criticamente sobre os conteúdos da Didática, relacionando-os ao ensino musical e à realidade educativa atual. Assim, com esta disciplina buscar-se-á possibilitar uma abordagem de conteúdos mais significativa aos futuros professores de música.

A disciplina está estruturada em quatro unidades. Nelas estão previstas as realizações de tarefas teóricas e práticas. As tarefas teóricas se centram na leitura de textos, elaborados por mim, e artigos que estarão disponíveis e indicados no Moodle. Especificamente às tarefas práticas, destaco a realização de trabalhos escritos, como textos, resumos, entre outros. Além disso, os discentes ainda serão convidados a se deslocarem para diferentes instituições ou locais onde ocorrem ações de ensino musical com a finalidade de coletar informações importantes sobre as práticas realizadas e as concepções dos professores sobre as mesmas. Essas atividades se darão por meio de instrumentos apropriados, que também serão estudados nesta disciplina.

O estudo da Didática será um desafio a todos, uma vez que a reflexão crítica em relação aos seus conteúdos será requisito fundamental à sua realização.



# **UNIDADE 1**

Evolução da Didática



## 1.1 Primeiras palavras

Nesta unidade<sup>1</sup>, serão apresentados assuntos relevantes à compreensão desta disciplina e à importância que esta possui à formação dos futuros professores de música.

## 1.2 Problematizando o tema

Esta unidade apresenta um desafio: situar os acadêmicos sobre a Didática. Percebe-se que muitas pessoas falam de “didática”. Quem não ouviu pelo menos uma vez as seguintes frases: “Esse professor tem didática!” ou “Aquela professora não tem didática!”. Entretanto, é possível questionar: você sabe conceituar o que é Didática?

Esta unidade foi organizada na tentativa de responder a algumas questões, tais como: o que é Didática?; quando surgiu?; como ela se desenvolveu ao longo dos tempos?; que influências recebeu?; como ela, como disciplina ou curso, tem sido pensada e desenvolvida na formação dos professores?; etc.

## 1.3 Textos básicos para estudo

A Unidade 1 desta disciplina está organizada em dois ciclos ou partes. O primeiro ciclo ou parte abarca os textos cujos números são 1.3.1, 1.3.2, 1.3.3, 1.3.4, 1.3.5 e 1.3.6. O segundo ciclo ou parte será destinado à realização de uma pesquisa pelos acadêmicos junto aos professores de música com a utilização de um questionário.

### 1.3.1 Considerações sobre educação, ensino e instrução

Em diversas publicações das áreas de Educação e Educação Musical frequentemente são utilizadas algumas expressões, a saber: “educação”, “ensino” e “instrução”. Desse modo, na formação didática de professores, incluindo os de música, torna-se imprescindível abordar os conceitos desses termos para que os mesmos possam ser empregados de forma mais adequada nas discussões e em processos de elaboração de documentos pelos alunos e futuros docentes.

Comumente na literatura e até mesmo no dia-a-dia, averigua-se muitas vezes o uso indiscriminado dessas expressões como se fossem sinônimos e/ou sem uma

---

1 A palavra evolução é utilizada no título desta unidade com um sentido de caminhar histórico, não com um significado de maior ou menor desenvolvimento de um determinado assunto ou tema.

maior reflexão sobre seus significados. Então, será que academicamente essas expressões possuem o mesmo sentido ou definição?

### **O que é Educação?**

Pode-se chamar de Educação o processo de formação da personalidade social e do caráter do ser humano, tendo em vista a sua inserção cultural e social. Nesse processo de formação da personalidade não fica excluída a formação de algumas outras qualidades humanas, tais como: qualidades físicas, intelectuais e estéticas (LIBÂNEO, 1992).

É por meio da Educação que o ser humano desenvolve suas diversas concepções, atitudes e posturas. Entretanto, é importante compreender que o processo de Educação, independentemente de onde ocorre, é sempre contextualizado social e politicamente, uma vez que a sociedade lhe faz exigências, determinando, principalmente, os objetivos a serem alcançados.

Sendo a Educação parte integrante das relações sociais, econômicas, políticas e culturais de uma sociedade, ela se subordina às relações entre classes sociais. Desse modo, infere-se que a Educação é socialmente determinada (id. ibidem).

Na sociedade, verificam-se duas modalidades de Educação as quais frequentemente se interpenetram: a educação não intencional e a educação intencional (id. ibidem). Essas duas modalidades são possíveis de serem identificadas de acordo com algumas características.

Na primeira, o processo de ensino é espontâneo e se dá no convívio com outras pessoas em sociedade e com o meio ambiente, como, por exemplo, conversando com amigos ou interagindo com a natureza em um passeio pelo campo. Na segunda, existe uma meta a ser alcançada propositalmente, intencionalmente, de modo consciente pelos envolvidos no processo de ensino, como, por exemplo, educação escolar, aulas de música particular, participação de coro comunitário ou de uma empresa, tocando em uma banda com amigos, assistindo a TV, ouvindo rádio etc.

Dessa forma, questiono: uma propaganda veiculada na televisão ou no rádio não tem uma intenção bem definida? Ou, então, qual a pretensão da mídia ao escolher e divulgar insistentemente uma determinada música ou estilo de vida e/ou de comportamento?

### **O que é ensino?**

O ensino é o objeto de estudo da Didática e tem como propósito gerar aprendizagem. Um exemplo pode ser dado em relação à escola: o ensino é uma atividade coordenada por um ou mais professores e que envolve um ou mais

alunos. Ele pode ser definido como um processo de organização da atividade cognoscitiva, caracterizado ainda por ser bilateral (ensino-aprendizagem), ou seja, o ensinar e o aprender são duas facetas de um mesmo processo.

Na escola, a aprendizagem se dá com a assimilação do conteúdo pelo aluno, e o ensino, como direção do processo pelo docente. Vale destacar que o ensino viabiliza a instrução, pois corresponde às ações, aos meios e às condições para que a ela ocorra (LIBÂNEO, 1992).

Uma consideração importante precisa ser feita em relação à forma como as pessoas aprendem música na sociedade. Como foi abordado anteriormente, a Educação pode ser não-intencional ou intencional. Na atualidade, a aprendizagem musical tem se dado de diversas maneiras que não se limitam ao espaço escolar, como a instituição que realiza um tipo de educação intencional devido a vários fatores, como a globalização e os avanços tecnológicos (SOUZA, 2000).

Na área da música existe uma preocupação cada vez maior em conhecer e refletir sobre esse assunto. Pesquisas acadêmicas são realizadas a fim de compreender como ocorrem as aprendizagens musicais por meio de processos de ensino diversos. Pessoas de qualquer idade estão aprendendo música - sozinhos<sup>2</sup> ou com amigos em casa, com uso de computadores e da Internet, por meio de encontros com amigos, utilizando revistas ou métodos diversos etc.

A presença do professor com experiência e formação na área, em muitos casos, não parece ser mais condição para que os conhecimentos e as habilidades musicais sejam desenvolvidos ou para que ocorra algum nível de instrução. A partir do exposto, uma pergunta pode ser realizada: quais os pontos positivos e negativos da aprendizagem musical sem o acompanhamento de um profissional capacitado?

### **O que é instrução?**

Ao longo dos anos, a humanidade tem produzido e acumulado conhecimentos em diversas áreas e tem construído, admitido, mantido ou alterado seus valores, bem como desenvolvido diferentes habilidades, atitudes etc. de acordo com seu contexto sociocultural.

No ensino escolar existem objetivos de aprendizagem a serem alcançados que foram delineados tendo em vista os conteúdos selecionados pelo professor. Quando, no processo de ensino, o aluno tem acesso e toma para si de forma significativa alguns desses conhecimentos, habilidades, valores etc., ampliando suas capacidades cognoscitivas a favor de sua formação intelectual e/ou de outras qualidades - físicas, estéticas e valores morais -, afirma-se que ocorreu a instrução.

---

2      Compreende-se que quem aprende música sozinho é autodidata, isto é, pessoa que tem a capacidade de autoensinar.



Assim, a instrução difere-se do ensino, embora dependa dele para acontecer. Como destaca Baranov (1989, p. 22), “a instrução constitui o aspecto da educação que compreende o sistema de valores científicos culturais acumulados pela humanidade”. Benito Almaguer Luaiza destaca ainda que:

(...) a instrução, como manifestação concreta do ensino, é uma ação didática que desenvolve o intelecto e a criatividade dos seres humanos com conhecimentos e habilidades que os prepara para desenvolver atividades sócio-culturais.

### **Algumas considerações**

Por meio do texto, é possível compreender que as expressões “educação”, “ensino” e “instrução” não possuem o mesmo sentido ou significado. “Educação” está relacionada à formação do ser humano; “ensino”, ao processo de ensino e aprendizagem; e “instrução”, ao desenvolvimento científico-cultural do homem.

Considera-se o ensino como sendo o principal meio para que sejam alcançados os objetivos da Educação e da instrução, tendo em vista a educação intencional realizada nas escolas da Educação Básica. Nesse sentido, verifica-se ainda uma relação de subordinação da instrução ao ensino e do ensino à Educação. Logo, há uma subordinação da instrução à Educação.

Todavia é importante refletir sobre o fato de a Educação e a instrução possuírem também processos e conceitos diferentes. A Educação, como conceito global, não depende só daquilo que ocorre nas escolas - na execução de suas propostas, ou da boa ou má atuação e formação dos professores.

A Educação pode ser considerada produto sociocultural da intervenção do homem em diversos contextos, inclusive o escolar. Assim, embora haja uma unidade entre os objetivos educacionais e os instrucionais escolares, nem sempre os objetivos educacionais são alcançados.

Talvez se possa melhor esclarecer o que foi explicado por meio de um exemplo: por meio do ensino escolar, um professor visou ensinar um grupo de alunos em relação às normas de boa conduta. Contudo, mesmo que alguns estudantes tivessem compreendido tais normas e refletido sobre sua importância para a vida social, acabaram por ignorar totalmente a importância da incorporação das mesmas em suas vidas e continuaram a desenvolver comportamentos e atitudes divergentes daquelas abordadas no processo de ensino na escola.

Nesse exemplo, a instrução, como capacidade de formação intelectual, foi realizada. Todavia os objetivos da Educação, como formação humana para participar da sociedade, não foram atingidos por meio somente do ensino escolar. Assim, conclui-se que se pode educar sem instruir, assim como se pode instruir sem educar (LIBÂNEO, 1992).

### 1.3.2 Conceituando a Didática

A Pedagogia é “a ciência que investiga a teoria e a prática da educação nos seus vínculos com a prática social global” (LIBÂNEO, 1992, p. 16), descrevendo e explicando os fenômenos educativos. Essa ciência é composta por ramos de estudos tais como Teoria da Educação, Didática, Organização Escolar e História da Educação e Pedagogia.

Por estar atrelada à Pedagogia, a Didática é chamada de disciplina pedagógica. É relevante esclarecer que há autores, na atualidade, que não concordam com o fato de a Didática ser um ramo ou uma disciplina que compõe a Pedagogia. Entre eles, destaca-se, como exemplo, Benito Almaguer Luaiza.

Para esse autor, a Pedagogia e a Didática são ciências particulares e autônomas. Ele justifica seu posicionamento por acreditar que ambas possuem objetos de estudo distintos. A Pedagogia se preocupa com a Educação, e a Didática, especificamente com o ensino. Como o próprio autor destaca:

Elas [a Pedagogia e a Didática], como qualquer outra ciência particular, estudam e pesquisam o objeto delas, e dentro desse objeto, o campo de ação, que corresponde aos problemas científicos que solucionam através da atividade investigativa. Logo, o resultado divulgado como um novo conhecimento científico entrará no processo de interface, para converter esse novo saber, num produto ou serviço, norma ou diretriz que será aplicado na prática, através dos processos de introdução e generalização dos resultados científico-tecnológicos. Esses resultados na prática social provocarão uma inquestionável melhoria ao processo de construção do ser humano (formação da personalidade), no caso da Pedagogia e ao processo docente, no caso da Didática<sup>3</sup>.

Desde a Grécia antiga, a Didática tem como objeto de estudo<sup>4</sup> do ensino (CASTRO, 1991; CASTANHO, 1994; CORDEIRO, 2007; PIMENTA, 1997) e/ou ainda o processo de ensino e aprendizagem (LIBÂNEO, 1992; CAUDAU, 2008). O ensino é uma atividade humana que focaliza a aprendizagem<sup>5</sup> como objetivo central. Caso uma atividade não busque originar uma aprendizagem objetivada, intencional, essa atividade não poderá ser considerada como ensino. Assim, a aprendizagem é inerente ao ensino.

3 Trecho do texto intitulado “Pedagogia e didática: duas ciências independentes”. Disponível em: <<http://br.monografias.com/trabalhos3/pedagogia-e-didatica/pedagogia-e-didatica.shtml>>. Acesso em: 8 fev. 2009.

4 Ao realizar uma revisão da literatura, é possível verificar que não há entre os autores um consenso sobre o objeto de estudo da Didática. Uns o definem como sendo o ensino, e outros, o processo de ensino-aprendizagem.

5 De acordo com Lino de Macedo, para Jean Piaget, a aprendizagem refere-se à aquisição de uma resposta particular, aprendida em função da experiência, seja ela obtida de forma sistemática ou não.

Esse esclarecimento possibilita compreender o motivo pelo qual encontramos nas publicações a definição do objeto de estudo da Didática como sendo o ensino, e não processo de ensino-aprendizagem. Segundo Baranov (1989), o conceito de ensino é bilateral por si só, pois não existe ensino sem aprendizagem.

Para reforçar esse entendimento, destaca-se o ponto de vista de Castro (1991, p. 25), que afirma que o ensino “revela uma intenção: a de produzir aprendizagem; é palavra-ação, palavra-ordem, palavra-prospectiva, palavra que revela um resultado desejado...”.

Ao ter definido o objeto de estudo da Didática, conclui-se que ela se preocupa com tudo aquilo que está relacionado ao ensino ou ao processo de ensino e aprendizagem, ou seja:

- Os conteúdos a serem trabalhados;
- Os objetivos a serem alcançados;
- Os procedimentos metodológicos utilizados;
- As condições do processo ensino;
- Os processos avaliativos empregados;
- Os planejamentos realizados;
- As aprendizagens possíveis;
- A relação entre as pessoas - professores e aluno, por exemplo -; etc.

Enfim, como destaca Libâneo (1992, p. 25), “ela [a Didática] investiga os fundamentos, condições e modos de realização da instrução e do ensino”.

Por último, destaca-se que a Pedagogia se fundamenta em outras áreas do conhecimento, como:

- Filosofia;
- História;
- Psicologia;
- Economia;
- Sociologia;
- Antropologia.

A Didática, por ser entendida com um ramo da Pedagogia, também considera as contribuições dessas áreas. Ou seja, as áreas mencionadas dão suporte tanto à Pedagogia quanto à Didática.

Mas por que isso ocorre? Porque existe a necessidade de um maior entendimento e/ou esclarecimento dos seus objetos de estudo a fim de produzir novos conhecimentos.

É relevante destacar que o ensino na sociedade não acontece de modo isolado dos fatores sócio-político-econômicos, bem como dos fenômenos que ocorreram e/ou ocorrem. A Filosofia, a História, a Psicologia, a Economia, a Sociologia e a Antropologia podem sim trazer informações pertinentes à compreensão do ensino de modo mais consistente, situando-o de várias maneiras.

Tendo em vista o explicitado, parece ser um tanto incoerente o fato de os professores e/ou os futuros professores desconsiderarem em suas reflexões, no ramo da Didática, os conhecimentos produzidos por essas áreas do conhecimento. Assim, justifica-se a importância de a Didática ponderar as contribuições de outras áreas do conhecimento para melhor compreender o ensino de modo mais global e não isolado.

### 1.3.3 Panorama geral da história da Didática do século XVII ao século XIX

A palavra “didática” se originou de uma expressão grega que significava arte ou técnica de ensinar. A origem da Didática está atrelada ao surgimento do ensino como atividade intencional na sociedade direcionada e planejada pelos adultos às crianças e aos jovens.

Sabe-se que, mesmo havendo indícios de que há tempos o homem tem se dedicado a ensinar, foi somente no século XVII que a Didática se formou como teoria do ensino propriamente dita, com conceitos mais sistematizados. Seu marco foi a obra “*Didacta Magna*” de João Amós Comênio (1592-1670), um padre protestante que viveu na Europa Central.

Antes desse período, autores como Hugo de San Víctor, Juan Luis Vives e Wolfgang Ratke, que viveram no século XII, XVI e entre os séculos XVI e XVII, respectivamente, escreveram os primeiros tratados sobre as questões do ensino. Porém, suas produções não tiveram, em suas épocas, o mesmo significado e impacto da obra de Comênio.

A obra “*Didacta Magna*” revelava a necessidade de modificar o ensino vigente até então. A proposta teórica de Didática de Comênio teve um caráter

revolucionário marcante, uma vez que buscava quebrar com as normas de ensino estipuladas e exigidas pela Igreja Católica Medieval<sup>6</sup>.

No século XVII, ocorreram avanços em algumas áreas do conhecimento, bem como mudanças nos modos de produção capitalista, que começavam a influenciar a sociedade, a política, a economia e a cultura da época e acabavam por afetar também a forma de pensar o ensino. Castro (1991) destaca que “da nova disciplina espera-se reformas da humanidade, já que deveria orientar educadores e destes, por sua vez, dependeria a formação das novas gerações”.

Em “*Didacta Magna*” se constata alguns princípios básicos (LIBÂNEO, 1992). O primeiro refere-se ao fato de que a Educação é entendida como um direito de todos, sendo que todos os homens merecem ter acesso à sabedoria, à moralidade e à religião. Isso porque, ao realizarem sua própria natureza, alcançam também os desígnios de Deus.

Existe ainda a concepção de que, por meio do ensino, o homem é preparado para a vida eterna. O documento expressa a ideia de igualdade de direitos entre as pessoas da sociedade. Tal posicionamento da Igreja Protestante<sup>7</sup>, na época, foi revolucionário, opondo-se aos interesses defendidos pela Igreja Católica e nobreza devido às questões de domínio de poder social político e econômico.

A própria evolução do capitalismo, mesmo que em fase inicial, nesse período, impulsionava cada vez mais a produção e a criação de novos negócios, aumentando paulatinamente o poder da burguesia. Esse fato contribuiu com o desenvolvimento de um olhar diferenciado sobre o ensino escolar pela Igreja Protestante e da formação do homem à construção de uma sociedade capitalista em vias de desenvolvimento.

O segundo princípio é o de a Didática ter como tarefa estudar o desenvolvimento natural do homem e os métodos de ensino mais adequados a serem empregados. Em “*Didacta Magna*”, se observa uma primeira tentativa de organizar o ensino em diferentes níveis. Isso ocorreu como consequência da percepção de Comênio sobre as diferentes fases do desenvolvimento humano. Contudo, o modo como o ensino era efetivado era único em termos metodológicos, não respeitando a diversidade dos perfis dos alunos em sala de aula. Não obstante era simultâneo.

---

6 O ensino defendido pela Igreja Católica Medieval se caracterizava por ser “intelectualista, verbalista e dogmático, para o qual a aprendizagem dos alunos se dava por meio da repetição e memorização dos conteúdos pelo professor em aula (LIBÂNEO, 1992). Nele não havia espaço para as ideias dos estudantes, e ocorria separado das experiências de vida dos envolvidos. Além disso, esse tipo de ensino não era destinado a todas as pessoas.

7 A doutrina protestante satisfazia completamente os anseios da classe burguesa, uma vez que defendia o acúmulo de capital, e não somente de terras, como forma de obtenção do paraíso celestial.

O terceiro princípio constatado é o de que os conhecimentos são adquiridos pelo aluno por meio da observação das coisas e dos fenômenos, desenvolvendo sistematicamente os sentidos. Além disso, Comênio acreditava que o ensino deveria ser aos poucos, porque o aluno não assimilava os conhecimentos de forma mecânica e/ou instantânea. Ou seja, primeiro o aluno era convidado a observar e depois a se expressar – método intuitivo.

Mesmo que Comênio tenha demonstrado compreender a ineficiência ou a limitação das técnicas de memorização e de repetição no processo de ensino e buscado alternativas para desenvolver uma aprendizagem mais eficaz no aluno, manter o caráter transmissor do ensino e propor atividades diversificadas de observação e da experiência, por meio dos sentidos, não garantiram o sucesso do processo de ensino.

O quarto princípio é o de que o ensino deve partir daquilo que o aluno conhece para aquilo que não conhece paulatinamente, obedecendo ao desenvolvimento infantil e priorizando a observação direta das coisas para o registro das impressões na mente do aluno. Para Comênio, não era viável ensinar algo que o aluno não pudesse compreender, sendo necessária a construção de um caminho para que a aprendizagem fosse efetivada no aluno.

De acordo com o autor, os fins da Educação eram: conhecimento, virtude e piedade - nesta ordem de aquisição, porém não isoladamente. As contribuições de Comênio conduziram a modificações no entendimento do como e do porquê deveria ocorrer o ensino a partir do século XVII. Embora fossem ideias revolucionárias e de interesse da burguesia européia, seu entendimento e aplicação demoraram a se efetivar. É possível verificar na literatura que a antiga proposta de ensino defendida pela Igreja Católica Medieval persistiu por muito tempo na Europa.

Outro pensador a ser destacado na história da Didática é Jean Jacques Rousseau (1712-1778). Mesmo que não tenha colocado em prática suas ideias e elaborado uma teoria específica, o filósofo contribuiu com o ensino. Na sua visão, era preciso despertar o gosto pelo estudo nas crianças.

É importante considerar seus interesses e necessidades imediatas, pois o conhecimento disso, por parte dos professores, era o que guiaria a organização do processo de ensino e o desenvolvimento das crianças. Ainda defendeu que a Educação era um processo natural para a criança, sendo que elas eram boas por natureza.

Outro pedagogo a ser salientado é Henrique Pestalozzi (1746-1827). Diferente de Rousseau, Pestalozzi se envolveu diretamente com a Educação de crianças em uma instituição de ensino que ele mesmo dirigiu. Defendeu o método intuitivo, proposto por Comênio, e atribuiu importância às contribuições da área de Psicologia no desenvolvimento infantil.

Já Johann Friedrich Herbart (1766-1844) é o pedagogo que mais se salienta de todos até aqui mencionados, sendo que a sua produção foi influenciada pelos estudiosos anteriores. Esse pedagogo elaborou uma análise do “processo psicológico-didático de aquisição do conhecimento, sob a direção do professor” (LIBÂNEO, 1992, p. 58-59). Entre suas principais ideias se destaca a de que o professor é capaz de arquitetar, moldar, a mente do aluno, tendo em vista os objetivos da Educação e da instrução que é moral. Além disso, o homem deve ser educado e instruído para governar a si próprio, tendo em vista o bem.

Herbart, em sua inquietante busca por um método único de ensino, construiu e difundiu quatro passos básicos que deveriam ser seguidos pelos professores.

O primeiro chamou de clareza. Nele o professor deveria preparar e apresentar os conteúdos a seus alunos de forma clara e mais completa possível.

Ao segundo passo, Herbart denominou associação, na qual as ideias novas eram confrontadas com as antigas.

O terceiro passo é a sistematização, cuja proposta é fazer generalizações sobre o novo conteúdo.

O quarto passo, ele nomeia de aplicação. Nesse último passo, os alunos utilizam aquilo que aprenderam ao desenvolverem algumas tarefas solicitadas pelo professor.

Cabe ressaltar que outros pedagogos, discípulos de Herbart, desenvolveram ainda mais o seu método guiado por passos, atingindo cinco, a saber:

1. Preparação;
2. Apresentação;
3. Assimilação;
4. Generalização;
5. Aplicação.

Ainda que Johann Friedrich Herbart tenha contribuído em relação à forma de pensar e organizar o processo de ensino, suas ideias se fundamentaram na transmissão dos conteúdos do professor para o aluno, como a finalidade de reprodução mecânica dos mesmos, negando a capacidade e a possibilidade de reflexão dos conteúdos por parte de seus estudantes no processo de ensino.

## **Algumas considerações**

Todos os autores tratados neste texto contribuíram de forma relevante para a compreensão e realização do ensino ao longo dos anos e na atualidade. É importante salientar que, nos séculos XVII, XVIII e XIX, a ênfase das teorias educacionais se dirigia aos métodos de ensino formulados a partir de fundamentos filosóficos e didáticos, principalmente.

Os conhecimentos da área de Psicologia embasaram as proposições educacionais a partir do século XX, quando pesquisas nessa área cresceram e se aprofundaram.

A partir das ideias dos estudiosos da Educação dos séculos XVII, XVIII e XIX, foram formadas “as bases do pensamento pedagógico europeu”, as quais se difundiram posteriormente a todo o mundo, “demarcando as concepções pedagógicas que hoje são conhecidas como Pedagogia Tradicional e Pedagogia Renovada” (LIBÂNEO, 1992, p. 61). Contudo, tratar dessas diferentes concepções pedagógicas não se constitui o objetivo central deste texto. Esse assunto será abordado no texto que segue.

É ainda relevante ressaltar que, assim como as ideias sobre o ensino foram se modificando, o entendimento do que é e qual o papel da Didática também se alterou. Nos últimos anos, diversos autores que discutem a formação dos professores e que ministram a disciplina de Didática em cursos superiores, defendem o fato de que o estudo da Didática precisa se aproximar mais das práticas de ensino e da realidade das escolas, como será tratado mais adiante.

### **1.3.4 Principais tendências e concepções pedagógicas**

As ideias de João Amós Comênio, Jean Jacques Rousseau, Henrique Pestalozzi, Johann Friedrich Herbart, bem como de outros estudiosos dos séculos XVII, XVIII e XIX, contribuíram para o desenvolvimento de novas formas de compreender e desenvolver o ensino na Europa e em várias regiões do mundo. Desse modo, ao longo dos anos, nos diversos países e no Brasil, tendências e concepções pedagógicas foram sendo desenvolvidas e colocadas em práticas.

Este texto apresentará as características de algumas das ideias pedagógicas que derivaram das Tendências Pedagógicas Liberal e Progressista, as quais são relevantes ao estudo da Didática. A Tendência Liberal abraça as ideias da Pedagogia Tradicional, da Pedagogia Renovada e da Pedagogia Tecnicista. Já a Tendência Progressista abrange as ideias da Pedagogia Libertadora e da Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos.

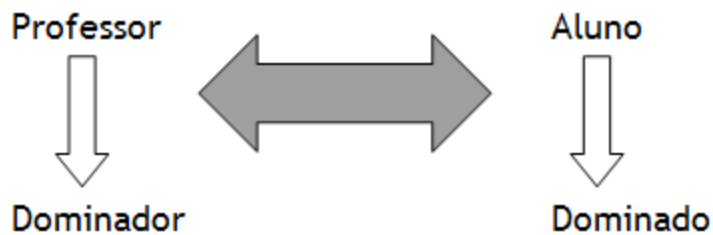


É relevante salientar que o papel da Didática na formação dos professores também sofreu influências dessas tendências e concepções, que apontam formas diferenciadas de compreender o ensino como fenômeno educativo na sociedade, como se verá mais adiante.

## **Considerações iniciais sobre as Tendências Pedagógicas Liberal e Progressista**

A Tendência Pedagógica Liberal teve seu início no século XIX, recebendo influências do ideário da Revolução Francesa (1789) e do seu lema “igualdade, liberdade, fraternidade”. Subdivide-se em: Tendência Liberal Tradicional e Tendência Liberal Renovada.

A Tendência Liberal Tradicional defende o ensino centrado no conhecimento, tendo o professor a tarefa de fazer com que o aluno apreenda passivamente. Essa tendência concebe que, no ensino, há uma relação de poder entre o professor e os alunos:



### **Relação professor x aluno na Tendência Liberal Tradicional**

No processo de ensino, os conteúdos selecionados pelo professor são considerados centrais - mais importantes, inclusive, do que as vivências dos alunos e seus processos de aprendizagem. Não existe a preocupação de que os conteúdos sejam tratados de forma contextualizada em relação às questões da realidade social.

A Tendência Liberal Renovada é inspirada nas ideias de John Dewey e surge como uma nova forma de pensar o ensino. Nessa tendência, existe uma preocupação com a qualidade da relação interpessoal estimulada e mantida entre professores e alunos. O ensino está centrado nos alunos, em suas curiosidades, interesses, processos de aprendizagens, adaptabilidades ao meio social etc.

A Tendência Pedagógica Progressista, por sua vez, emerge das inquietações de diversos educadores entorno da educação escolar e seu papel na formação do homem para viver em sociedade. Volta-se aos interesses da maioria da população, numa tentativa de promover a luta e emancipação social. Neste sentido, essa tendência pedagógica se atrela às questões de transformações da sociedade por meio da transformação do modo de agir e pensar do homem em fase de escolarização, abordando, assim, as temáticas sociais e políticas.

As tendências apresentadas nesta parte do texto - Tendência Pedagógica Liberal, Liberal Tradicional, Liberal Renovada e Progressista - apresentam características específicas. Uma tendência não elimina outra por mais nova ou predominante que seja, sendo que muitas vezes, na prática, elas podem se mesclar ocasionalmente.

### **A Pedagogia Tradicional**

Na Pedagogia Tradicional o ensino é centrado no professor. Ele é o detentor de todo o conhecimento. O aluno é percebido como ser inacabado que necessita ser esclarecido sobre os bens culturais acumulados pelo homem da sociedade ao longo dos anos. É valorizada a abordagem dos conteúdos de modo expositivo por parte do professor, e o aluno aprende por meio de uma postura passiva no ensino. A observação sensorial (método intuitivo) por parte do estudante também é considerada como um meio para a aprendizagem.

Na fase de alfabetização escolar são utilizadas cartilhas a serem seguidas, e a espontaneidade da criança é ignorada no processo de escrita. Como exemplos de educadores cujas ideias que se enquadram na Pedagogia Tradicional, destacam-se João Amós Comênio e Johann Friedrich Herbart.

Percebe-se que a Pedagogia Tradicional tem persistido há tempos e ainda tem vigorado na atualidade mesmo com a existência de outras formas de pensar e desenvolver o processo de ensinar.

Como destaca Libâneo (1992, p. 65):

(...) é comum nas nossas escolas atribuir-se ao ensino a tarefa de mera transmissão de conhecimentos, sobrecarregar o aluno de conhecimentos que são decorados sem questionamentos, dar somente exercícios repetitivos, impor externamente a disciplina e usar castigos.

### **A Pedagogia Renovada**

A Pedagogia Renovada se opõe à Pedagogia Tradicional, buscando tomar o aluno como centro do ensino, tendo ele papel ativo e não mais passivo em seu processo de aprendizagem. O mais importante nesse tipo de concepção é a

valorização dada ao processo e não mais só ao produto do ensino, sendo que a motivação de quem aprende pode partir da descoberta de algo novo.

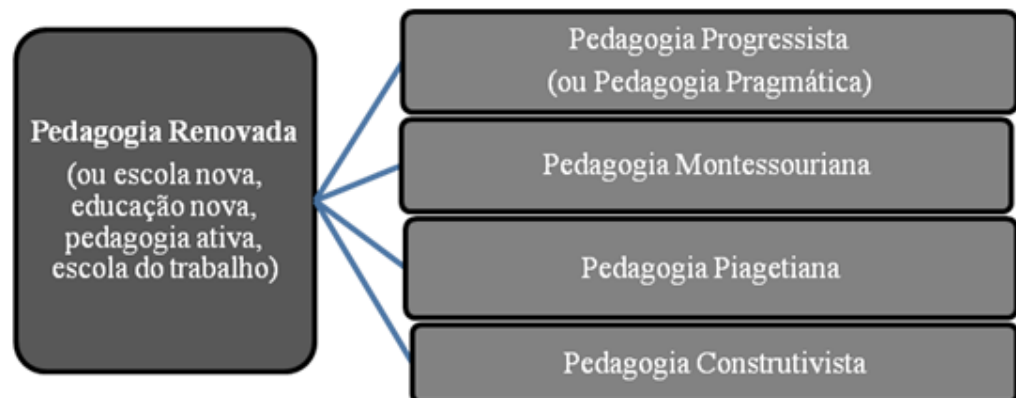
Houve, na Pedagogia Renovada, a iniciativa de criar métodos ativos de ensino, a partir dos quais o aluno aprende por meio de suas experiências de descobertas na escola. Essa concepção pedagógica foi desenvolvida logo no início do século XX e teve grande repercussão e penetração no Brasil desde a década de 1930. Recebeu diferentes denominações, tais como: escola do trabalho, pedagogia ativa, escola nova e educação nova. A Pedagogia Renovada sofreu forte influência das ideias de Jean Jacques Rousseau.

De acordo com Libâneo (1992, p. 62):

(...) a denominação Pedagogia Renovada se aplica tanto ao movimento da educação nova propriamente dito, que inclui a criação de escolas novas, e a disseminação da pedagogia ativa e dos métodos ativos, como também a outras correntes que adotam certos princípios de renovação educacional mas sem vínculo direto com a Escola Nova.

*A Pedagogia Renovada deu origem a uma variedade de ideias pedagógicas. Algumas delas aparecem no esquema que segue e ainda serão tratadas posteriormente:*

**Quadro 1.** Ideias pedagógicas derivadas da Pedagogia Renovada



### **A Pedagogia Progressista ou Pedagogia Pragmática**

A Pedagogia Progressista surgiu na primeira metade do século XX. Seu principal representante foi o norte-americano John Dewey (1859-1952). Sua forma de entender a Educação escolar se propagou fortemente no Brasil a partir da década de 1930. No país, é destacada a liderança desse movimento por Anísio Teixeira, que deixou sua marca na Educação a partir dos pressupostos da Pedagogia Progressista.

As principais características da Pedagogia Progressista são:

1. A experiência no processo de ensino deve ser valorizada por meio de ações práticas, ativas, dos alunos;
2. Aspectos da vida dos alunos no presente ou momento do ensino devem ser levados em consideração a fim de promover a escolha e contextualização dos conteúdos;
3. O professor é tomado como facilitador no processo de ensino rumo à construção das aprendizagens dos alunos;
4. O aluno é o centro do ensino.

### **A Pedagogia Montessoriana**

Maria Montessori (1870-1952), educadora italiana, estruturou suas ideias pedagógicas – e, por consequência, sua visão de ensino - nos estudos da área de Psicologia. Seus princípios são:

1. Os alunos têm liberdade de se movimentar em aula e aprender ativamente, podendo eles mesmos escolher as atividades a serem realizadas;
2. O ensino da escrita e da leitura na criança é iniciado bem cedo, antes dos cinco anos de idade;
3. O ensino se dá com turmas compostas por crianças de diferentes idades, até os três anos de vida;
4. A aprendizagem é automotivada e individualizada, não sendo comum ao restante do grupo de colegas;
5. Os professores são auxiliares na aprendizagem dos alunos;
6. Busca o desenvolvimento da autoconfiança e disciplina nos alunos;
7. Centra-se na individualidade das crianças.

No Brasil, é possível encontrar escolas, principalmente de Educação Infantil, que se fundamentam nas ideias pedagógicas de Maria Montessori. Nas décadas de 1960 e 1970, o emprego dessa corrente atingiu seu ponto máximo no país. Maria Montessori, ao refletir sobre as experiências que os alunos poderiam vivenciar no ambiente escolar, elaborou materiais de diversas formas e encaixes e até mesmo outros que produziam sons. Tais materiais foram classificados em cinco categorias: exercícios para a vida cotidiana; material sensorial; material de

linguagem; material de Matemática; e material de Ciências. Têm como princípios básicos: atividade, liberdade e individualidade.

### **Pedagogia Piagetiana**

As ideias pedagógicas de Jean Piaget começaram a ser difundidas na década de 1980, procurando integrar algumas tendências educacionais que tinham afinidade com a Psicologia, Sociologia e Política.

A Pedagogia Piagetiana focaliza o ensino como processo social, em que a relação interpessoal é relevante no desenvolvimento e aprendizagem dos alunos. Tem forte influência da Psicologia Genética, a qual se debruçou sobre compreender os processos de desenvolvimento humano na construção do conhecimento, mirando o estudo das representações internas e indo além das descrições dos grandes estágios de desenvolvimento humano existentes até então. Neste sentido, Jean Piaget foi capaz de classificar e organizar os processos de construção do conhecimento, bem como os analisar.

É importante destacar que as concepções de ensino de Jean Piaget sofreram algumas modificações por parte de educadores em suas tentativas de divulgá-las no Brasil, as quais fugiram do controle do autor.

As principais características da Pedagogia Piagetiana são:

1. Preocupação com o domínio de conhecimentos para a participação crítica na sociedade;
2. Focaliza o caráter social do processo de ensino e aprendizagem;
3. Forte influência da Psicologia Genética: compreensão sobre o processo de ensino na construção do conhecimento;
4. O professor é mediador do processo de ensino;
5. O aluno tem um papel ativo na sua aprendizagem.

### **A Pedagogia Construtivista**

A Pedagogia Construtivista chegou ao Brasil na década de 1980 por meio da pesquisa sobre a psicogênese da língua escrita, causando uma revolução no ensino da língua portuguesa nas séries iniciais e provocando novas formas de pensar e desenvolver o ensino nas outras áreas do conhecimento nas escolas. Essa Pedagogia, que se derivou principalmente da Teoria de Jean Piaget, congrega, contudo, algumas das ideias de Lev Vygotsky.

Piaget e Vygotsky defendem que o homem se desenvolve de acordo com influência do meio, ou seja, o homem ao nascer e crescer responde aos estímulos

externos do meio social onde está inserido, agindo sobre eles na prática a fim de elaborar e sistematizar o seu próprio conhecimento paulatinamente e de modo cada vez mais complexo. A Pedagogia Construtivista parte desse princípio.

As principais características do ensino nessa Pedagogia são:

1. O ensino focaliza a realização de ações práticas pelos alunos com a finalidade de os mesmos compreenderem e darem um sentido àquilo que estão estudando;
2. O erro é visto não de forma negativa, mas positiva, em direção à aprendizagem;
3. Condenação da rigidez de procedimentos de ensino;
4. Vai contra a utilização de avaliações padronizadas;
5. Valoriza a tudo que pode estar atrelado ao universo dos alunos;
6. A escola não é um espaço rígido, mas sim um espaço onde todos são convidados à reflexão.

### **A Pedagogia Tecnicista**

Como a Tendência Pedagógica Liberal, a Pedagogia Tecnicista surgiu na América do Norte na segunda metade do século XX e foi introduzida no Brasil na década de 1970. É fundamentada nas teorias behavioristas da aprendizagem e da abordagem sistêmica do ensino.

Essa Pedagogia, na década de 1970, acarretou efetivamente a desvalorização curricular das disciplinas que abordavam conhecimentos das Humanidades. Um exemplo foi a caracterização atribuída ao ensino de música, artes plásticas e teatro na escola por meio da LDB (Lei de Diretrizes e Bases) da Educação Nacional n.º 5.692/71. As vivências formativas nessas áreas ocorreram, desde então, nas escolas por meio de “atividades de educação artística” e não em disciplinas propriamente. Somente com a LDB n.º 9.394/96 é que houve a criação da disciplina de Arte no currículo das escolas de Educação Básica para tratar dos conteúdos das áreas artísticas.

A Educação, na perspectiva da Pedagogia Tecnicista, tem como objetivo fazer com que as pessoas integrem a máquina do sistema global da sociedade por meio da aquisição de conhecimentos, competências, habilidades e atitudes específicas. A formação humana ocorre a partir da valorização dos conhecimentos das ciências objetivas, ou seja, no ensino tecnicista, o acesso aos conhecimentos nas ciências humanas é considerado desnecessário à formação do homem para atuar profissionalmente e viver na sociedade.

As principais características do ensino nessa Pedagogia são:

1. O ensino tem objetivo modelador do comportamento humano e faz uso de técnicas específicas;
2. A escola é o local de preparação de recursos humanos;
3. A Educação é percebida como treinamento de mão de obra;
4. Orientação mecanicista de ensino;
5. Valorização dos conhecimentos que podem ser mensuráveis ao alcance dos objetivos propostos;
6. O professor é entendido como um ordenador no meio escolar;
7. A aprendizagem funciona pelo processo de estímulo-resposta, sendo programada;
8. O aluno e o professor ocupam posição secundária no ensino, ou seja, o ensino centrou-se nos objetivos a serem atingidos e nos meios para que isso ocorresse efetivamente;
9. A avaliação é quantitativa e ocorre por meio de aplicações de testes e provas para a medição da aprendizagem dos alunos;
10. O homem é produto do meio.

### **Propostas pedagógicas brasileiras de cunho progressista**

Por influência das ideias pedagógicas de cunho progressista introduzidas no Brasil e por questões de ordem política, econômica e social, foram desenvolvidas ou criadas a Pedagogia Libertadora e a Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos. Os aspectos gerais dessas Pedagogias serão apresentados a seguir.

#### **A Pedagogia Libertadora**

A Pedagogia Libertadora começou a ser mais difundida entre as décadas de 1970 e 1980, quando ocorreram no país a abertura política e o fim do regime militar opressor. Visando a uma Educação escolar mais crítica, a Pedagogia Libertadora apresenta como meta promover transformações sociais, econômicas e políticas a partir das formas de agir e pensar das pessoas na sociedade. Foi assumida por educadores com orientações teóricas marxistas.

Como maior representante tem Paulo Freire. Sua proposta pedagógica se centra nas discussões sobre temas sociais e políticos, tomando a realidade social vivida e observada. Não apresenta uma proposta explícita de Didática. Não dá valor supremo aos conhecimentos acumulados pela humanidade no ensino, como ocorre na concepção pedagógica tradicional.

As principais características do ensino nessa Pedagogia são:

1. O ensino se centra nos problemas políticos e sociais existentes;
2. O ensino tem como objetivo transformar o indivíduo para que o mesmo possa transformar a realidade em que vive, enfrentando criticamente os problemas existentes;
3. O professor e os alunos participam ativamente no processo de ensino, sendo que o docente assume uma postura de coordenação das atividades.

### **A Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos**

Do mesmo modo que a Pedagogia Libertadora, a Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos surge nos final da década de 1970 e início da de 1980. Contudo, é resultado da oposição de educadores em relação à menor valorização dos conhecimentos acumulados pela humanidade ao longo dos anos na Pedagogia Libertadora.

Assim, ela aposta na abordagem ou trabalho dos conhecimentos socializados, buscando colocar as classes populares em condições efetivas de participação nas lutas sociais. Defende a ideia de que é necessário, além da abordagem dos temas sociais e políticos atuais, o tratamento dos conhecimentos construídos pelo homem em sua história sociocultural.

As principais características do ensino nessa Pedagogia são:

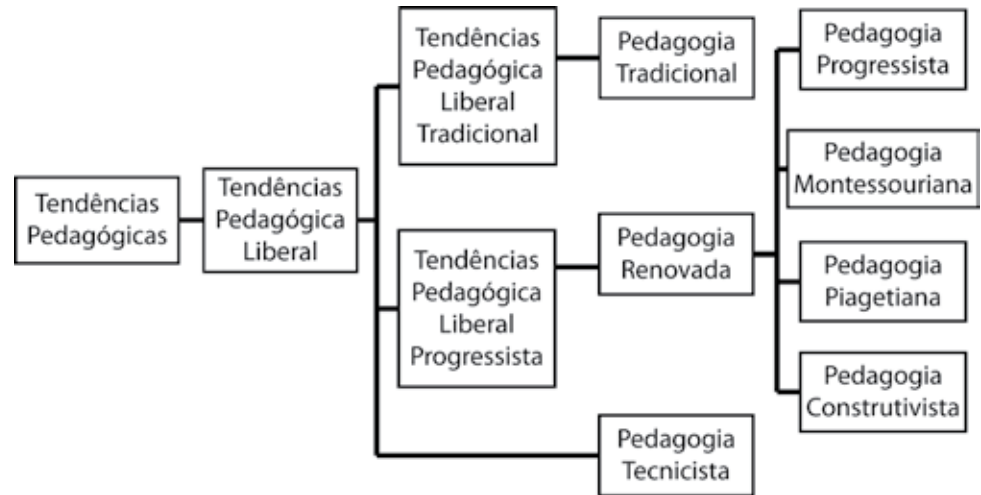
1. Concebe que as ações de ensinar e aprender têm suas especificidades;
2. Defende os interesses majoritários da sociedade e enfatiza a necessidade de os estudantes terem acesso e domínio dos conteúdos científicos, métodos de estudo, habilidade etc. a fim de que possam formar uma consciência mais crítica sobre a sociedade e atuar como agentes ativos nas transformações sociais;
3. O professor é mediador e problematizador no ensino;
4. O ensino é centrado no aluno, sendo esse sujeito ativo em seu processo de aprendizagem.



## Panorama geral das tendências e Pedagogias tratadas no texto

No organograma a seguir, é possível visualizar as tendências e concepções pedagógicas que foram apresentadas no texto:

**Quadro 2** Tendências e concepções pedagógicas.



### 1.3.5 Características da Didática na formação dos professores no Brasil: do século XVI ao século XXI

A Didática, ao longo da história da Educação no Brasil, foi percebida e concebida de formas diferenciadas na formação dos educadores. Isso porque, como foi mencionado no texto anterior, ela sofreu forte influência das tendências e concepções pedagógicas introduzidas, desenvolvidas e colocadas em prática no país em distintos períodos históricos. Mas quais seriam as características da abordagem de Didática? Sobre essa questão é que este texto irá se debruçar.

#### **A Didática no Brasil do século XVI ao século XIX**

A primeira tentativa educacional formal no Brasil ocorreu graças à chegada dos jesuítas, em 1549, que permaneceram no país até 1759, quando foram expulsos por determinação real. No período colonial, os jesuítas foram os principais educadores (VEIGA, 1994), sendo que suas tarefas principais eram voltadas à catequização dos índios. Contudo, sabe-se que, para a elite que chegava ao país no século XVI, a Educação era diferenciada da idealizada ao indígena, possuindo objetivos distintos.

Durante o período colonial, a Educação no Brasil não era considerada tão importante à vida social e à formação do homem. Todavia a proposta educacional da época tinha como objetivo a formação humana universal humanista e cristã, fundamentada no *Ratio Studiorum*. O homem era visto como criação divina, devendo se empenhar ao alcance da perfeição a fim de merecer a dádiva da vida divina ou sobrenatural. Segundo Saviani (2005), o *Ratio Studiorum* foi publicado em 1599. Sobre esse documento o autor faz algumas considerações relevantes:

O Plano é constituído por um conjunto de regras cobrindo todas as atividades dos agentes diretamente ligados ao ensino, indo desde as regras do Provincial, passando pelas do Reitor, do Prefeito de Estudos, dos professores de modo geral e de cada matéria de ensino, abrangendo as regras da prova escrita, da distribuição de prêmios, do bedel, chegando às regras dos alunos e concluindo com as regras das diversas Academias. As idéias pedagógicas expressas no *Ratio* correspondem ao que passou a ser conhecido na modernidade como Pedagogia Tradicional. Essa concepção pedagógica se caracteriza por uma visão essencialista de homem, isto é, o homem é concebido como constituído por uma essência universal e imutável. À educação cumpre moldar a existência particular e real de cada educando à essência universal e ideal que o define enquanto ser humano. Para a vertente religiosa, tendo sido o homem feito por Deus à sua imagem e semelhança, a essência humana é considerada, pois, criação divina (SAVIANI, 2005, p. 6).

Nesse período histórico, a Educação era enciclopédica. Não havia nenhum tipo de preocupação ou engajamento dos educadores em desenvolver um olhar crítico dos seus alunos sobre fatos sociais e aspectos culturais e/ou políticos. A Educação naquele período ocorreu fundamentada nas concepções da Pedagogia Tradicional.

Neste sentido, os pressupostos didáticos do *Ratio* eram focados em:

- Estudo privado: o professor determinava o método de estudo, os conteúdos etc.;
- Aulas expositivas;
- Ênfase na repetição e aprendizagem por memorização;
- Estímulo à competição diante de desafios propostos em aula;
- Avaliações orais e escritas como instrumentos de medida.

Assim, a abordagem de Metodologia do Ensino na formação dos mestres - hoje Didática - era concebida como o estudo de “um conjunto de regras e normas prescritivas visando a orientação do ensino e do estudo” (VEIGA, 1994, p. 27).

Após a saída dos jesuítas do Brasil, algumas mudanças ocorreram na Educação no Brasil. Veiga (1994) aponta que, nesse período, houve a admissão de professores leigos por meio da reforma educacional instituída por Pombal, a qual é percebida como algo negativo ao ensino da época. Esse fato aponta e reforça a pouca importância dada à Educação na sociedade desse período histórico.

Embora tenham sido expulsos do Brasil em 1759, somente a partir de 1870 ocorrem movimentos educacionais na busca por maior independência da influência que a religião e que os jesuítas deixaram no Brasil. Isso se deve ao momento

histórico vivido, o qual sofria influência das ideias iluministas, que valorizavam a produção capitalista e um novo modo de pensar a Educação e a atuação do homem na sociedade.

Em 1890, o Estado assume a Educação, e, com forte influência positivista, o ensino escolar começa disseminar uma “visão burguesa de mundo e sociedade a fim de garantir a consolidação da burguesia industrial como classe dominante” (VEIGA, 1994, p. 27).

Nesse momento histórico, houve a penetração da Pedagogia Tradicional Leiga na forma de pensar a Educação. Essa percebe o homem como ser racional, opondo-se à visão do homem como criação divina defendida pela Pedagogia Tradicional na qual se fundamentou o ensino religioso da época anterior. De acordo com Veiga (1994), essa Pedagogia possuía algumas características, que são:

- O ensino é centrado no professor;
- Relação pedagógica hierárquica: relação de poder entre professor e alunos;
- O aluno ocupa papel passivo no ensino;
- Ênfase no ensino humanístico de cultura geral;
- Metodologia do ensino fundamentada nos passos de ensino de Johann Friedrich Herbart.

A partir dos pressupostos da Pedagogia Tradicional Leiga, a Didática, ou Metodologia do Ensino, como era chamada, assume algumas características:

Reforça a separação entre teoria e prática;

O ensino é uma atividade dissociada de questões sociais e da relação que a escola pode ter com as mesmas;

Configura-se como um conjunto de regras a serem estudadas e seguidas.

De acordo com Veiga (1994), em 1835, ocorreu no país a criação das Escolas Normais no ensino secundário, as quais se responsabilizaram pela formação de professoras para atuar no sistema educacional. Contudo, a inserção da disciplina de Didática, com esse nome específico, nessas escolas, na formação docente, somente ocorreu no Brasil em 1934.

### **A Didática no Brasil nos séculos XX e XIX**

Foi somente na década de 1930, mais precisamente entre os anos de 1931 e 1932, que ocorreu no país a adoção do regime universitário por lei. Entre esses anos foi que, inclusive, ocorreu a fundação do primeiro instituto superior no Brasil: a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letra da USP (Universidade de São Paulo). A

partir desse momento, a Didática, como disciplina ou curso, começou a fazer parte das propostas de formação de professores nas universidades.

Observa-se, na tabela a seguir, as características de cada período, as mudanças legais, as ideias pedagógicas mais influentes na Educação e as características da Didática na formação docente:

**Tabela 1** Histórico das ideias pedagógicas.

Período: 1930 a 1945	Características gerais do período	<p>Princípios da didática: a didática é uma ciência que estuda os processos de ensino e aprendizagem, visando a melhoria da prática docente.</p> <p>Objetivos da didática: preparar o professor para atuar de forma eficaz e eficiente, considerando as características individuais dos alunos e o contexto socioeconômico.</p> <p>Metodologias da didática: métodos ativos, centrados no aluno, que favoreçam a construção do conhecimento.</p>
	Mudanças legais em relação à Educação	Decreto-Lei n.º 1190/39: instituição da Didática como curso e disciplina durante um ano, o último ano, para a formação de docentes nas universidades - modelo (3+1).
	Ideias pedagógicas influentes	<p>Teorias da aprendizagem: Piaget, Vygotsky, Dewey.</p> <p>Teorias da educação: Freire, Paulo Freire.</p>
	Característica da Didática na formação docente	<p>Conjunto de métodos e ideias, privilegiando a dimensão técnica do processo de ensino, fundamentado em pressupostos psicológicos e experimentais cientificamente validados na experiência e constituídos na teoria, ignorando o contexto sócio-político-econômico (VEIGA, 1994);</p> <p>Ênfase na técnica e na teoria, ignorando o contexto sócio-político-econômico.</p>
Período 1945 a 1964	Características gerais do período	<p>Princípios da didática: a didática é uma ciência que estuda os processos de ensino e aprendizagem, visando a melhoria da prática docente.</p> <p>Objetivos da didática: preparar o professor para atuar de forma eficaz e eficiente, considerando as características individuais dos alunos e o contexto socioeconômico.</p> <p>Metodologias da didática: métodos ativos, centrados no aluno, que favoreçam a construção do conhecimento.</p>
	Mudanças legais em relação à Educação	<p>Decreto-Lei n.º 9053/46: desobrigação do curso de Didática, que era ofertado durante um ano na formação de docentes nas universidades;</p> <p>Parecer 4024/62 do Conselho Federal: introdução da prática de ensino sob a forma de estágio supervisionado nos cursos de formação docente.</p>
	Ideias pedagógicas influentes	Pedagogia Renovada.
	Característica da Didática na formação docente	<p>Inspirado no liberalismo e no pragmatismo;</p> <p>predominância dos processos metodológicos;</p> <p>Não considera o contexto;</p> <p>Enfoque renovador-tecnicista;</p> <p>Foco no estudo teórico.</p>

Período pós-1964 ao final da década de 1970	Características gerais do período	Alteração da ideologia política: movimento de 1964; Aceleração do desenvolvimento socioeconômico.
	Mudanças legais em relação à Educação	Parecer 252/69 e Resolução n.º 2/69 do Conselho Federal: implantação da disciplina Currículos e programas nos cursos de Pedagogia, superpondo-se à disciplina de Didática. Observa a criação da atividade de Educação Artística na escola e da formação de professores polivalentes nas áreas artísticas em curso superior a partir da LDB da Educação Nacional n.º 5.692/71.
	Ideias pedagógicas influentes	Pedagogia Tecnicista.
	Característica da Didática na formação docente	Organização racional do processo de ensino; Ênfase no processo; Professores e alunos secundários no ensino; Perspectiva ingênua de neutralidade científica; Foco no estudo teórico: distância entre teoria e prática; Reprodutivista.
Período da década de 1980 aos dias atuais	Características gerais do período	Crise social e econômica; Primeira metade de 1980: instauração da Nova República e da democracia e fim da Ditadura Militar; Ganho de força na luta operária.
	Mudanças legais em relação à Educação	LDB da Educação Nacional n.º 9.394/96; Publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais e do Referencial Curricular Nacional para a Educação Básica; Elaboração de Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação nos cursos superiores; Criação da disciplina de Arte na escola e da formação de professores em cursos de licenciatura específicos em cada uma das áreas artísticas a partir da LDB da Educação Nacional n.º 9.394/96; § Aprovação do Projeto de Lei nº 11.769 em 2008 que obriga a abordagem do conteúdo de música na disciplina de Arte nas escolas. Tornou-se obrigatório o ensino de música no componente curricular “Arte” desde então.
	Ideias pedagógicas influentes	Tendências progressistas: Pedagogia Libertária e Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos.

Período da década de 1980 aos dias atuais	Característica da Didática na formação docente	<p>Superar “o intelectualismo do enfoque tradicional, evitar os efeitos do espontaneísmo escolanovista, combater a orientação desmobilizadora do tecnicismo e recuperar as tarefas especificamente pedagógicas, desprestigiada a partir do discurso reprodutivista” (VEIGA, 1994, p. 39);</p> <p>Educação voltada para o ser humano e sua atuação social;</p> <p>Compreensão e análise crítica da realidade social onde está inserida a escola.</p>
---	--	---

Como é possível verificar nas informações apresentadas, durante muito tempo da história da Educação no Brasil, a Didática foi entendida como o estudo de uma teorização do ensino, distante da Didática prática vivida e realizada pelos professores nas escolas. As concepções pedagógicas de Tendência Liberal, que prevaleceram até a década de 1980, defenderam que a formação didática dos professores deveria ocorrer por meio do acesso desses às teorias elaboradas sobre o ensino, pois a teoria guiaria a ação.

A partir desse período, por influência das ideias pedagógicas de Tendência Progressista, a abordagem da Didática começou a ocorrer de forma mais crítica na formação dos professores, numa tentativa de aproximar a teoria e a prática que, nessa perspectiva, formam uma unidade.

Veiga (1994, p. 40) faz uma consideração muito importante em relação à abordagem da Didática na formação dos professores:

É preciso uma Didática que proponha mudanças no modo de pensar e agir do professor e que este tenha presente a necessidade de democratizar o ensino. Este é concebido um processo sistemático e intencional de transmissão e elaboração de conteúdos culturais e científicos. É evidente que a Didática, por si, não é condição suficiente para a formação do professor crítico. Não resta dúvida de que a tomada de consciência e o desvelamento das contradições que permeiam a dinâmica da sala de aula são pontos de partida para a construção de uma Didática crítica, contextualizada e socialmente comprometida com a formação do professor.

A partir do exposto pela autora, ressalta-se, nesta disciplina, a necessidade de ofertar aos acadêmicos uma proposta de formação didática que se volta às questões atuais da realidade social e educacional de forma teórica e por meio da aproximação dos mesmos aos profissionais do ensino musical e a suas práticas educativas.

Devido à necessidade dessa aproximação, será tratada, nos próximos textos, a importância do estudo da opinião ou voz dos professores e do uso do questionário como instrumento de coleta de dados para a obtenção de informações em pesquisas na área de Educação e Educação Musical.

### 1.3.6 Uma questão para investigar na área de Educação Musical: como os professores de música percebem e caracterizam o ensino musical que realizam?

Nas áreas de Educação Musical e Educação, muitas são as pesquisas que possuem como foco de análise o depoimento de professores com a finalidade de compreender suas práticas de ensino - escolar e em contextos diversos -, bem como suas ideias ou concepções em Educação Musical. As investigações que especificamente se interessam em dar voz<sup>8</sup> aos docentes defendem a ideia de que ele:

(...) é visto como uma figura fundamental por ser reconhecido como sujeito de suas próprias ações educativas, como profissional que analisa, interpreta e reflete sobre as situações com as quais tem de lidar, como prático que possui teorias, sendo, portanto, capaz de gerar saberes sobre o ensino (DEL BEN, 2001, p. 12).

Desse modo, tais pesquisas buscam, além de caracterizar o ensino, relatar parte do que pensam e fazem os professores de música em suas salas de aulas a partir da análise de seus próprios depoimentos. Perguntas como:

- Quem são os professores que ensinam música? Como se caracterizam suas formações e atuações profissionais?
- Quais as características das aulas de música que desenvolvem?
- Quais os materiais didáticos – livros, instrumentos musicais etc.– são utilizados nas aulas?
- Como os alunos são avaliados pelo professor e por quê?
- Como os professores percebem a função da escola e do ensino de música na sociedade?
- O que os professores necessitam para desenvolver aulas a fim de elas serem mais interessantes aos seus alunos?

8 A expressão “dar a voz” é utilizada no sentido de um maior reconhecimento e compreensão o que esses profissionais têm a dizer, e não no sentido de que os mesmos não tivessem voz anteriormente.

- Que conteúdos são ensinados e por quê?
- Que desafios os professores enfrentam?

são encontradas em alguns dos trabalhos científicos já publicados, os quais contribuem de forma significativa com as discussões sobre o ensino musical, a formação e a atuação docente na área de Educação Musical.

Ainda vale lembrar que o motivo que justifica a realização de pesquisas que valorizam os depoimentos dos professores de música é o fato de que não existe um consenso entre esses profissionais que atuam na educação formal sobre como as aulas de música devem ser ou não desenvolvidas. Ou seja, na atualidade, as pesquisas realizadas verificam que não existe apenas um tipo de Educação Musical, com as mesmas características e fundamentos nas escolas e na sociedade. Isso se dá devido à diversidade da formação dos professores, suas fundamentações teóricas, crenças, vivências pessoais, condições de trabalho, entre tantos outros fatores.

Assim, neste segundo ciclo ou parte da Unidade 1, será realizada uma atividade de coleta de dados por meio de um questionário a ser respondido por professores de música atuantes em contextos socioeducacionais diversos. Tentar-se-á descobrir mais sobre o que os professores pensam sobre o ensino de música, como se caracterizam as práticas de ensino musical que desenvolvem, bem como os fatores que interferem no mesmo. Mas o que é um questionário?

Nas áreas de Educação e de Educação Musical, comumente se constata a utilização de questionário nas pesquisas realizadas, principalmente quando estas se caracterizam por serem pesquisas de opinião, também chamadas de *surveys*. O questionário é um instrumento de coleta de dados impresso que apresenta uma série de perguntas a serem respondidas por cada uma das pessoas ou representantes de grupos que compõem a amostra de pesquisa. As perguntas são elaboradas pelo pesquisador tendo em vista a questão principal da investigação.

As perguntas, de acordo com o tipo de resposta que possibilitam, podem ser denominadas como perguntas abertas e perguntas fechadas (LAVILLE & DIONNE, 1998). As perguntas abertas viabilizam que o respondente do questionário escreva livremente a resposta que achar mais apropriada. Já quanto às perguntas fechadas, o pesquisador organiza uma série de respostas possíveis das quais o questionado assinala uma ou mais alternativas. Há ainda questões denominadas de diretas (FACHIN, 2005). Nessas é dada a oportunidade ao questionado de tanto assinalar uma ou mais alternativas como de escrever sua própria resposta justificando a alternativa marcada.

O questionário possui algumas vantagens e desvantagens. Salientam-se, inicialmente, como vantagens, o alcance rápido de um grande número de pessoas e



a facilidade de trabalhar com os dados em se tratando da compilação e comparação entre as respostas. Como desvantagem, ressalta-se o fato de as pessoas nem sempre responderem a todas as questões devido a uma possível desmotivação frente à tarefa solicitada. Outra desvantagem é que esse tipo de questionário possui um limite no que se refere ao grau de profundidade das respostas pelo respondente, ou seja, as respostas tendem a ser mais diretas, não permitindo ao pesquisador, na maioria das vezes, compreender mais profundamente o contexto de uma dada resposta etc. Por esse motivo, o questionário geralmente é utilizado em pesquisas que buscam mapear uma realidade ou fazer levantamentos gerais a partir da opinião de pessoas.

Os questionários podem ser aplicados diretamente pelo pesquisador aos componentes da amostra de pesquisa ou podem ser enviados pelo correio tradicional ou por ferramentas mais atuais, como o caso da utilização da Internet e do correio eletrônico (*e-mail*). Na atividade que irá ser desenvolvida neste ciclo, os questionários deverão ser entregues e recolhidos pessoalmente pelos acadêmicos.

## **1.4 Considerações finais sobre os textos da unidade**

Como se pode perceber por meio dos textos, a Didática como ramo de estudo na formação pedagógica do professor ocorreu ao longo da história de acordo com as concepções pedagógicas vigentes, as quais muitas vezes eram de interesse político e econômico. Principalmente a partir do século XX, as mudanças de pensamento sobre o ensino impulsionaram novas formas de pensar e agir na formação docente.

Na atualidade, a formação em Didática dos professores tem se dado de diversas formas e com diversos fundamentos. Contudo, professores e pesquisadores da área educacional têm reforçado a necessidade de aproximar a abordagem da Didática teórica da Didática prática, que é vivenciada pelos professores em suas atuações profissionais cotidianas.

## **1.5 Atividades de aplicação, prática e avaliação**

Nesta unidade, os acadêmicos serão convidados a realizar atividades teóricas e práticas importantes aos seus desenvolvimentos na disciplina. Nem todas as atividades serão avaliadas, embora todas contabilizem frequência na disciplina. É relevante que os discentes fiquem atentos às sugestões dadas pela professora da disciplina no desenvolvimento das tarefas.

### 1.5.1 Atividades individuais

As orientações para o desenvolvimento das atividades individuais serão disponibilizadas no Moodle.

### 1.5.2 Atividades coletivas

As orientações para o desenvolvimento das atividades individuais serão disponibilizadas no Moodle.

## 1.6 Estudos complementares

Para os alunos interessados em complementar seus estudos em relação ao que foi tratado nesta unidade, sugere-se a leitura dos tópicos que seguem. Eles tratam especificamente das ideias ou concepções pedagógicas. Nos textos indicados a seguir, os acadêmicos encontrarão algumas reflexões e aprofundamentos sobre as concepções pedagógicas apresentadas nesta unidade.

<[http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias\\_03\\_p013-027\\_c.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_03_p013-027_c.pdf)>

<<http://www.pedagogia.com.br/conteudos/construtivista.php>>

<<http://members.tripod.com/pedagogia/democratizacao.htm>>

<[http://pt.wikipedia.org/wiki/Pedagogia\\_tecnicista](http://pt.wikipedia.org/wiki/Pedagogia_tecnicista)>

<<http://www.conteudoescola.com.br/site/content/view/84/36/1/9>>

<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-863X2007000300005&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2007000300005&lng=en&nrm=iso)>

<[http://www.ceart.udesc.br/Revista\\_Arte\\_Online/Volumes/artteresa.htm](http://www.ceart.udesc.br/Revista_Arte_Online/Volumes/artteresa.htm)>

No texto indicado a seguir, os discentes encontrarão algumas reflexões sobre a função ou papel da escola na Educação.

<[http://www.revistapatio.com.br/sumario\\_conteudo.aspx?id=25](http://www.revistapatio.com.br/sumario_conteudo.aspx?id=25)>

### 1.6.1 Saiba mais

A seguir, serão apresentados aos acadêmicos outros *links* de textos que tratam de diversos assuntos.

Relativo à evolução da Didática e da história do ensino no Brasil:

<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S01028839200000020005&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S01028839200000020005&lng=en&nrm=iso)>

<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S01020188200300010003&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S01020188200300010003&lng=en&nrm=iso)>

<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S14132478200600010009&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S14132478200600010009&lng=en&nrm=iso)>

<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S15179702200100020004&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S15179702200100020004&lng=en&nrm=iso)>

<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S01044060200800010010&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S01044060200800010010&lng=en&nrm=iso)>

Sobre o método de *survey*, é possível destacar os seguintes *links*:

<[http://www.adm.ufba.br/capitalsocial/BABBIE\(website-Karine\).pdf](http://www.adm.ufba.br/capitalsocial/BABBIE(website-Karine).pdf)>

<<http://www.serprofessoruniversitario.pro.br/ler.php?modulo=21&texto=1695>>

<<http://www.serprofessoruniversitario.pro.br/ler.php?modulo=21&texto=1667>>

<<http://www.serprofessoruniversitario.pro.br/ler.php?modulo=21&texto=1279>>

## 1.6.2 Outras referências

Para os discentes que se interessarem por outros assuntos relativos à Didática, sugere-se a leitura das obras a seguir:

GADOTTI, M. *História das idéias pedagógicas*. São Paulo: Ática, 2008.

PILETTI, C.; PILETTI, N. *História da Educação*. São Paulo: Ática, 2006.

MIZUKAMI, M. G. *Ensino: as abordagens do processo*. São Paulo: EPU, 1986.

## 1.6.3 Referências bibliográficas

BARANOV, S. P. et al. *Pedagogía*. Havana (Cuba): Pueblo y Educación, 1989.

CANDAU, V. A didática e a formação de educadores – da exaltação à negação: a busca da relevância. In: \_\_\_\_\_. (org.). *A didática em questão*. Petrópolis: Vozes, 2008, p. 13-24.

CASTANHO, M. E. Os objetivos da educação. In: VEIGA, I. P. (org.). *Repensando a didática*. Campinas: Papyrus, 1994, p. 53-64.

CASTRO, A. A trajetória histórica da didática. *Série Idéias*, São Paulo, n.º 11, p. 15-25,

1991. Também disponível em: <[www.crmariocovas.sp.gov.br/amb](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/amb)>. Acesso em: 8 fev. 2009.

CORDEIRO, J. *Didática*. São Paulo: Contexto, 2007.

DEL BEN, L. M. *Concepções e ações de educação musical escolar: três estudos de caso*. 2001. 340p. Tese (Doutorado em Música). Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

FACHIN, O. *Fundamentos de metodologia*. São Paulo: Saraiva, 2005.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Trad.: Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda., 1999.

LIBÂNIO, J.C. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1992.

LUAIZA, B. A. *Pedagogia e Didática: duas ciências independentes*. Disponível em: <<http://br.monografias.com/trabalhos3/pedagogia-e-didatica/pedagogia-e-didatica.shtml>>. Acesso em: 8 fev. 2009.

MACEDO, L. A perspectiva de Jean Piaget. Disponível em: <[http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias\\_02\\_p047-051\\_c.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_02_p047-051_c.pdf)>. Acesso em: 8 fev. 2009.

PIMENTA, S. A didática como mediação na construção da identidade do professor – uma experiência de ensino e pesquisa na licenciatura. In: ANDRÉ, M.; OLIVEIRA, M. (orgs.). *Alternativas no ensino de Didática*. Campinas: Papyrus, 1997. p. 37-69.

SAVIANI, D. As concepções pedagógicas na História da educação brasileira. Campinas: Departamento de Educação da Pontifícia Universidade Católica, 2005. Texto elaborado no âmbito do projeto de pesquisa *O espaço acadêmico da pedagogia no Brasil*, financiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.

SOUZA, J. (org.). *Música, cotidiano e educação*. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2000.

VEIGA, I. P. Didática: uma retrospectiva histórica. In: \_\_\_\_\_ (org.). *Repensando a Didática*. Campinas: Papyrus, 1994.



# **UNIDADE 2**

Desafios atuais ao ensino escolar



## 2.1 Primeiras palavras

Nesta unidade, abordar-se-ão assuntos relevantes à atuação dos professores na Educação escolar. Tratar-se-á, também, de alguns problemas encontrados nos contextos de ensino, bem como de alguns dos desafios à realização do ensino musical na escola. Todavia esclarece-se que, nesta unidade, não há a pretensão de tratar de todos os problemas e/ou desafios enfrentados pelos professores em sua atuação profissional nas escolas. Isso porque se verifica que, nas atuações práticas dos docentes, questões diversas surgem com frequência. Além disso, seria impossível contemplar todos esses conteúdos nesta unidade e disciplina.

## 2.2 Problematicando o tema

No dia-a-dia de sua atuação profissional, os professores das diversas disciplinas, inclusive aqueles que ensinam música e ministram a disciplina de Arte, necessitam conviver, enfrentar e superar inúmeras questões e situações que, muitas vezes, fogem a seu controle. Ao definir o ensino como objeto de estudo da Didática, seria imprudente deixar de abordar nesta disciplina alguns dos desafios enfrentados pelos docentes. Os assuntos que serão tratados nesta unidade são: a definição dos papéis dos professores e alunos no processo de ensino; a relação entre as famílias dos alunos com a escola e vice-versa; e os desafios à realização do ensino musical no contexto escolar da atualidade.

## 2.3 Textos básicos para estudo

Esta unidade está organizada em um único ciclo, que engloba os textos 2.3.1, 2.3.2, e 2.3.3.

2.3.1 Neste tópico, o acadêmico deverá ler o texto que se apresenta no seguinte endereço:

<[http://www.revistapatio.com.br/sumario\\_conteudo.aspx?id=95](http://www.revistapatio.com.br/sumario_conteudo.aspx?id=95)>

Neste *link*, está disposto um texto que trata da relação professor/aluno no contexto escolar, discutindo aspectos relevantes sobre o assunto a partir de uma abordagem crítica da realidade educativa. O *link* desse texto também está disponível no Moodle.



2.3.2 Neste tópico, o acadêmico deverá ler o texto que se encontra no seguinte endereço:

<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-8839200000200007&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-8839200000200007&lng=en&nrm=iso)>

Esse texto trata da relação estipulada entre a família e a escola, fazendo uma revisão de literatura pertinente ao entendimento de como se dá essa relação na atualidade. O *link* desse texto também está disponível no Moodle.

### 2.3.3 Os desafios à realização do ensino musical no contexto escolar na atualidade

Na atualidade, verifica-se que há muitos desafios a serem enfrentados em prol da realização do ensino musical nas escolas. Entretanto, alguns deles não emergiram de forma repentina, sendo considerados como consequências de ações passadas relacionadas às decisões governamentais sobre a formação de professores e sobre as práticas educativas escolares do Brasil.

A desqualificação dos docentes promoveu o quase desaparecimento da aula de música no contexto escolar e, quando não, a realização de práticas musicais com diversos propósitos e justificativas, favorecendo a compreensão social, por vezes equivocada, do que é e para que serve o ensino musical. Este texto irá se concentrar nessas questões e outras, que estão atreladas à história da Educação Musical no Brasil a partir da década de 1970.

#### **Os professores de música e o ensino musical escolar**

Talvez a maior dificuldade encontrada nos dias de hoje para que o ensino de música ocorra nas escolas seja a carência de professores com formação específica na área de Educação Musical, concursados ou contratados para esse fim. Todavia isso não é uma novidade para as áreas de música e Educação Musical. Ao longo de sua história, a carência de docentes capacitados foi um fator determinante para o quase desaparecimento do ensino musical nas escolas. Pode-se perceber isso a partir dos fatos ocorridos na década de 1970, com a implantação da LDB da Educação Nacional (LDB) n.º 5.692/71. Naquela década, houve a criação de cursos de Licenciatura em Educação Artística em diversas universidades no país com a finalidade de formar professores polivalentes nas áreas de música, artes plásticas e teatro para atuarem na atividade de Educação Artística em escolas de primeiro e segundo grau da época. Contudo, esse tipo de formação superior não conseguiu garantir uma capacitação adequada aos docentes na área musical pela falta de professores atuantes nessa área, nas universidades.

Assim, a formação dos educadores artísticos tendeu principalmente à área de artes plásticas devido ao número maior desses profissionais atuantes em tais cursos (HENTSCHKE, 2000).

Foi somente a partir da LBD n.º 9.394/96 que a formação em nível superior dos professores passou a se dar em cursos de licenciatura específicos nas áreas de música, teatro, dança e artes visuais - não mais artes plásticas. Além disso, nas escolas, graças a essa nova lei, a Educação Artística foi substituída pela disciplina de Arte, a qual recebeu tratamento especial durante a elaboração dos PCN dos Ensinos Fundamental e Médio - antigo primeiro e segundo graus, respectivamente -, quando livros específicos para o Ensino Fundamental abordaram as características da disciplina de Arte, das linguagens que a compõe e do seu ensino.

Mas, questiona-se:

- Como se deu o ensino de música a partir da década de 1970 até meados da década de 1990 nas escolas brasileiras?
- Quando ocorria a abordagem dos conteúdos musicais nas escolas?
- E, a partir da segunda metade da década de 1990 até os dias atuais, quando e como tem sido oportunizado o ensino musical nas escolas de Educação Básica?

As aulas de música nas aulas de Educação Artística passaram a ocorrer a partir da década de 1970, quando o professor dessa disciplina possuía alguma formação musical teórica e/ou prática que o encorajasse, tendo em vista que nem sempre os conhecimentos em música adquiridos ao longo de sua formação eram suficientemente sólidos. Quando, no entanto, o professor não tinha uma formação consistente e uma fundamentação adequada acabava por não tratar de música ou, quando muito, desenvolver atividades, muitas vezes, desarticuladas entre si e sem objetivos claros, definidos e justificados na área.

Nesse período, nas escolas, a música também foi abordada como sendo um “pano de fundo” de atividades e utilizada ainda para a aprendizagem de conteúdos de outras disciplinas no currículo escolar.

Em outros momentos, a vivência em música era realizada dentro de padrões fortemente tradicionais, com o estudo da teoria desvinculado da prática, por exemplo.

Mesmo assim, não se pode negar a presença de professores de música que buscavam “fazer a diferença” no contexto educacional, desenvolvendo suas aulas baseadas em metodologias mais modernas e de forma mais fundamentada, principalmente nas grandes capitais brasileiras - São Paulo, Rio de Janeiro,

Porto Alegre -, onde o acesso a cursos e a esses materiais era mais fácil (FONTERRADA, 2005).

Na década de 1990<sup>9</sup>, com a aprovação e publicação da LDB n.º 9.394/96, houve a criação e inserção da disciplina de Arte no currículo escolar. Em um primeiro momento, parecem não terem ocorrido mudanças significativas em relação às propostas de ensino musical nas escolas. Contudo, na medida em que cursos de Licenciatura na área de Música<sup>10</sup> foram sendo criados e os profissionais ocupando espaços no mercado de trabalho, mostrando e defendendo uma prática de ensino musical mais consciente à formação humana nas escolas, a visão sobre o ensino de música tem sido mudada. Entretanto, não se pode afirmar que práticas de ensino musical como as destacadas anteriormente deixaram de existir nas escolas.

Pode-se mencionar que a abordagem musical nas escolas teve, ao longo do período tratado - da década de 1970 aos dias atuais -, diferentes objetivos, bem como distintas funções e usos. Por esse motivo, a pergunta que foi levantada anteriormente é de suma relevância, pois foi a partir das práticas musicais desenvolvidas nos estabelecimentos de ensino que se construíram tanto as representações boas quanto as representações equivocadas acerca do que seja o ensino de música na escola nos dias de hoje.

O enfrentamento e a reconstrução dessas representações um tanto errôneas nos estabelecimentos de ensino e na sociedade podem ser outro desafio que o professor de música encontrará. A busca pela valorização do ensino musical nas escolas, no contexto histórico atual, parece ser uma das tônicas atuais da Educação Musical. Ela não se limita a uma procura por mudança de entendimento e valorização desse tipo de ensino somente no âmbito das direções escolares. É uma tarefa que precisa ser efetuada junto aos alunos, aos outros professores e aos pais, envolvendo toda a comunidade escolar.

Ainda, na atualidade, outros problemas enfrentados nas escolas pelos professores para o desenvolvimento do ensino musical podem ser elencados. Os docentes padecem, principalmente, com a carência de:

---

9 É mister destacar a criação, na década de 1990, da Abem (Associação Brasileira de Educação Musical). Ela, em seus encontros, abre espaço para que os professores de música discutam assuntos, bem como compartilhem suas pesquisas e relatos de experiência. Neste sentido, a Abem tem auxiliado no fortalecimento da área de Educação Musical em todo o país. Além disso, é importante ressaltar que a associação tem intervindo sistematicamente em questões políticas regionais e nacionais.

10 Na atualidade, verifica-se a existência de diversas nomenclaturas para os cursos. A Associação Brasileira de Educação, em seus encontros, tem discutido essa questão e salientado a necessidade de uma padronização das mesmas.

- Apoio pedagógico na escola para realizarem seus planejamentos;
- Um ambiente - sala de aula - apropriado para as aulas de música;
- Materiais didáticos para o professor de música - livros, apostilas etc.;
- Instrumentos musicais;
- Um currículo estrutura para o ensino de música;
- Trabalho coletivo com professores da mesma área de conhecimento para discussões e troca de informações e materiais na escola.

Há ainda outros desafios relacionados ao convívio social na escola. Um que se destaca mais é o não entendimento de professores e da direção escolar e comunidade escolar, principalmente, sobre a necessidade de produzir sons e ruídos nas aulas de música. Trabalhar com a matéria prima da música, o som, tem sido um desafio para muitos professores, os quais muitas vezes necessitam se submeter às condições impostas nas instituições escolares.

Algumas pesquisas (MACHADO, 2003; DONASOLO, 2007) apontam o fato de que professores têm buscado sozinhos resolver muitas dessas questões dentro das instituições, além de participar, quando podem e são ofertadas, de ações voltadas à formação continuada de professores. As pesquisas mencionam que os interesses dos professores em participar de propostas de formação continuada estão voltados à aquisição de materiais didáticos e ao acesso aos conhecimentos musicais propriamente ditos. Esse último dado reforça mais uma vez a falta de formação adequada dos professores para lecionarem música no contexto escolar. Um exemplo atual da desqualificação dos professores que atuam na disciplina de Arte nas escolas estaduais ensinando música é citado por Donasollo (2007) quando verificou que apenas 4% dos docentes que participavam de um projeto de formação continuada em música na cidade de Ponta Grossa (PR) possuíam alguma formação em Arte, entre elas, na área de música.

Ainda que todas essas questões tenham sido ressaltadas, destaca-se uma mudança positiva em relação ao ensino de música nas escolas. Em 2008, foi aprovado um projeto de lei - Projeto de Lei nº 11.769 de 2008 - pelo presidente da República que obriga a abordagem dos conteúdos musicais na disciplina de Arte, na formação dos alunos nos Ensinos Fundamental e Médio. Essa determinação governamental, que já está explicitada na LDB n.º 9.394/96 (cf. site do Ministério da Educação), abre espaço para que a música possa ser tratada na escola como área de conhecimento, embora a lei não especifique em que séries o ensino musical deva acontecer e determine o perfil do docente que irá conduzi-lo na disciplina de Arte. Mesmo que as práticas de ensino musical escolares corram o risco de serem ministradas em um primeiro momento por professores com

diferentes tipos de formação profissional, espera-se que gradativamente esses espaços sejam ocupados efetivamente por profissionais capacitados em cursos de licenciaturas em música presenciais e à distância. Neste sentido, a abertura de novos cursos de licenciatura e o desenvolvimento de ações voltadas à formação continuada dos professores na área musical são assuntos de suma importância na área de Educação Musical à realização do ensino de música mais consistente e fundamentado nas escolas.

O tratamento desses assuntos na disciplina de Didática se dá porque existe a necessidade de situar os acadêmicos em relação ao ensino de música nas escolas na sociedade, sem esquecer de tratar de alguns fatos que ocorreram anteriormente. Entende-se que, se os acadêmicos compreenderem e refletirem minimamente sobre como o ensino musical tem sido realizado ao longo de sua história, suas posturas poderão ser mais críticas e seus futuros trabalhos na área de Educação Musical podem fazer diferença na formação dos alunos.

A partir deste texto, infere-se que muito ainda necessita ser realizado em torno da formação dos professores de música e que não são poucos os desafios enfrentados por aqueles que estão atuando no contexto escolar ou pelos que desejam atuar no mesmo.

Contudo, os desafios existentes não devem ser empecilhos para a efetivação do ensino musical na escola. Como é possível constatar nos Anais da Abem, vastas são as propostas de ensino musical que têm obtido sucesso devido ao empenho dos professores de música.

## **2.4 Considerações finais sobre os textos da unidade**

Na atuação profissional dos professores de diversas áreas, inclusive os da área de música, muitos são os desafios e problemas a serem enfrentados na atualidade. Contudo, parece haver a necessidade urgente de os docentes buscarem compreender tais desafios e problemas de forma contextualizada e a partir de uma reflexão sobre os acontecimentos que ocorreram ao longo da história da Educação e da Educação Musical. Isso talvez porque muitos dos problemas e desafios que apareceram nos textos sejam consequências de uma série de fatos e decisões de diversas naturezas, as quais foram tomadas em um passado não muito distante. Além disso, é relevante mencionar que a resolução de muitos dos desafios e problemas elencados necessita dar-se de forma conjunta pelos profissionais da Educação e pela sociedade, uma vez que ações isoladas não são capazes de garantir, por si só, as mudanças desejadas, embora sejam exemplos de orientações a serem seguidas ou pensadas.

## 2.5 Atividades de aplicação, prática e avaliação

Nesta unidade, os acadêmicos efetuarão atividades teóricas e práticas voltadas à compreensão dos assuntos dos textos apresentados. Nem todas as atividades serão avaliadas, embora se articulem entre si. É relevante que os discentes fiquem atentos às sugestões dadas pela professora da disciplina no desenvolvimento das tarefas.

### 2.5.1 Atividades individuais

As orientações para o desenvolvimento das atividades individuais serão disponibilizadas no Moodle.

## 2.6 Estudos complementares

Aqui é sugerida a leitura de textos que tratam dos assuntos abordados na unidade e que podem ser lidos durante a realização da disciplina ou em momentos futuros.

No *link* a seguir, os acadêmicos poderão acessar um texto que trata da questão do afeto em processos educativos, bem como as relações estabelecidas entre professores e alunos e escola e família. Vale a pena conferir:

<[http://www.crmariocovas.sp.gov.br/amb\\_a.php?t=011](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/amb_a.php?t=011)>

No próximo *link*, se apresenta um texto que busca, por meio de uma pesquisa no cotidiano escolar, refletir sobre o fracasso escolar a partir da ótica dos alunos:

<[www.anped.org.br/reunioes/25/marisafatimasirinot13.rtf](http://www.anped.org.br/reunioes/25/marisafatimasirinot13.rtf)>

No texto a seguir, é discutida a relação existente entre o sucesso ou não das aprendizagens dos alunos e o envolvimento da família no ensino escolar:

<[www.sieduca.com.br/2006/admin/upload/14.doc](http://www.sieduca.com.br/2006/admin/upload/14.doc)>

Neste *link*, é apresentada uma pesquisa que trata do significado atribuído por alunos a uma atividade realizada no contexto escolar:

<[http://www.inicepg.univap.br/INIC\\_07/trabalhos/humanas/inic/INICG00355\\_01O.pdf](http://www.inicepg.univap.br/INIC_07/trabalhos/humanas/inic/INICG00355_01O.pdf)>

O próximo *link* apresenta um texto que discute o ser professores, ou seja, a atuação profissional dos professores, as demandas, suas competências e inquietações:

<[http://www.revistapatio.com.br/sumario\\_conteudo.aspx?id=498](http://www.revistapatio.com.br/sumario_conteudo.aspx?id=498)>

O texto a seguir, independentemente do fato de ter sido escrito na área de Enfermagem, aborda o papel dos professores e alunos no processo de ensino. Trata-se de um texto claro e objetivo que revela dados de depoimentos de oito pessoas envolvidas em um processo de ensino-aprendizagem em um curso superior. Embora revele resultados obtidos em uma pesquisa no Ensino Superior, contém informações muito pertinentes e que podem contribuir para reflexões em quaisquer níveis de ensino.

<<http://www.scielo.br/pdf/rlae/v1nspe/v1nspea06.pdf>>

### 2.6.1 Saiba mais

Neste item, apresentam-se algumas outras propostas de leituras que abordam desafios e problemas encontrados na Educação, alguns deles não foram apontados nos textos desta unidade.

<[http://www.crmariocovas.sp.gov.br/amb\\_a.php?t=003](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/amb_a.php?t=003)>

<[http://www.crmariocovas.sp.gov.br/amb\\_a.php?t=005](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/amb_a.php?t=005)>

<[http://www.crmariocovas.sp.gov.br/amb\\_a.php?t=006](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/amb_a.php?t=006)>

<[http://www.faenac.edu.br/imagens/teiadodosaber/Arquivos/fala\\_exclusivo.pdf](http://www.faenac.edu.br/imagens/teiadodosaber/Arquivos/fala_exclusivo.pdf)>

<<http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u13945.shtml>>

<[http://bdjur.stj.gov.br/dspace/bitstream/2011/9034/1/Problemas\\_na\\_Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf](http://bdjur.stj.gov.br/dspace/bitstream/2011/9034/1/Problemas_na_Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf)>

<<http://www.educador.brasilecola.com/trabalho-docente/a-qualidade-educacao-brasileira.htm>>

<[http://www.revistapatio.com.br/sumario\\_conteudo.aspx?id=234](http://www.revistapatio.com.br/sumario_conteudo.aspx?id=234)>

<[http://www.revistapatio.com.br/sumario\\_conteudo.aspx?id=279](http://www.revistapatio.com.br/sumario_conteudo.aspx?id=279)>

<[http://www.revistapatio.com.br/sumario\\_conteudo.aspx?id=661](http://www.revistapatio.com.br/sumario_conteudo.aspx?id=661)>

<[http://www.revistapatio.com.br/sumario\\_conteudo.aspx?id=134](http://www.revistapatio.com.br/sumario_conteudo.aspx?id=134)>

## 2.6.2 Outras referências

Especificamente na área de Educação Musical, sugere-se a leitura do livro, cuja referência é apresentada a seguir:

HENTSCHKE, L. (org.) *A educação musical em países de línguas neolatinas*. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2000.

Esse livro, que foi citado em um dos textos desta unidade, contém informações pertinentes sobre as dificuldades enfrentadas tanto na formação de professores quanto na implantação do ensino musical nas escolas de países da América Latina.

## 2.6.3 Referências bibliográficas

BRASIL. MEC (Ministério da Educação). *Parâmetros Curriculares Nacionais - 5ª a 8ª séries*. Brasília, 1998.

CHAVES, E. C. O desempenho de papéis sociais numa relação de ensino-aprendizado. *Revista Latino-american de Enfermagem*, Ribeirão Preto, v. 1, n.º especial, p. 35-42, dez. 1993.

DONASOLO, C. M. *Perfil, expectativas e motivações de professores participantes em um projeto de formação continuada em música na UEPG*. Ponta Grossa: Departamento de Música da Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2007 (Trabalho de conclusão do curso de Licenciatura em Música).

FARIA FILHO, L. M. Para entender a relação escola-família: uma contribuição da história da educação. *Perspectiva*, São Paulo, v.14, n.º 2, abr./jun. 2000.

FONTEERRADA, M. *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação*. São Paulo: Editora da Unesp, 2005.

HENTSCHKE, L. (org.). *A educação musical em países de línguas neolatinas*. Porto Alegre: Editora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2000.

MACHADO, D. D. Competências docentes para a prática pedagógico-musical nos ensinos fundamental e médio: visão dos professores de música. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, n.º XII, 2003, Florianópolis. *Anais do XII Encontro Anual da ABEM*. Florianópolis, 2003.





# **UNIDADE 3**

Objetivos, conteúdos e métodos de ensino



### **3.1 Primeiras palavras**

Nesta unidade, abordar-se-ão três elementos do ensino: objetivo, conteúdo e método. Além de propor uma abordagem teórica por meio da leitura e compreensão de um texto apresentado, esta unidade objetiva que os discentes investiguem e a reflitam criticamente sobre como os professores estruturam esses elementos em suas práticas de ensino musical. Neste sentido, tentar-se-á promover a aproximação dos acadêmicos aos contextos educacionais e às propostas de ensino musical.

### **3.2 Problematizando o tema**

Os professores das diversas disciplinas na escola, inclusive aqueles que ensinam música e ministram a disciplina de Arte, necessitam definir os objetivos de suas práticas, os conteúdos a serem ensinados e as ações a serem efetivadas para que a instrução ocorra efetivamente, tendo em vista a Educação como ação intencional. Neste sentido, nesta unidade, os assuntos “objetivos”, “conteúdos” e “métodos” serão tratados levando-se em conta suas definições, características, elaborações e identificações.

### **3.3 Textos básicos para estudo**

Esta unidade abarca os textos 3.3.1, 3.3.2 e 3.3.3 e terá duração de duas semanas.

#### **3.3.1 Os objetivos, conteúdos e métodos de ensino**

Para organizar o ensino, o professor necessita compreender e considerar os elementos que o compõe, os quais guiam a prática docente e fazem parte da elaboração, inclusive, de documentos escolares. Desse modo, nesta unidade será tratado três dos elementos do ensino: objetivos, conteúdos e métodos. Tais elementos são fundamentais à orientação do trabalho docente independentemente da matéria ou disciplina que o professor possa ministrar.

##### **Os objetivos de ensino**

Os objetivos podem ser entendidos como metas a serem atingidas. São aquilo que o professor deseja ou espera alcançar com seus alunos por meio do ensino. Os objetivos têm função importante na educação escolar, pois a definição dos mesmos auxilia o docente “na seleção dos meios mais adequados para realizar o seu

trabalho” (HAYDT, 2006, p. 113). Nesse sentido, os objetivos de ensino ajudam desde a escolha dos conteúdos a serem tratados, a organização de atividades mais interessantes e a elaboração de critérios de avaliação tanto do aproveitamento do aluno quanto do trabalho do professor (id. ibidem).

Proponho uma reflexão baseada em nosso dia-a-dia: quando vamos sair de casa para resolver alguma questão na rua, precisamos ter bem claro aonde precisamos ir e quais providências precisam ser tomadas para que alcancemos nossos propósitos, não é mesmo? Caso contrário, ficaríamos “vangando” nas ruas, passeando em qualquer ônibus etc.. Os objetivos de ensino, assim como os objetivos diários que temos que alcançar, nos auxiliam a definir o quê, quando, como e o por que decidimos por uma coisa ou outra no processo de ensino. Os objetivos precisam ser definidos antes de qualquer outro elemento do planejamento didático.

Na literatura de Didática, comumente verifica-se a classificação dos objetivos somente em geral e específicos. Contudo, para Menegolla & Sant’anna (2003) há três<sup>11</sup> tipos de objetivos voltados à Educação:

- Os objetivos gerais;
- Os objetivos específicos; e
- Os objetivos operacionais.

Caracterizados pelo fato de serem os mais amplos, os objetivos gerais são aqueles que tendem a ser alcançados em longo prazo com os alunos - como, por exemplo, ao final de um ciclo de aprendizagem, de um ano letivo ou da disciplina de Arte ao final do ano letivo do Ensino Fundamental.

Os objetivos específicos tendem ser alcançados em um período médio ou mais curto de tempo - em relação ao objetivo geral - com os alunos – como, por exemplo, ao fim de uma unidade da disciplina ou de um projeto. Juntos viabilizam ao alcance do objetivo geral estipulado anteriormente.

Já os objetivos operacionais são alcançados em um tempo bem mais curto. Referem-se àquilo que os docentes esperam que os alunos alcancem no desenvolvimento de cada aula ou de um grupo de aulas por meio de atividades diversas, apresentando-se de forma mais concreta e objetiva. Assim, os objetivos operacionais podem ser definidos a partir do que os professores desejam desenvolver em seus alunos em termos de conhecimento, habilidades – como, por

---

11 Optou-se por essa classificação porque possibilita uma maior compreensão por parte do acadêmico do curso de licenciatura à distância no momento de elaboração dos planos. Verificou-se que, embora alguns autores não utilizem a nomenclatura “objetivos operacionais”, acabam por organizar ou classificar os objetivos específicos a partir dos comportamentos e habilidades que esperam dos alunos.

exemplo, demonstração de habilidades mentais, motoras e técnicas na execução de um instrumento musical - e atitudes (MASETTO, 1997). De acordo com Mene-golla & Sant'anna (2003, p. 78)

O objetivo operacional é aquele que pode ser executado e atingido através de uma ação concreta e objetiva. (...) é uma decorrência do objetivo específico. Portanto, definir um objetivo operacional é tornar o específico mais concreto e detalhado para ser melhor trabalhado e avaliado. Ele estabelece, claramente, o comportamento a ser atingido, os critérios qualificativos e as condições para alcançá-lo.

Os objetos específicos e os operacionais são considerados como desdobramentos do objetivo geral.

À elaboração dos objetivos gerais, específicos e operacionais são necessários alguns cuidados por parte do professor. É relevante que os objetivos se apresentem histórica e socialmente contextualizados, sejam possíveis de serem alcançados, sejam válidos ou importantes ao ensino, além de estarem redigidos de forma clara. Na área de Educação Musical, é importante que o professor pense sobre o que deseja alcançar com seus alunos no processo de ensino, valorizando a música como área de conhecimento que os alunos podem e devem ter acesso.

É interessante ressaltar que, no ensino de musical, pode-se delinear tanto os objetivos musicais quanto os objetivos extramusicais. Os objetivos musicais têm a ver com a área de conhecimento específico que está sendo trabalhado: a música.

- **Exemplos de objetivos musicais:**

Os alunos ao final do bimestre deverão:

- Executar duas músicas ao xilofone, lendo uma partitura não convencional;
- Cantar em uníssono as músicas propostas;
- Identificar as notas musicais em uma partitura convencional, a partir da utilização das claves de sol e fá.

- **Exemplos de objetivos extramusicais:**

Os alunos ao final do bimestre deverão:

- Seguir as regras de convivência estipuladas desde os primeiros dias de aula;
- Demonstrar sensibilidade afetiva em seus relacionamentos interpessoais.

A seguir, apresentamos um exemplo de elaboração de objetivos - geral, específicos e operacionais:

**Tabela 2** Objetivos geral, específicos e operacionais.

<p><b>Objetivo geral de uma disciplina de Arte que aborda o conteúdo de música ao longo do ano letivo</b> O que os alunos devem alcançar ao final da disciplina?</p>	<p>Ao final da disciplina os alunos deverão demonstrar o desenvolvimento de uma percepção mais crítica em relação aos sons e às músicas a que têm acesso na sociedade.</p>
<p><b>Objetivos específicos da disciplina de Arte que aborda o conteúdo de música ao longo do ano letivo</b> O que os alunos devem alcançar ao longo da disciplina? Observar que ainda que descritos de modo geral esses objetivos ainda são menores que o objetivo geral da disciplina.</p>	<p>Ao longo da disciplina os alunos deverão:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- compreender as qualidades do som;</li> <li>- desenvolver habilidade para tocar instrumentos de percussão convencionais e não-convencionais;</li> <li>- participar ativamente de atividades de apreciação, composição e execução musical, demonstrando compreensão dos assuntos tratados em aula;</li> <li>- trabalhar em equipe respeitando e ajudando os colegas com maiores dificuldades;</li> <li>- elaborar e manter regras básicas de convivência.</li> </ul>
<p><b>Objetivo geral da disciplina de música em um bimestre letivo</b> O que os alunos devem alcançar ao final do bimestre letivo?</p>	<p>Ao final do bimestre os alunos, deverão demonstrar compreensão do conceito de timbre e altura por meio de suas participações ativas em aula.</p>
<p><b>Objetivos específicos das aulas de música em um bimestre letivo</b> O que espero alcançar com os alunos ao longo do bimestre letivo?</p>	<p>Ao final do bimestre os alunos deverão ser capazes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- conceituar, descrever e identificar as qualidades do som - timbre e altura;</li> <li>- distinguir as diferentes qualidades do som - timbre e altura - a partir da audição de sons, ruídos e músicas abordadas em aula;</li> <li>- explorar as diferentes qualidades do som - timbre e altura - em atividades de improvisação e composição musical;</li> <li>- trabalhar em equipe na construção de registros sonoros etc.</li> </ul>

<p><b>Objetivos (operacionais)</b> <b>Aula 1</b> O que desejo atingir com os alunos em termos de conhecimento, habilidade e atitudes nesta aula?</p>	<p>Durante a aula os alunos deverão ser capazes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- identificar, reconhecer e descrever os sons e ruídos do ambiente na sala de aula, após ouvi-los em silêncio;</li> <li>- explorar os sons de diversos instrumentos musicais disponíveis na aula, bem como descrevê-los em posterior momento de exploração;</li> <li>- discutir em grande grupo as diferenças entre os sons, exemplificando-os posteriormente na prática;</li> <li>- conceituar, a partir de uma discussão em grande grupo, o que são sons graves e sons agudos.</li> </ul>
<p><b>Objetivos (operacionais)</b> <b>Aula 2</b> O que desejo atingir com os alunos em termos de conhecimento, habilidade e atitudes nesta aula?</p>	<p>Durante a aula, os alunos deverão ser capazes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- em duplas, classificar como grave ou agudo os sons que alguns instrumentos musicais convencionais produzem, a partir de uma audição organizada pelo professor em aula;</li> <li>- redigir um pequeno texto sobre as experiências vividas desde a aula passada e sobre suas próprias conclusões sobre altura sonora, após recapitulação dos mesmos com a turma etc.</li> </ul>

A partir do exposto é possível inferir que, à elaboração dos objetivos, os professores necessitam ter bem definido o que se esperam dos alunos e não de si mesmos (TURRA et al., 1992).

### **Conteúdos de ensino**

Os conteúdos de ensino são:

(...) o conjunto de conhecimentos, habilidades, hábitos, modos valorativos, atitudinais de atuação social, organizados pedagógica e didaticamente, tendo em vista a assimilação ativa e aplicação pelos alunos na sua prática de vida. Englobam, portanto: conceitos, idéias, fatos, processos, princípios, leis científicas, regras; habilidades cognitivas, modos de atividade, métodos de compreensão e aplicação, hábitos de estudo, de trabalho e de convivência social; valores, convicções, atitudes (LIBÂNEO, 1994, p. 128).

Os conteúdos de ensino são subordinados aos objetivos educacionais e podem ser encontrados em documentos diversos destinados a guiar a atividade de ensino. Desse modo, estão presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) - destinados aos Ensinos Fundamental e Médio -, no Referencial Curricular



Nacional - destinado à Educação Infantil -, nas Propostas Curriculares dos Estados brasileiros - destinadas à Educação Básica -, nas Propostas de Curriculares de cada instituição de ensino, no plano de ensino do professor e nos diversos livros didáticos utilizados nas escolas. Além disso, percebe-se ainda que os conteúdos estão presentes nas atitudes e posturas do professor em sala de aula bem como nas regras de convivência estipuladas, mesmo que de forma implícita.

De acordo com Libâneo (1992), a escolha dos conteúdos a serem trabalhos em aula pelo professor se dará a partir de três fontes preciosas:

1. A programação oficial de ensino, em que são fixados os conteúdos por matérias de ensino;
2. Os conteúdos básicos da área de conhecimento, que são transformados em matérias de ensino;
3. As cobranças teóricas e práticas à formação e atuação dos alunos na sociedade, considerando assim, o perfil sócio-econômico-cultural dos alunos, às atividades que desenvolvem ou não, interesses, curiosidades, necessidades formativas, entre outros.

Libâneo (1992, p. 132) realiza uma pergunta pertinente e que auxilia no entendimento dessa última questão por parte dos professores:

Que conteúdos (conhecimentos, habilidades, valores) os alunos deverão adquirir a fim de que se tornem preparados e aptos para enfrentar as exigências objetivas da vida social como a profissão, o exercício da cidadania, a criação e o usufruto da cultura e da arte, a produção de novos conhecimentos de acordo com interesses de classe, as lutas pela melhoria das condições de vida e de trabalhos?

Numa tentativa de maior compreensão e fundamentação da escolha dos conteúdos de ensino, Haydt (2006) considera importante o professor basear-se em outros cinco critérios, que são:

1. A validade dos conteúdos em relação ao alcance dos objetivos pretendidos e à atualização dos mesmos na matéria;
2. A utilidade dos conteúdos à vida dos alunos, auxiliando-os a enfrentar situações novas;
3. A significação dos conteúdos para os alunos e para suas vidas;
4. A adequação ao nível de desenvolvimento do aluno, contribuindo para o desenvolvimento das potencialidades dos alunos; e
5. A flexibilidade que os conteúdos podem ter, que é necessária às adaptações frente às necessidades e interesses dos alunos.

Percebe-se, a partir das considerações de Libâneo (1992) e Haydt (2006), que os mesmos convergem para a necessidade de refletir sobre as características dos conteúdos necessários à formação dos homens na escola.

Além dos critérios de seleção dos conteúdos, a sequência de sua abordagem no contexto escolar é algo a ser refletido pelos professores. Ela exige a ponderação de dois planos existentes no ensino: o vertical e o horizontal (LIBÂNEO, 1992; HAYDT, 2006; TURRA et al., 1992).

O primeiro é o plano temporal, que considera os conteúdos por série de ensino e, por isso, apresenta característica vertical no currículo escolar.

O segundo é o plano de uma mesma série, para cuja realização torna-se necessário avaliar o que é realizado nas matérias ou disciplinas na escola. Esse plano apresenta característica horizontal do currículo - organização horizontal.

Pensar e tomar decisões tendo em vista esse segundo plano possibilita ao professor não tratar sua disciplina de forma isolada no currículo escolar, contribuindo para o desenvolvimento de um programa educacional mais eficaz. Neste sentido, os professores viabilizam aos alunos a oportunidade de atribuírem novos significados ao que é trabalhado na escola (HAYDT, 2006).

Como se observa, o professor tem uma tarefa árdua em relação à escolha dos conteúdos de ensino. A seleção dos conteúdos é necessária nos dias atuais para que façam sentido na vida dos alunos e em sua atuação social.

### **Métodos de ensino**

Métodos de ensino são procedimentos didáticos caracterizados por fases e operações que os docentes decidem utilizar na abordagem dos conteúdos selecionados de uma ou mais matérias (disciplinas) do currículo escolar e no alcance dos objetivos educacionais propostos (HAYDT, 2006).

A partir dessa definição, infere-se que os métodos de ensino são determinados pela relação direta existente entre os objetivos e conteúdos de ensino, referindo-se a como os mesmos serão atingidos. Desse modo, os métodos não se reduzem simplesmente à escolha e prática de qualquer procedimento<sup>12</sup> ou medida por parte dos professores. Devem ser escolhidos e/ou desenvolvidos após uma série de reflexões dos professores sobre a natureza da matéria ou disciplina que lecionam, a realidade educacional que atuam, suas concepções de ensino, as condições de seus alunos, entre tanto outros fatores. Neste sentido é que Haydt (2006 p. 144-145) aponta alguns critérios para a escolha de um ou outro método e procedimentos de ensino pelos professores. São eles:

---

12 Procedimentos são detalhes do método, sendo considerados ações específicas, como: realizar perguntas aos alunos, solicitar que escrevam seus pontos de vista e comuniquem a turma etc.

- a) Adequação aos objetivos estabelecidos para o ensino e aprendizagem;
- b) Natureza do conteúdo a ser ensinado e o tipo de aprendizagem a efetivar-se;
- c) As características dos alunos, como, por exemplo, sua faixa etária, o nível de desenvolvimento mental, seu grau de interesse, expectativas de aprendizagem etc.;
- d) As condições físicas e o tempo disponível.

Carvalho (1973) classifica os métodos de ensino em três categorias a partir de suas características gerais, a saber: métodos individualizados de ensino, métodos socializados de ensino e métodos socioindividualizados de ensino.

Os métodos individualizados de ensino são aqueles que priorizam o atendimento individualizado do aluno e que consideram, no processo de ensino, a abordagem dos conteúdos de acordo com o nível de maturidade, capacidade intelectual e ritmo de aprendizado dos estudantes.

Os métodos socializados de ensino dão importância à aprendizagem em grupo, a partir da interação social entre os membros do grupo.

Já os métodos socioindividualizados de ensino combinam e/ou alteram vivências tanto individualizadas quanto em grupo. A partir do mencionado, é possível observar na tabela que segue a classificação de alguns métodos existentes e comumente utilizados pelos professores:

**Tabela 3** Métodos individualizados, socializados e socioindividualizados de ensino.

Categoria de método	Métodos	Característica do método
	Aula expositiva	Apresentação oral do tema pelo professor, podendo ou não o aluno participar da aula.
<b>Métodos individualizados de ensino</b>	Estudo Dirigido ou Trabalho Independente	O aluno deve estudar algo a partir de um roteiro com instruções e orientações elaborado pelo professor.
	Jogos	Atividade física ou mental em grupo, de caráter lúdico, organizada por um conjunto de regras.

Categoria de método	Métodos	Característica do método
<b>Métodos socializados de ensino</b>	Dramatização	Representação em grupo de fatos ou fenômenos de modo espontâneo ou planejado.
	Trabalho em grupo	Atividade grupal de ação e interação em prol de um objetivo em comum.
<b>Métodos socioindividualizados de ensino</b>	Descoberta	Atividade de formulação de conceitos e princípios por meio de observações individuais e ações em grupo utilizando o raciocínio indutivo.
	Solução de problemas	Atividade de pesquisa em que os alunos devem solucionar um problema específico utilizando conhecimentos que já possuem e buscando outros novos.

Na área de Educação Musical, existem vários métodos de ensino. Tais métodos podem ser classificados tendo em vista o tipo de classificação proposta por Carvalho (1973). Os métodos geralmente empregados no ensino de instrumentos musicais em escolas específicas de música ou conservatórios são classificados como métodos individualizantes de ensino, a partir dos quais ocorre o estudo dirigido.

Os métodos de ensino musical em grupo como Orff, Dalcroze, Kodaly, Willens, entre outros, por exemplo, podem ser classificados como métodos socializados de ensino. Métodos mais atuais, como o de ensino de flauta doce brasileiro chamado “Cada dedo, cada som”, proposto por Tereza Castro, possibilita não só trabalho em grupo, mas também o desenvolvimento de atividades individuais pelos alunos. Esse método é considerado como método socioindividualizado de ensino.

É importante refletir sobre o fato de que nem sempre a escolha e aplicação de um ou outro método de ensino musical podem garantir o sucesso das práticas educativo-musicais. Para definir qual ou quais métodos ou procedimentos utilizar, os professores de música precisam conhecer muito bem: o perfil de seus alunos, seus interesses, necessidades, curiosidades, dificuldades, gostos, vivências etc.; a proposta político-pedagógica da escola; a realidade escolar e as condições físicas e materiais que têm a disposição para o desenvolvimento da aula de música.

### **A relação existente entre objetivos, conteúdos e métodos de ensino**

Na Educação intencional realizada na escola, a preocupação recai sobre a relação existente entre os objetivos, os conteúdos e os métodos de ensino. Isso se dá porque é entendido que a abordagem isolada desses elementos no processo de ensino não tem sentido, uma vez que um ou mais objetivos só podem ser alcançados se forem escolhidos os conteúdos pertinentes aos mesmos, bem como desenvolvidos meios para que possam ser alcançados. Os conteúdos, segundo Turra et al. (1992), nessa perspectiva, são considerados como marco de referências no processo de ensino, não tendo eles um fim em si mesmos. Já os procedimentos tomados pelo professor devem ser subordinados aos objetivos, para que possam ser atingidos.

Além de concordar com Turra et al. (1992), Libâneo (1992) salienta ainda que os elementos de ensino podem estabelecer entre si uma relação de mútua dependência, um determinando o outro, como observa-se na citação que segue:

A relação objetivo-conteúdo-método tem como característica a mútua interdependência. O método de ensino é determinado pela relação objetivo-conteúdo, mas pode também influir na determinação de objetivos e conteúdos. Com efeito, a matéria de ensino é o elemento de referência para a elaboração dos objetivos específicos que, uma vez definidos, orientam a articulação dos conteúdos e métodos, tendo em vista a atividade de estudo dos alunos. Por sua vez, os métodos, à medida que expressam formas de transmissão e assimilação de determinadas matérias, atuam na seleção de objetivos e conteúdos.

A colocação de Libâneo (1992) pode ser considerada como ponto de partida para pensar sobre a necessidade do professor saber de forma clara aonde quer chegar com seus alunos em sua matéria ou disciplina. Por esse motivo, estipular objetivos, eleger conteúdos e decidir os métodos de ensino são tarefas consideradas complexas na atividade docente.

**3.3.2 Neste tópico, o acadêmico deve ler o texto que se encontra no seguinte endereço:**

<<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/arte.pdf>>

É relevante que os acadêmicos se detenham às orientações para o ensino musical com relação aos objetivos, conteúdos e métodos e observem que existem orientações gerais para todas as áreas artísticas que devem ser consideradas. O *link* deste material também está disponível no Moodle.

### 3.3.3 Observação como instrumento de coleta de dados de uma realidade

A observação é um instrumento de coleta de dados muito utilizado nas áreas de Educação e Educação Musical. Ela ocorre a partir do contato direto do pesquisador com a realidade a ser compreendida. Contudo, a observação não se caracteriza apenas na visualização sem propósito definido de situações. Ela deve ser pensada e realizada a partir da compreensão daquilo que realmente se quer descobrir e analisar e deve trazer as informações para as quais foi elaborada, não sendo uma atividade ocasional. Laville & Dionne (2001, p. 176) destacam que, na observação, “é essencial um olhar ativo sustentado por uma questão e por uma hipótese”.

De acordo com esses autores, os tipos de observação variam de acordo com o grau de estruturação e proximidade que irá existir entre o(s) pesquisador(es) e o objeto de sua observação. Aqui serão destacados dois tipos de observações: a observação estruturada e a observação não estruturada.

Na observação estruturada, o pesquisador tem bem definido o contexto que irá observar e o seu foco de observação, podendo inclusive, organizar um plano-guia para o desenvolvimento da atividade.

Já na observação não estruturada, não existe um plano a ser seguido para a realização da observação. Geralmente baseia-se em uma hipótese que irá ser colocada em cheque. Inserida na observação não estruturada, está um tipo clássico de observação denominada observação participante. Nesta o pesquisador participa das atividades desenvolvidas por um grupo e busca compreender o comportamento das pessoas, entre outras coisas. Contudo, esclarecemos que, na observação não estruturada, o pesquisador pode ainda, de acordo com a proposta de sua pesquisa, não participar do grupo que irá observar.

Neste ciclo, realizaremos uma observação estruturada, em que os acadêmicos deverão, a partir de um plano-guia construído, buscar relatar e compreender como ocorre a relação entre objetivos, conteúdos e método em uma aula de música.

## 3.4 Considerações finais sobre os textos da unidade

Abordar o assunto “objetivo, conteúdos e método de ensino na formação do futuro professor” é condição fundamental para que esse tenha condição mínima para pensar e sistematizar o processo de ensino. Embora a explanação teórica sobre esse conteúdo possa ser um pouco cansativa, ela traz à tona que saber se

comunicar na profissão de professor é, em termos técnicos, algo de suma relevância. Além disso, pensar na forma como irá ser redigido e organizado cada um desses itens e o que isso pode implicar pedagogicamente é assumir a postura de um profissional responsável e crítico, que entende a importância de sua prática à formação humana em sociedade.

Sobre a abordagem da observação como instrumento de coleta de dados, nesta disciplina, ela se torna possível e desejável. Isso ocorre porque se entendem que as práticas de ensino devem ser foco das pesquisas constantes que os docentes devem realizar ao longo da atuação na Educação. Observar o ensino e toda sua complexidade é um desafio e tanto! Por meio dessa atividade, que pode ser mais ou menos sistematizada, é que os professores se fundamentam em suas tomadas de decisão, muitas vezes inesperadas.

### **3.5 Atividades de aplicação, prática e avaliação**

Nesta unidade, os acadêmicos efetuarão atividades teóricas e práticas voltadas à compreensão dos assuntos apresentados nos textos. Nem todas as atividades serão avaliadas, embora elas se articulem entre si. É relevante que os discentes fiquem atentos às sugestões dadas pela professora da disciplina no desenvolvimento das tarefas.

#### **3.5.1 Atividades individuais**

As orientações para o desenvolvimento das atividades individuais serão disponibilizadas no Moodle.

#### **3.5.2 Atividades coletivas**

As orientações para o desenvolvimento das atividades individuais serão disponibilizadas no Moodle.

### **3.6 Estudos complementares**

Aqui é sugerida a leitura de outros textos que tratam dos assuntos abordados nesta unidade, os quais podem ser lidos durante a realização da disciplina ou em momentos futuros.

No próximo *link*, é apresentado um texto que trata da relação existente entre os conteúdos de ensino e os processos de pensamentos, realizando reflexões relacionadas à área de Psicologia:

<<http://www.franca.unesp.br/oep/Eixo%20%20-%20Tema%202.pdf>>

No texto a seguir, é tratado do assunto métodos de ensino em relação a sua importância ao processo de aprendizagem e outras áreas. Embora não trate especificamente sobre o ensino de música, o texto pode contribuir para uma reflexão sobre o assunto nessa área:

<<http://sitemason.vanderbilt.edu/files/e8WrK0/Barbosa%20Maria%20Ligia%20de%20Oliveira.pdf>>

### 3.6.1 Saiba mais

Neste item, apresentam-se algumas outras propostas de leituras que abrangem elementos do ensino apresentados nesta unidade:

<[http://www.ceart.udesc.br/revista\\_dapesquisa/volume3/numero1/musica/fernanda-sergio.pdf](http://www.ceart.udesc.br/revista_dapesquisa/volume3/numero1/musica/fernanda-sergio.pdf)>

### 3.6.2 Outras referências

Especificamente na área de Educação Musical, sugere-se a leitura dos livros cujas referências são apresentadas a seguir:

FONERRADA, M. T. *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação*. São Paulo: Editora da Unesp, 2005.

PAZ, E. *Pedagogia Musical Brasileira no século XX: metodologias e tendências*. Brasília: Editora Musimed, 2000.

SWANWICK, K. *Music, mind and education*. Londres (ING): Routledge, 1990.

HENTSCHKE, L.; DEL BEN, L. M. Aula de música: do planejamento e avaliação à prática educativa. In: \_\_\_\_\_. *Ensino de música: propostas para pensar e agir em sala de aula*. São Paulo: Moderna, 2003. p. 176-89.

### 3.6.3 Referências bibliográficas

BRASIL. MEC (Ministério da Educação). *Parâmetros Curriculares Nacionais - 5ª a 8ª séries*. Brasília, 1998.

CARVALHO, I. *O processo didático*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1973.

CASTRO, M. T. M. *Cada som cada música*. Belo Horizonte: edição do autor, 2007.

HAYDT, C. *Curso de Didática Geral*. São Paulo: Ática. 2006.



LAVILLE, C.; DIONNE, J. *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Trad.: Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda., 1999.

LIBÂNEO, J. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1992.

MASETTO, M. *Didática: a aula como centro*. São Paulo: FTD, 1997.

MENEGOLLA, M.; SANT'ANNA, I. *Por que planejar? Como planejar?* Petrópolis: Vozes, 2003.

TURRA, C.; ERICONDE, D.; SANT'ANNA, F.; ANDRÉ, L. *Planejamento de ensino e avaliação*. Porto Alegre: Sagra, 1992.

# **UNIDADE 4**

Instrumentos para pensar  
e organizar o ensino



## **4.1 Primeiras palavras**

Nesta unidade, são três os assuntos centrais: avaliação, planejamento e plano. Objetiva-se que os discentes compreendam seus conceitos e características e que, por meio de atividades práticas, consigam estruturar suas ideias de ensino musical elaborando planos.

## **4.2 Problematizando o tema**

Os professores precisam constantemente proporcionar aos seus alunos vivências que os desenvolvam musicalmente. Para tanto, ao longo de suas atuações na escola, os docentes precisam muito mais do que conhecer os conteúdos que deseja ensinar ou dominar um ou mais métodos de ensino de música. É necessário que estrutrem seus pensamentos e suas ações a fim de alcançar os objetivos que pré-definiram, o que significa que ensinar é um processo que exige dedicação e reflexão constantes, uma vez que não existem receitas para a efetuação dessa atividade nas escolas devido a inúmeras variáveis. Por isso, aos docentes, a avaliação dos alunos e de seu próprio seu desempenho e o ato de planejar podem ser considerados fundamentais ao sucesso de sua proposta educativa.

## **4.3 Textos básicos para estudo**

Esta unidade da disciplina está organizada em um ciclo, que abarca os textos cujos números são 4.3.1 e 4.3.2.

### **4.3.1 Avaliação, planejamento e plano de ensino**

Tratar da avaliação e do planejamento de ensino é de suma importância quando nos referimos à formação de professores, incluindo os de música. O avaliar e o planejar são considerados atividades essenciais ao processo de ensino na Educação escolar, uma vez que, a partir delas, os professores adquirem maiores subsídios para organizar, elaborar e desenvolver propostas pedagógicas mais eficientes à aprendizagem dos alunos.

Na área de Educação Musical, tanto a avaliação quanto o planejamento são assuntos muito apreciados. Isso porque, ao longo da história do ensino musical no Brasil, nem sempre as práticas musicais foram desenvolvidas valorizando a música como área de conhecimento e algo relevante à formação humana. A literatura especializada da área revela que as propostas de ensino musical nem sempre tiveram objetivos claros, e a música foi - e ainda é - utilizada

para vários fins longe dos idealizados. Assim, refletir sobre como vai ser desenvolvido o ensino musical e como o mesmo será avaliado é fundamental para que as práticas educativas sejam mais significativas aos estudantes e aos professores, bem como para que o ensino musical se torne mais valorizados nas instituições de ensino.

### **Avaliação do ensino**

Na Educação escolar, a avaliação comumente é entendida como resultado da aplicação e correção de técnicas e/ou instrumentos avaliativos por parte dos professores, como: testes, provas, trabalhos em aula ou tarefas para casa (MASSETO, 1997). Esses geram uma ou mais notas, que são comunicadas aos alunos e tem o poder de aprová-los ou não nas diferentes fases de escolarização.

Neste sentido, a avaliação ou o ato de avaliar na escola são tidos como sinônimos de “medir” e “testar”. Isso acontece devido à influência da concepção pedagógica tradicional, que considera o ensino como uma atividade centrada na mera transmissão e acumulação de conteúdos selecionados pelos professores (HAYDT, 2006). Haydt (2006, p. 291) organizou, em uma tabela, os diferentes conceitos das expressões “testar”, “medir” e “avaliar”, a qual segue:

**Tabela 4** Distinção entre testar, medir e avaliar (HAYDT, 2006, p. 291).

Distinção entre testar, medir e avaliar		
- abrangentes		+ abrangentes
<b>Testar</b>	<b>Medir</b>	<b>Avaliar</b>
Verificar um desempenho por meio de situações previamente organizadas chamadas testes.	Descrever um fenômeno do ponto de vista quantitativo.	Interpretar dados quantitativos e qualitativos para obter um parecer ou julgamento de valor tendo por base padrões ou critérios.

Ao refletir sobre essas expressões, é possível chegar em algumas conclusões. Os termos “medir” e “testar”, embora sejam distintos, propiciam uma ideia de verificação de uma ou mais aptidões e/ou conhecimentos específicos, que, devido a seus limites e objetividades, não se demonstram suficientes para a elaboração de um parecer completo sobre o desempenho dos alunos e professores no processo de ensino.

Ao contrário, a expressão “avaliar” se remete a algo mais amplo, abrangendo aspectos qualitativos e quantitativos do desenvolvimento dos alunos em relação aos conteúdos trabalhados em aula e da atuação dos docentes. Assim,

“avaliar” é uma atividade permanente e didática cujo objetivo principal é verificar qualitativamente e quantitativamente se os objetivos educacionais propostos estão sendo alcançados ou não durante o processo de ensino. Nesse sentido, a avaliação é entendida ainda como sendo um elemento do processo de ensino, que não pode deixar de ser pensado e realizado.

A avaliação possui três funções, a saber:

1. Função pedagógico-didática (LIBÂNEO, 1992) ou de classificação (TURRA et al., 1992): verificação do cumprimento dos objetivos propostos;
2. Função diagnóstico (LIBÂNEO, 1992; TURRA et al., 1992); verificação da atuação do professor e do desempenho dos alunos em termos de progressos e dificuldades;
3. Função controle (LIBÂNEO, 1992; TURRA et al., 1992): refere-se aos meios e à frequência das avaliações, que possibilitam o diagnóstico das situações didáticas.

Tais funções, segundo Libâneo (1992), não são independentes. Elas se interrelacionam no processo de ensino. Ao ter em vista as funções da avaliação, os professores, ao realizá-la de modo consciente e crítico, podem adquirir maior embasamento para modificar suas práticas de ensino e seus planejamentos, elaborando ações mais eficazes orientadas para a aprendizagem dos alunos. Como menciona Libâneo (1992, p. 196):

Podemos, então, definir a avaliação escolar como um componente do processo de ensino que visa, através da verificação e qualificação dos resultados obtidos, determinar a correspondência destes com os objetivos propostos e, daí, orientar a tomada de decisões em relação às atividades didáticas seguintes.

Além disso, por meio da avaliação, os docentes podem melhor adequar suas propostas de ensino ao programa em que se inserem no âmbito escolar e comunicar aos alunos seus progressos.

De acordo com Oliveira & Chadwick (2002) e Turra et al. (1992), há três

tipos ou modalidades de avaliação: avaliação diagnóstica, avaliação formativa e avaliação somativa de acordo com as funções que assume. Turra et al. (1992, p. 182) aponta a relação entre os tipos de avaliação e suas funções:

## Função x Modalidade avaliativa correspondente

de diagnóstico	←————→	avaliação diagnóstica
de controle	←————→	avaliação formativa
de classificação	←————→	avaliação somativa

A avaliação diagnóstica é aquela em que o professor busca conhecer os estudantes, considerando os meios para que um diagnóstico possa ser realizado. Esse tipo de avaliação tenta responder a questões do tipo:

- Quem são os alunos?
- Quais seus gostos e/ou hábitos?
- Que conhecimentos e/ou habilidades possuem?
- Que conhecimentos e/ou habilidade desenvolveram?

As questões acima podem ser efetuadas no início do processo de ensino e em fases posteriores, quando o professor precisa verificar se os alunos estão aprendendo ou quais os problemas enfrentados pelos mesmos em seus processos de aprendizagem. Nesse tipo de avaliação, podem ser utilizados como instrumentos e técnicas de avaliação: testes padronizados, entrevistas ou conversas com os alunos, observações de seu comportamento e desempenho durante as aulas e testes de conhecimento elaborados pelos professores ou pela escola.

A avaliação formativa é aquela que se centra na aprendizagem dos alunos e se questiona sobre se eles estão progredindo em direção aos objetivos de ensino propostos. Os instrumentos ou técnicas utilizadas nesse tipo de avaliação são mais formais, tais como: provas, testes, apresentação de relatórios de trabalhos, jogos etc. A avaliação formativa ocorre mais periodicamente e serve para alterar rumos, adequando o ensino a fim de que se atinjam os objetivos de ensino propostos.

A avaliação somativa é aquela que considera a soma de um ou mais trabalhos, sendo caracterizada por ser mais tradicional. Pode ocorrer por meio do resultado de uma ou mais provas, como, por exemplo, avaliações realizadas ao longo de um semestre letivo. Um exemplo desse tipo de avaliação é o exame vestibular, que busca classificar os alunos em termos de rendimento ao seu final. Na escola, constata-se que a classificação ocorre ao final de uma unidade, um bimestre etc.

Como é possível inferir, a avaliação é um processo no qual os professores coletam e analisam informações ou dados. Contudo, a coleta de informações ocorre por meio de técnicas e/ou instrumentos escolhidos pelos próprios docentes de acordo com: as características da área de conhecimento da disciplina; objetivos que deseja alcançar no ensino a seus alunos; métodos e procedimentos utilizados por ele durante as aulas; quantidade de alunos com que trabalha; e tempo que tem à disposição para realizar as aulas.

Para Haydt (2006) existem três tipos de técnicas básicas que podem ser utilizadas: observação, autoavaliação e aplicação de provas. Essas técnicas abarcam diversos instrumentos de coleta de dados, tais como: fichas e cadernos de registro, registro da auto-avaliação, provas orais e escritas, respectivamente às técnicas mencionadas. A autora sugere o uso variado de técnicas e instrumentos de avaliação durante o processo de ensino. Ainda menciona que quanto maior forem o número e diversidade dos dados coletados melhor os professores avaliarão o processo de ensino como um todo, garantindo, assim, maiores informações para fundamentarem e/ou modificarem suas práticas educativas em prol dos objetivos esperados.

Torna-se relevante refletir sobre como a avaliação vai ser inserida no ensino e percebida pelos alunos no âmbito escolar. O aluno precisa compreender como e por que vai ser avaliado. Além disso, tanto o professor quanto os alunos não deve visualizar a avaliação como instrumento de punição no processo de ensino. Os alunos também não devem ser ameaçados com as técnicas ou instrumentos utilizados pelos professores.

### **Planejamento e plano de ensino**

O professor necessita, ao longo de sua atuação profissional, tomar uma série de decisões que são orientadas por fatores político-pedagógicos. A ação de refletir permanentemente sobre o que deseja realizar e atingir em termos educacionais chama-se planejamento. Sobre planejamento, Libâneo (1992, p. 222) destaca:

O planejamento é um processo de racionalização. Organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social. (...) A ação de planejar, portando, não se reduz ao simples preenchimento de formulários para controle administrativo; é, antes, a atividade consciente de previsão das ações docentes, fundamentadas em opções político-pedagógicas, e tendo como referência permanente as situações didáticas concretas (isto é, a problemática social, econômica, política e culturais que envolver a escola, os professores, os alunos, os pais, a comunidade, que interagem no processo de ensino).



Desse modo, conclui-se que o ato de planejar é intencional e contribui à atuação profissional dos docentes nas escolas. A ação de refletir sobre o ensino e as tomadas de decisões futuras auxilia os professores no alcance dos objetivos que desejam e na superação das dificuldades que podem enfrentar em sua prática de ensino. Além disso, ajuda os docentes a estruturarem os procedimentos mais adequados, evitando a manutenção da rotina em sala de aula e controlando as possíveis improvisações, bem como distribuindo as atividades de acordo com o tempo disponível à sua execução. É relevante destacar que as avaliações realizadas auxiliam os professores em seus planejamentos, por isso tanto avaliar quanto planejar podem ser considerados atividades fundamentais à reflexão sobre o ensino.

Há tipos diferentes de planejamento. De acordo com Haydt (2006), pode-se pensar em:

1. Planejamento de um sistema educacional: decisões em nível municipal, estadual ou nacional;
2. Planejamento geral das atividades de uma escola; decisões pedagógicas e administrativas para o bom funcionamento escolar;
3. Planejamento de currículo; previsão dos componentes curriculares a serem desenvolvidos;
4. Planejamento didático ou de ensino: previsão de ações e procedimentos que o docente realizará junto a seus alunos, visando a atingir os objetivos educacionais.

Esse último pode ser dividido em:

1. Planejamento de curso: previsão de conhecimentos e ações a serem desenvolvidos em certo período de tempo, ano ou semestre em uma turma;
2. Planejamento de unidade didática ou de ensino; previsão da abordagem de assuntos correlatos que, juntos, formam uma porção significativa dos conteúdos da disciplina;
3. Planejamento de aula; decisões sobre ações ou procedimentos diários que, juntos, consolidam uma unidade didática.

É importante reforçar que qualquer planejamento deve ser flexível o suficiente para comportar as necessidades da ação prática. Para concluir, Parra (1972) ressalta que planejar é definir o que se pretende realizar, o que e como se vai fazer, bem como o que e como se deve avaliar o que foi desenvolvido na direção de alcançar os objetivos propostos inicialmente. Nesse sentido, o planejamento é, ainda, instrumento essencial à avaliação do ensino, pois além de prever o que

pode ser realizado em aula, posteriormente a sua execução auxiliará o docente em suas tomadas de decisão futuras.

Diferente do planejamento, o plano é o resultado obtido após o processo mental do ato de planejar, podendo ser ou não registrado ao alcance de todos. Nos planos são explicitadas as decisões dos professores em relação aos elementos do ensino - objetivos, conteúdos, métodos e avaliação -, se eles se articulam entre si e como o fazem.

Dependendo de como o processo educativo é concebido nas instituições de ensino, os planejamentos e as propostas de planos dos professores são feitos em grupo ou individualmente. Nas escolas, geralmente é solicitado aos professores a entrega ou a comunicação de seus planos. Contudo, a elaboração e comunicação do plano não devem ser entendidas como algo burocrático, mas sim algo imprescindível à atuação docente ao alcance dos objetivos educacionais gerais e específicos. A seguir, é apresentada uma proposta de estrutura de plano de curso, plano de unidade ou ensino e plano de aula:

**Tabela 5** Exemplo de plano de curso.

Plano de curso	
Dados gerais	Escola (ou instituição): Turma (ou grupo ou aluno): Série: Data: Professor(a): Caracterização dos alunos:
Objetivos gerais	
Objetivos específicos	
Conteúdos	
Atividades e procedimentos de ensino	
Recursos disponíveis a serem utilizados	
Avaliação	
Referências bibliográficas	

**Tabela 6** Exemplo de planejamento de unidade didática ou de ensino

<b>Planejamento de unidade didática ou de ensino</b>	
Dados gerais	Escola (ou instituição): Turma (ou grupo ou aluno): Série: Data: Professor(a): Caracterização dos alunos:
Objetivos gerais	
Objetivos específicos	
Conteúdos	
Procedimentos metodológicos	1. Apresentação dos assuntos; 2. Desenvolvimento dos assuntos; 3. Integração (conclusão ou síntese dos conhecimentos trabalhados).
Recursos disponíveis a serem utilizados	
Avaliação	
Referências bibliográficas	

**Tabela 7** Exemplo de plano de aula

<b>Plano de Aula</b>	
Dados gerais	Escola (ou instituição): Turma (ou grupo ou aluno): Série: Data: Professor(a):
Objetivos operacionais	
Conteúdos	
Procedimentos metodológicos	1. Apresentação dos assuntos; 2. Desenvolvimento dos assuntos; 3. Integração (conclusão ou síntese dos conhecimentos trabalhados).
Recursos disponíveis a serem utilizados	
Avaliação	
Referências bibliográficas	

A utilização desse tipo de tabela é opcional, tendo em vista que é apenas uma proposta de organização das ideias aos futuros docentes. Contudo, os elementos apresentados nela são essenciais ao planejamento do ensino.

Na elaboração dos planos, pode-se pensar que objetivos gerais, específicos e operacionais respondem a algumas perguntas, que são:

- Objetivo geral de curso: ao final do curso, o que o professor espera de seus alunos?
- Objetivo geral de unidade de ensino: ao final da unidade, o que o professor espera de seus alunos?
- Objetivo específico de curso: ao final do curso, o que o professor espera de seus alunos no que diz respeito ao alcance do objetivo geral estipulado?
- Objetivo específico de unidade de ensino: ao final da unidade, o que o professor espera de seus alunos no que diz respeito ao alcance do objetivo geral estipulado?
- Objetivos operacionais: ao longo da aula, o que o professor espera de seus alunos no desenvolvimento das atividades propostas?

No plano da aula de música, é interessante o professor acrescentar informações em relação às músicas de que tratará em aula, isto é, o repertório musical. Essa é uma informação pertinente, já que, frequentemente no ensino musical, ocorre a abordagem de diversas músicas com finalidades específicas.

Haydt (2006) destaca algumas características de um bom plano didático ou de ensino. São elas:

1. Coerência e unidade: conexão entre objetivos e meios;
2. Continuidade e sequência: inter-relação entre as atividades que desenvolve;
3. Flexibilidade: possibilidade de ajuste nos planos de acordo com o que é vivenciado;
4. Objetividade e funcionalidade: adequação do plano ao tempo, clientela, realidade e recursos disponíveis;
5. Precisão e clareza; linguagem clara e precisa em relação ao que comunica.

### Algumas considerações

Como se verificou nos textos, avaliar e planejar são ações constantes e necessárias à atuação profissional dos professores de música na Educação intencional. Por esse motivo, podem ser consideradas como instrumentos para a reflexão e organização do ensino.

Por meio dos conteúdos desta unidade, infere-se que as atividades de avaliar e planejar se retroalimentam. Ou seja, uma tem a capacidade de nutrir as reflexões sobre a outra, bem como as tomadas de decisão concretas no processo de ensino. Além disso, é relevante mencionar que todos os elementos anteriormente tratados na Unidade 3 se articulam com as atividades de avaliar e planejar, pois é na avaliação que o docente verificará se seus objetivos foram atingidos, assim como se os conteúdos foram aprendidos e se os métodos ou procedimentos escolhidos foram eficazes. Já no planejar, esses elementos vão ser sistematizados novamente, por meio de uma reflexão sobre a avaliação feita.

4.3.2 Neste tópico, o acadêmico deverá ler o texto que se encontra no seguinte endereço:

<<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/arte.pdf>>

É relevante que os acadêmicos se detenham às orientações fornecidas para a avaliação do ensino musical escolar e observem que existem orientações gerais para todas as áreas artísticas que devem ser lidas. Esse *link* está também disponível no Moodle.

### 4.4 Considerações finais sobre os textos da unidade

A avaliação dos alunos no ensino de música escolar nem sempre é ou foi sistematizada e/ou realizada. Como se verifica em relatos de experiências de professores da área de Educação Musical e nas pesquisas efetuadas, as avaliações no ensino de Educação Artística ou de Arte, muitas vezes, foram e ainda são desconsideradas como algo relevante no processo educativo como um todo.

Não parece ser novidade o fato de que alunos que não participaram das aulas dessas disciplinas ou não tiveram um desempenho suficiente acabaram sendo aprovados nas séries escolares. Isso provavelmente ocorreu ou pode estar ainda acontecendo devido ao *status* que essas disciplinas tiveram e que ainda podem ter no currículo escolar.

A própria formação deficiente dos professores que lecionaram ou lecionam essas disciplinas, bem como as características de suas propostas de ensino

contribuíram para essa desvalorização da disciplina na formação dos alunos, como foi tratado em um texto anterior.

Avaliar em música não é uma tarefa fácil, devido à necessidade de os professores ficarem atentos tanto aos processos quanto aos produtos dos alunos durante o ensino. Na atualidade, discussões e pesquisas em torno da avaliação escolar têm sido realizadas.

Um referencial teórico que tem demonstrado eficácia na avaliação dos produtos musicais dos alunos é a Teoria Espiral de Desenvolvimento Musical, de Keith Swanwick. As ideias desse educador e pesquisador britânico têm auxiliado os professores a compreenderem os diferentes desenvolvimentos musicais de seus alunos nas atividades que propõem em sala de aula - composição, apreciação ou execução musical - a partir de quatro níveis: materiais, expressão, forma e valor. As concepções desse autor serão abordadas mais adiante, em uma outra disciplina específica para esse fim.

Em relação ao planejamento, ele é uma atividade fundamental ao processo de ensino. É por meio do planejamento que os professores organizam suas ideias sobre as práticas que desenvolverão com os alunos, destacando os objetivos, conteúdos, meios que utilizarão para realizar a aula, bem como irão avaliar o desenvolvimento de seus alunos. O planejamento, desse modo, é percebido como mais um instrumento, além da avaliação, para o professor refletir sobre sua prática. Ele elabora uma proposta, realiza, avalia e reflete e novamente re-estrutura suas ideias e atividades de ensino, organizando um novo plano a ser posto em ação. Assim, tanto a avaliação quanto o planejamento são atividades que não podem ser ignoradas pelos professores no que diz respeito ao alcance dos objetivos de ensino.

Ao final desta disciplina, espero que os acadêmicos tenham compreendido o sentido e a função que o estudo da Didática assume na formação dos professores, que é o de promover, principalmente, uma reflexão crítica sobre o ensino e seus componentes. Desse modo, a abordagem da Didática ultrapassa a visão de formação técnica do professor em termos de procedimentos ou método-logias “corretas” a serem colocadas em práticas ou aplicadas no processo de ensino. Nessa direção, pode-se inferir que para o processo de ensino não existem “receitas prontas”, as quais conduzem ao sucesso total em relação à aprendizagem dos alunos.

Sendo assim, à elaboração e à implementação de propostas de ensino mais coerentes e significativas aos estudantes faz-se necessário aos futuros docentes conhecer: 1. o perfil social, econômico e cultural, as curiosidades, os interesses e as necessidades dos estudantes e das turmas que compõem; 2. as características, possibilidades e os limites humanos, físicos e de recursos da escola; e 3. a

proposta político-pedagógica na qual está inserido. Além disso, como se buscou efetuar nesta disciplina, é importante que ocorra uma maior aproximação e diálogo com outros profissionais da Educação para melhor conhecer a realidade educativa, trocar ideias e informações pertinentes à atuação docente e para melhor conhecer também os docentes, o que pensam e como têm agido nos contextos de ensino.

Espero que a realização desta disciplina tenha contribuído para a compreensão do ensino como processo dinâmico e que necessita ser pensado e revisto constantemente pelos professores.

## **4.5 Atividades de aplicação, prática e avaliação**

### **4.5.1 Atividades individuais**

As orientações para o desenvolvimento das atividades individuais serão disponibilizadas no Moodle.

### **4.5.2 Atividades coletivas**

As orientações para o desenvolvimento das atividades individuais serão disponibilizadas no Moodle.

## **4.6 Estudos complementares**

Aqui sugere-se a leitura de outros textos que tratam dos assuntos abordados nesta unidade, os quais podem ser lidos durante a realização da disciplina ou em momentos futuros. Eles se apresentam nos seguintes endereços:

Sobre planejamento, segue o *link*:

<<http://www.rioei.org/deloslectores/1106Barros.pdf>>

Os links apresentados a seguir tratam do assunto avaliação e seus diversos aspectos. Vale a pena conferir!

<[http://www.revistapatio.com.br/sumario\\_conteudo.aspx?id=289](http://www.revistapatio.com.br/sumario_conteudo.aspx?id=289)>

<<http://www.serprofessoruniversitario.pro.br/ler.php?modulo=4&texto=80>>

<<http://www.serprofessoruniversitario.pro.br/ler.php?modulo=4&texto=81>>

<<http://www.serprofessoruniversitario.pro.br/ler.php?modulo=4&texto=87>>

<<http://www.serprofessoruniversitario.pro.br/ler.php?modulo=4&texto=88>>

<<http://www.serprofessoruniversitario.pro.br/ler.php?modulo=4&texto=98>>

<<http://www.serprofessoruniversitario.pro.br/ler.php?modulo=4&texto=106>>

#### 4.6.1 Saiba mais

Neste item, é apresentada outra proposta de leitura, que aborda um assunto que não foi apresentado nesta unidade, mas que possui relação com avaliação e planejamento:

<[http://www.revistapatio.com.br/sumario\\_conteudo.aspx?id=554](http://www.revistapatio.com.br/sumario_conteudo.aspx?id=554)>

#### 4.6.2 Outras referências

Especificamente na área de Educação Musical, sugere-se a leitura dos livros cujas referências são apresentadas a seguir:

HENTSCHKE, L.; DEL BEN, L. M. Aula de música : do planejamento e avaliação à prática educativa. In: \_\_\_\_\_. *Ensino de música: propostas para pensar e agir em sala de aula*. São Paulo: Moderna, 2003. p. 176-89.

\_\_\_\_\_. *Ensino de música: propostas para pensar e agir em sala de aula*. São Paulo: Moderna, 2003. p. 176-89.

SWANWICK, K. *Ensinando música musicalmente*. Trad.: Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo; Moderna, 2003.

SWANWICK, K. *Music, mind and education*. Londres (ING): Routledge, 1990.

#### 4.6.3 Referências bibliográficas

HAYDT, C. *Curso de Didática Geral*. São Paulo: Ática, 2006.

LIBÂNEO, J. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1992.

MASETTO, M. *Didática: a aula como centro*. São Paulo: FTD, 1997.

OLIVEIRA, J.; CHADWICK, C. *Aprender e ensinar*. São Paulo: Global, 2002.

PARRA, N. Planejamento de currículo. *Revista Escola*, São Paulo, n.º 5, p. 6, 1972.

TURRA, C.; ERICONDE, D.; SANT'ANNA, F.; ANDRÉ, L. *Planejamento de ensino e avaliação*. Porto Alegre: Sagra, 1992.





## **SOBRE A AUTORA**

### **Daniela Dotto Machado**

Daniela Dotto Machado é licenciada em Música pela UFSM (Universidade Federal de Santa Maria) e mestre em Música, na sub-área de Educação Musical, pela UFRGS (Universidade Federal do Rio Grande do Sul). Atua na formação de professores de Pedagogia e de música desde o ano de 2005, ministrando disciplinas musicais e pedagógico-musicais. Entre os anos de 2005 e 2006, atuou como professora colaboradora da Udesc (Universidade do Estado de Santa Catarina) e, entre 2006 e 2008, como docente efetiva na UEPG (Universidade Estadual de Ponta Grossa). No segundo semestre do ano de 2008, ingressou como professora efetiva da UFSCar no Departamento de Métodos de Ensino. Sua atuação profissional nessa universidade ocorre também nas disciplinas Didática Geral, Prática de ensino e estágio em Educação Musical 1 e 2, Metodologia do ensino de música e Metodologia e prática do ensino de Educação Artística, em cursos presenciais. Na atualidade é coordenadora geral de estágio do curso de Licenciatura em Educação Musical UAB/UFSCar. Ainda, é doutoranda no Programa de Pós-graduação em Educação da UFSCar na linha de formação de professores e outros agentes educacionais.

