

A RELAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA NO ENSINO SUPERIOR



Autores:

MARIA ELEUSA MONTENEGRO (ORG)
FABIANA LEMOS GONÇALVES
CELEIDA BELCHIOR GARCIA CINTRA PINTO
DANIEL ALVES DA SILVA

ISBN 978-65-87823-84-3

ICPD Instituto CEUB de
Pesquisa e
Desenvolvimento

CEUB
EDUCAÇÃO SUPERIOR

EQUIPE EDITORIAL

Reitor

Getúlio Américo Moreira Lopes

Normalização

Biblioteca Reitor João Herculino

Projeto gráfico

Fabiana Lemos Gonçalves

Coordenação Geral Acadêmica

Profa. Dra. Maria Eleusa Montenegro

Comissão técnico-científica

1. Dra. Eliete de Pinho Araujo, Centro Universitário de Brasília, Brasília/DF, Brasil
 2. Dra Célia Beatriz Piatti, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)
 3. Dra Sônia da Cunha Urt, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)
- O livro foi revisado e avaliado por pares.

Grupos de pesquisa

Prática Pedagógica e Formação de Professores

Linha de Pesquisa

Profissão docente e práxis educativa

Disponível em: <http://www.repositorio.uniceub.br/>

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

A relação entre teoria e prática no ensino superior / organizador, Maria Eleusa Montenegro. – Brasília: CEUB, 2021.

86 p.

ISBN 978-65-87823-84-3

1.Docência no ensino superior. I. Centro Universitário de Brasília. II. Título.

CDU 378.12

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Reitor João Herculino

Sobre os autores

MARIA ELEUSA MONTENEGRO

Mestre e doutora em Educação pela UNICAMP/SP (área de concentração em Psicologia da Educação); pós-doutora pela Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (UnB); professora aposentada da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás (UFG); professora substituta da Faculdade de Educação da UnB; professora da disciplina Docência do Ensino Superior e Compromisso Social do curso de Mestrado de Arquitetura e Urbanismo e dos cursos de Licenciaturas do Centro Universitário de Brasília (CEUB). E-mail: maria.montenegro@ceub.edu.br

FABIANA LEMOS GONÇALVES

Mestranda em Arquitetura e Urbanismo, linha de pesquisa: Teoria, história e projeto de habitação, no Centro Universitário de Brasília (CEUB); especialista em Projeto, Execução e Manutenção de Edificações Civas pelo Centro Universitário de Brasília (CEUB); graduada em Arquitetura e Urbanismo pelo Centro Universitário de Brasília (CEUB). Atualmente trabalha como assessora plena na Companhia de Desenvolvimento Habitacional do Distrito Federal (CODHAB/DF) desenvolvendo projetos executivos voltados à população de baixa renda, além de acompanhar obras de reformas e ampliações em habitações de interesse social em diversas regiões do DF. E-mail: fabianagoncalves.arq@gmail.com

CELEIDA BELCHIOR GARCIA CINTRA PINTO

Mestre em Educação pela Universidade Católica de Brasília (UCB, área de concentração em Ensino e Aprendizagem); especialista em Psicopedagogia pela UCB/DF; Orientadora Educacional aposentada pela Secretaria de Educação do Distrito Federal; professora substituta da Faculdade de Ciências da Educação (FACES) do Centro Universitário de Brasília (CEUB), de 1997 até a presente data. E-mail: celeidecintra@uol.com.br

DANIEL ALVES DA SILVA

Especialista em Atendimento Educacional Especializado pela Faculdade Unyleya; Graduado em Licenciatura em Pedagogia pela Faculdade Educacional da Lapa e em Licenciatura em Ciências Biológicas pelo Centro Universitário de Brasília - CEUB; Participante do grupo de pesquisa: Prática Pedagógica e Formação de Professores; atualmente professor de educação básica na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal - SEEDF. E-mail: daniel.silva13@edu.se.df.gov.br

Aos nossos filhos... e aos que virão.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos a participação no recolhimento de dados, na produção dos artigos e nas contribuições indispensáveis para a elaboração deste e-book professoras: Dalva Guimarães dos Reis, Dulce Regina de Souza, Marlene Emília Pinheiro de Lemos, Vitorina Angélica Montelo Zinato, Vera Maria de Carvalho e dos então graduandos: Hadana Graziela Silva Pereira, Jean Carmo Barbosa, Marianna Dantas Guimarães de Melo.

RESUMO

Este livro versa sobre a existência da relação entre a teoria e a prática no curso de graduação. Utilizou-se o conceito práxis de Vázquez (2011), que considera que esta relação somente existe quando a atividade prática é transformadora e desenvolve a consciência. A metodologia utilizada foi a pesquisa qualitativa do tipo Estudo de Caso Etnográfico. Os instrumentos utilizados foram um questionário aplicado a alunos e três roteiros de análise documental para avaliar planos de ensino, materiais utilizados pelos professores e recursos de avaliação. As categorias escolhidas para verificar se havia essa práxis no curso superior de uma instituição de ensino, foram: a) relação da disciplina com as condições socioeconômicas, políticas e culturais da sociedade; b) aplicação dos conteúdos à realidade do DF e cotidiana dos alunos; c) atualização do material e da bibliografia; d) técnicas e recursos utilizados; e) atitude investigativa; e f) instrumentos de avaliação utilizados. Percebeu-se que esta relação, ou seja, a práxis, ocorria no curso de graduação estudado, o que também reforça a possibilidade de se estabelecer essa relação em sala de aula.

Palavras-chave: Prática Pedagógica. Formação do professor. Relação Teoria e Prática.

ABSTRACT

This book is about the existence of the relationship between theory and practice in the undergraduate course. We used the *práxis* concept of Vásquez (2011), who considers this relationship only exists when the practical activity is transformative and develops awareness. The methodology used was the qualitative research of the Ethnographic Case Study Type. The instruments used were a questionnaire applied to students and three document analysis scripts to assess teaching plans, materials used by teachers and assessment resources. The categories chosen to verify whether this *práxis* exists in the higher education course of an educational institution were: a) the relationship between the subject and the socioeconomic, political and cultural conditions of society; b) application of the contents to the reality of the Federal District and students' daily lives; c) updating of material and bibliography; d) techniques and resources used; e) investigative attitude; and f) assessment instruments used. It was noticed this relationship, the *práxis*, occurred in the undergraduate course studied, which also reinforces the possibility of establishing this relationship in the classroom.

Keywords: Pedagogical Practice. Teacher training. Theory and Practice Relationship.

RESUMEN

Este libro trata sobre la existência de la relación entre teoria y práctica em el curso de pregrado. Utilizamos el concepto de práxis de Vásquez (2011), quien considera que esta relación solo existe cuando la actividad práctica es transformadora y desarrolla la consciência. La metodología utilizada fu ela invesgiación cualitativa del tipo Estudio de Caso Etnográfico. Los instrumentos utilizados fueron um cuestionario aplicado a los estudiantes y três guiones de análisis de documentos para evaluar los planes de enseñanza, los materiales utilizados por los docentes y los recursos de evaluación. Las categorías elegidas para verificar si esta práxis existía em el curso de educación superior de uns institución educativa fueron: a) la relación entre el sujeto y las condiciones socioeconómicas, políticas y culturales de la sociedade; b) aplicación de los contenidos a la realidade de la vida cotidiana del Distrito Federal y de los estudiantes; c) actualización de material y bibliografía; d) técnicas y recursos utilizados; e) actitud investigadora; y f) instrumentos de evaluación utilizados. Se notó que esta relación, es decir, la práxis, se dio em la carrera estudiada, lo que también reefuerza la posibilidad de establecer esta relación em el aula.

Palabras clave: Práctica pedagógica. Formación de profesores. Relación teoría y práctica.

PREFÁCIO

O convite vindo das autoras Maria Eleusa Montenegro, Fabiana Lemos Gonçalves, Celeida Belchior Garcia Cintra Pinto e do autor Daniel Alves da Silva para a escrita deste prefácio me fez sentir um enorme prazer. As autoras e o autor que compõem este livro trazem contribuições que apresentam uma obra de grande envergadura, necessária e pertinente aos docentes que atuam na graduação.

Como professora da graduação e também da pós-graduação, tenho questões que são instigadoras, como essa apresentada neste livro: a relação teoria e prática no ensino superior. Questão atemporal, que requer compreensão e superação de concepções. Ao longo dos anos, em sala de aula, fui reunindo perguntas, uma delas sobre esse tema. Quando iniciamos as orientações de estágio supervisionado, os alunos sempre apontam esse momento como a possibilidade de colocar em prática o que aprenderam durante as aulas, o que revela uma dicotomia entre teoria e prática. Reflexões que nos levam a compreender as concepções e o distanciamento que produzem em relação à temática.

Nesse sentido, surgem indagações: Quais são os debates realizados em aula? Como os estudantes se apropriam dessa questão em seu percurso formativo? Como os professores debatem essa questão com os futuros professores? E, nessa perspectiva, “[...] às vezes é estranho como nossos olhos são formatados, constrictos a ver determinados ângulos e aspectos da realidade, determinadas situações. Dificilmente nos damos conta dessa condição (de)limitadora de nossos olhos e olhares, de sua condição histórica e socialmente produzida” (ZANELLA, 2013, p. 25). São essas condições (de)limitadoras que se põem frente aos nossos olhos em sala de aula, na condução das disciplinas de estágio supervisionado, de práticas pedagógicas e na produção de nossas pesquisas.

Problematiza-se, então: O que faz com que os estudantes, quase ao final do curso, levem essa questão tão dicotômica? Ao revelarem que a teoria e a prática são processos distintos, levam-nos a questionar as nossas ações em sala de aula. Mas, se ora debatemos questões teóricas, nesse bojo também estão as questões práticas. Portanto, ambas estão imbricadas em processos indissociáveis. Teoria e prática são processos conjuntos e contínuos em todo o percurso formativo. Processo de práxis, que, de acordo a Lukács (1970), no processo de trabalho, o mundo dos homens se distancia e se diferencia do mundo natural, como também o transforma em um movimento permanente em direção ao devir. Martins (2007, p. 53) assevera que “[...] a práxis é atividade teórico-prática, ou seja, é ao mesmo tempo subjetiva e objetiva [...] o sujeito da práxis não prescinde da sua subjetividade, mas a transcende em direção a sua objetivação, integrando o processo de transformação da realidade.” Sánches Vásquez (2007, p. 245) também nos provoca ao conceituar práxis como “[...] ato ou conjunto de atos em virtude dos quais o sujeito ativo (agente) modifica uma matéria-prima dada”.

Práxis pode ser compreendida como ação efetiva, crítica e filosófica da atividade prática humana, que modifica o mundo e a si mesmo em processo dialético. Como nenhuma teoria sozinha se efetiva, ela exige uma necessidade real, eminente e imediata, que se coloque como condição indispensável, sem a qual, não há aceitação e realização por parte dos sujeitos. Condição essa que assim pode ser afirmada: “[...] a práxis é, portanto, a revolução, ou crítica radical que, correspondendo a necessidades radicais, humanas, passa do plano teórico ao prático” (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 2007, p. 117).

As questões aqui problematizadas podem ser respondidas para compor os debates em sala de aula com os estudantes em processos formativos iniciais. A sala de aula, dessa forma, será um espaço revolucionário, à medida que se construa a ideia de um sujeito concreto em diálogo com as bases concretas, científicas, que permitem compreender como se produzem os fenômenos da natureza e as relações sociais. E é essa a direção a ser perscrutada neste livro, no qual os autores apontam que os resultados de suas pesquisas são reveladores ao demonstrarem que: “Percebeu-se que esta relação, ou seja, a práxis, ocorria no curso de graduação estudado, o que também reforça a possibilidade de se estabelecer essa relação em sala de aula”.

Assim, Zanella (2013, p. 161) esclarece que “[...] o sujeito/objeto da pesquisa em ciências humanas [...] é um sujeito que fala e do qual se fala, sujeito que produz discursos direcionados a destinatários específicos e/ou anônimos, sendo importante considerar o pesquisador como um dos seus possíveis destinatários”. São esses destinatários que aqui se posicionam ao mostrar a visão do aluno e dos professores acerca da relação entre a teoria e a prática no curso superior. Isso pode ser comprovado quando indagam: “É possível perceber a relação entre a teoria e a prática nos planos de ensino dos professores no curso superior?” E também quando questionam e buscam perquirir “A presença da práxis nos materiais pedagógicos dos professores”. Ou então, ao anunciarem a possibilidade de pesquisar, abordando “A relação entre a teoria e a prática nos instrumentos de avaliação da aprendizagem de um curso de graduação do CEUB, BRASÍLIA/DF”. Os caminhos metodológicos foram traçados de forma a abranger o que há de possibilidades em pesquisa, por meio de procedimentos como entrevistas e análise documental.

Caro leitor, uma produção chega às suas mãos, aponta minúcias realizadas em seu percurso investigador, metodologia cuidadosa e com o devido rigor científico. Sabemos que são muitos os desafios que encontramos no caminho da pesquisa, um deles é a própria escrita da pesquisa, pois “[...] o sujeito que escreve e as múltiplas vozes com as quais dialoga; são também vários desafios a entretecer os leitores, o texto lido e as contrapalavras que proferirão, e a entretecer o texto, o contexto e os seus vários pretextos”. (ZANELLA, 2013, p. 172).

Cabe ressaltar que cada artigo que compõe essa obra nos convida a reflexões importantes e necessárias à docência e, ainda, com a contribuição de Zanella (2013),

não tem a pretensão de assumir a conotação de ponto final. Ao contrário, ao término de cada artigo “[...] ficam as reticências indicativas das contrapalavras a serem produzidas pelos leitores, partícipes que inexoravelmente reinventarão na medida em que significarão sob a égide de suas expectativas, possibilidades, interesses e saberes. (ZANELLA, 2013, p. 23).

Esperamos que a leitura dos textos que integram a obra possa contribuir para o apropriação crítica a respeito do tema teoria e prática no ensino superior, além de possibilitar outras pesquisas para que o conhecimento possa gerir ações transformadoras.

Campo Grande, 14 de agosto de 2021.

Célia Beatriz Piatti

Pedagoga. Mestre e Doutora em Educação. Professora da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS lotada na Faed (faculdade de Educação) atuando como docente no curso de Licenciatura em Educação do Campo, do curso de Pedagogia Presencial e no Mestrado e Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
A VISÃO DO ALUNO DA RELAÇÃO ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA NO CURSO SUPERIOR	16
É POSSÍVEL PERCEBER A RELAÇÃO ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA NOS PLANOS DE ENSINO DOS PROFESSORES NO CURSO SUPERIOR?	30
A PRESENÇA DA PRÁXIS NOS MATERIAIS PEDAGÓGICOS DOS PROFESSORES	41
A RELAÇÃO ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA NOS INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DE UM CURSO DE GRADUAÇÃO DO CEUB, BRASÍLIA/DF	51
CONCLUSÃO	69
REFERÊNCIAS	73
APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO DA PESQUISA A SER APLICADO COM OS ALUNOS	76
APÊNDICE B - ROTEIRO DE ANÁLISE DO PLANO DE ENSINO	80
APÊNDICE C - ROTEIRO DE ANÁLISE DOS MATERIAIS PEDAGÓGICOS	82
APÊNDICE D - ROTEIRO DE ANÁLISE DOS INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO	85

INTRODUÇÃO

A ideia de se trabalhar sobre a relação entre a teoria e a prática surgiu quando um dos pesquisadores começou a trabalhar em uma instituição de ensino e observou que, em seus cursos e reuniões, abordava-se mais a relação entre a teoria e a prática que em outros cursos e outras instituições de ensino que havia trabalhado. Surgiu então a curiosidade em verificar se dava e como se dava essa relação em sala de aula. Foi assim que a primeira pesquisa do grupo de Prática Pedagógica e Formação de Professores começou a ser desenvolvida. Passou-se a estudar o assunto com avidez para saber o que seria essa relação. Para surpresa do grupo, nesses livros eram apresentadas as definições e características, mas em nenhum desses livros era apresentado de forma concreta como se dava essa relação, como avaliar essa relação, ou seja, os indicadores da relação teoria e prática. É importante ressaltar que esses indicadores foram construídos pelos pesquisadores, apoiados apenas na bibliografia encontrada.

É importante também ressaltar que a relação teoria e prática é bastante discutida nos cursos de graduação e foi a partir da importância do tema que as pesquisas se iniciaram. A ação pedagógica se faz a partir da relação entre a teoria e a prática se caracterizando em uma determinada práxis, que se constitui em aspectos inseparáveis, definindo-se e caracterizando-se sempre um em relação ao outro (SAVIANI, 2012). Partindo desta perspectiva da relação teoria e prática e de outras que estão apresentadas nos artigos, importantes discussões acerca desta relação nos cursos de graduação do ensino superior, foram realizadas. O termo *práxis* foi retirado de Vázquez (2011), quando o mesmo caracteriza este termo como a relação teoria e prática, de uma forma mais transformadora e reflexiva, que une estes dois termos, em um sentido social e histórico.

Procurou-se verificar como se dá a visão do estudante de graduação e do professor neste processo, através de análises de indicadores que nos permitissem avaliar a percepção dos alunos, os planos de ensino, os materiais pedagógicos e os instrumentos de avaliação utilizados. Para que se pudesse avaliar os resultados encontrados, os artigos presentes neste livro apresentam diferentes fundamentações que abordam a relação entre teoria e prática, mas que estão estritamente relacionadas.

Dessa forma optou-se pelos seguintes indicadores, que seriam perguntados aos alunos, sobre a postura do professor diante dessa relação: a) relação da disciplina com as condições socioeconômicas, políticas e culturais da sociedade; b) aplicação dos conteúdos à realidade cotidiana dos alunos; c) atualização do material e da bibliografia; d) técnicas e recursos utilizados; e) atitude investigativa; e f) instrumentos de avaliação utilizados. Os indicadores foram utilizados, com as devidas modificações, no questionário para os alunos, na análise dos planos de ensino, nos materiais didáticos utilizados pelos professores e em seu processo avaliativo.

Os objetivos deste trabalho foram: Geral - Refletir sobre a relação teoria-prática em um curso de graduação do CEUB; os específicos - Levantar as situações de ocorrência e a forma da relação entre a teoria e a prática nos conteúdos apresentados; Analisar as contribuições e limites com relação à questão teoria-prática nas disciplinas do Curso; Propor ações para o enriquecimento da relação entre a teoria e a prática no Curso, qual seja para uma aprendizagem significativa.

Um artigo era feito assim que uma pesquisa terminava. Esses artigos foram publicados em revistas e enviados a eventos científicos. Este livro teve como objetivo juntar os quatro artigos, promovendo uma visão geral sobre o assunto, assim dispostos: “A visão do aluno da relação entre a Teoria e a Prática no curso Superior”, “É possível perceber a relação entre a Teoria e a Prática nos Planos de Ensino dos professores do curso superior?” “A presença da práxis nos materiais pedagógicos dos professores” e “A relação entre a Teoria e a Prática nos instrumentos de avaliação da aprendizagem de um curso de graduação do CEUB, Brasília/DF”.

Um último artigo, o quinto, sobre a observação das aulas dos professores do curso, que também era importante para pesquisa, já estava sendo preparado, mas pelo adiantado do semestre, optou-se por não fazê-lo.

Não foram entrevistados os professores, propositadamente, uma vez que se decidiu buscar a informação dessa relação, por formas indiretas.

Os artigos possuem fundamentação teórica parecida, devido à bibliografia utilizada, que melhor representava o assunto estudado e que foram encontrados.

No ano de 2018 no VI Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação e IX Congresso Luso-Brasileiro de Política e Administração da Educação, realizado em Lleida, Espanha, decidiu-se pela apresentação de um desses trabalhos, e percebeu-se o interesse dos participantes pelo tema. Também, constatou-se que este tema - A relação entre a teoria e a prática na educação - é um tema atemporal e não localizado (é encontrado em todos os países). Desta forma, surgiu a ideia do livro. Espera-se que ele possa colaborar com gestores, professores e mesmo estudantes, bem como a todos direta e indiretamente ligados à educação.



Artigo 1

A VISÃO DO ALUNO DA RELAÇÃO ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA NO CURSO SUPERIOR

RESUMO

Este trabalho buscou a compreensão da relação entre teoria e a prática em um curso superior de uma instituição de ensino privada, de Brasília, DF. Tratou-se de uma pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso. O instrumento utilizado foi um questionário semi-estruturado aplicado a alunos do 3º e do 4º semestres. Os resultados alcançados foram: existe relação entre a teoria e as condições socioeconômicas, políticas e culturais da sociedade; os conteúdos do curso são relacionados à realidade educacional do DF; os materiais e a bibliografia encontram-se atualizados; as técnicas e os recursos estabelecem a relação estudada; há incentivo à atitude investigativa; as avaliações exigem a relação entre a teoria e a prática. Os alunos demonstraram “saber” responder às questões sobre a forma em que é evidenciada essa relação, mas os pesquisadores consideraram que definir a relação entre a teoria e a prática e, principalmente, evidenciar como ela se dá, é uma tarefa difícil, mesmo tendo uma linha teórica com apoio.

Palavras-chave: Prática pedagógica. Relação entre teoria e a prática. Preparação do professor.

1 INTRODUÇÃO

O curso superior, implícita ou explicitamente, deve propiciar uma relação entre os conhecimentos científicos oferecidos em suas disciplinas e à prática.

Entretanto, a forma como essa relação está se dando no curso, o *quantum* e a pertinência dessa relação, ou se essa relação está sendo efetivada, ainda não haviam sido investigados, principalmente por se tratar de um curso que vem sofrendo alterações curriculares ao longo de sua existência.

Este trabalho se propôs a verificar, a estudar e a propor ações dentro do curso, a fim de que ele cumpra seu papel pedagógico.

O problema central desta pesquisa, portanto, foi verificar a ocorrência da relação entre a teoria e a prática e até que ponto ela está sendo trabalhada ao longo do currículo de um curso superior, e propor, se necessário, ações que possam contribuir para o desenvolvimento do curso.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Conceito de relação entre a teoria e a prática

Um dos grandes autores a estudar a relação entre a teoria e a prática foi Vasquez (2011, p. 3-6), que propôs, para a superação dessa dicotomia, o conceito de *práxis*, atribuindo a este um sentido transformador, revolucionário, criador, humano e ajustado a objetivos. O autor define *práxis* como “a atividade material do homem que transforma o mundo natural e social para fazer dele um mundo humano”. E afirma que a *práxis* “marca as condições que tornam possível a passagem da teoria à prática e assegura a íntima unidade entre uma e outra”. A *práxis* utiliza-se da consciência reflexiva para unir consciência, pensamento e ação, em um sentido social e histórico.

Para Vázquez (2011, p. 204), uma das formas de superação da dicotomia entre teoria e prática é o concreto pensado. Ele afirma que o “método que permite elevar-se do abstrato ao concreto nada mais é do que o modo como o pensamento se apropria do concreto sob a forma do concreto pensado. Mas não é de modo algum o próprio concreto”. Assim, mesmo se constituindo uma relação de unidade e indissociabilidade, de dependência entre uma e outra, com limites relativos, a teoria e a prática são, entretanto, autônomas, tendo entre si uma relação de oposição. Segundo Guerra (2000), a cisão entre teoria e prática presente no processo de modernização conservadora e a ênfase dada à dimensão interventiva da profissão provocou o empobrecimento da profissão e gerou, a partir da interconexão da razão instrumental e da racionalidade formal-abstrata, o que chamou de metodologismo e instrumentalismo.

Na Proposta Pedagógica do CEUB - Referencial norteador da formação de profissionais CEUB, 2019, p. 22), quando se aborda sobre a formação profissional, concepção e princípios legais, institucionais e epistemológicos, cita que deve-se atentar para o princípio da articulação entre teoria e prática: “integração de teoria e

prática, permeando atividades de ensino, pesquisa e extensão, possibilitando a formação técnico-científica aplicável à situação profissional”.

2.2 Esquemas da relação entre a teoria e a prática

As formas de conceber a relação entre teoria e prática, segundo Candau e Lelis (2001, p. 56-65), podem ser agrupadas, fundamentalmente, em dois esquemas: visão dicotômica e visão unitária:

2.2.1 *Visão dicotômica*

Nesta visão, a ênfase é posta na total autonomia de uma em relação a outra, pois se trata de afirmar a separação entre teoria e prática.

Assim, Candau e Lelis (2003, p. 60) salientam que a teoria e a prática são dissociáveis e afirmam que aos “teóricos” compete pensar, elaborar, refletir, planejar, e aos “práticos”, executar, agir e fazer. Dessa forma, cada uma guarda sua especificidade mantendo-se separada. Segundo as autoras, esse é o esquema da visão dissociativa.

Na visão dicotômica, há ainda a visão associativa, na qual a teoria e a prática são consideradas pólos justapostos, separados, mas não opostos, sendo a prática a aplicação da teoria, com o primado desta última sobre aquela.

2.2.2 *Visão unitária*

A visão unitária tem como características a união e a vinculação entre a teoria e a prática em uma relação, simultânea e recíproca, de autonomia e dependência. Nessa perspectiva, a relação entre a teoria e a prática é de indissociabilidade, mas não de identidade, tendo cada uma delas sua própria identidade. Segundo Candau e Lelis (2003, p. 63), nesta perspectiva,

A teoria não mais comanda a prática, não mais a orienta no sentido de torná-la dependente das idéias, como também não se dissolve na prática, anulando a si mesma. A prática, por seu lado, não significa mais a aplicação da teoria ou uma atividade dada ou imutável.

Essa visão, segundo as autoras, baseia-se em quatro premissas: 1) a teoria depende da prática; 2) a teoria tem como finalidade a prática; 3) a unidade entre teoria

e prática pressupõe necessariamente a percepção da prática como “atividade objetiva e transformadora da realidade natural e social” (apud VASQUEZ, 1977, p. 234); 4) a prática afirma-se como atividade subjetiva, desenvolvida pela consciência, e como processo objetivo, material, comprovado pelos outros sujeitos.

A teoria e a prática possuem uma relação indissociável que, quando revestida de reflexão-ação-transformação, constitui-se *práxis*. Nesse sentido, a *práxis* pode ser concebida como uma atividade humana sensível e não apenas como um objeto ou intuição:

A compreensão do conhecimento como um processo subjetivo-objetivo, trazendo o significado de que não só o objeto atua sobre o sujeito, mas igualmente de que o sujeito, também determinado socialmente, atua sobre o objeto em termos teórico-práticos. Marx introduz a problemática da *práxis* no processo de produção do conhecimento (NORONHA, *apud* CASTANHO; CASTANHO, 2000, p. 247).

No Guia de Estudo do Projeto Professor Nota 10, na seção “Pesquisa e Prática Pedagógica I” (REZENDE, 2002, p. 165), lê-se que um de seus objetivos é promover a articulação entre a teoria e a prática pedagógica mediante a pesquisa educacional e fornecer pistas sobre as relações existentes entre a ação pedagógica e a pesquisa educacional. Além disso, são apontados alguns equívocos no currículo, causados pela reprodução, pela divisão técnica do trabalho e pela idéia de que cada pessoa teria um lugar para ocupar, uns pensando e outros executando (paradigma do consenso), tendo como consequência o seguinte:

- impede que a teoria que se faz sobre a prática seja frágil, na medida em que pouco se articulam;
- reproduz uma estrutura compartimentada dos saberes, como gavetas de conhecimentos, hierarquicamente distribuídas, com espaço e tempo delimitados e pulverizados;
- dificulta que os alunos recuperem e relacionem conhecimentos, no momento em que precisam interpretar cientificamente a realidade, que somente se destaca ao término do curso (REZENDE, 2002, p. 168).

Dessa forma, buscou-se neste trabalho verificar a relação que se está estabelecendo nas disciplinas de um curso de graduação do CEUB, no que tange aos seus objetivos previstos em documentação específica da instituição.]

2.2.3 A práxis pedagógica e a aprendizagem significativa

Segundo Moreira (1992, p. 54, grifo do autor), a relação entre a teoria e a prática é uma das manifestações da aprendizagem significativa, que é:

[...] um processo através do qual uma nova informação relaciona-se com um aspecto relevante da estrutura de conhecimento do indivíduo. Ou seja, este processo envolve a interação da nova informação com uma estrutura de conhecimento específica, a qual Ausubel define como *conceitos subsunções*, ou simplesmente *subsunçores*, existente na estrutura cognitiva do indivíduo. A aprendizagem significativa ocorre quando a nova informação ancora-se em conceitos relevantes preexistentes na estrutura cognitiva do aprendiz.

A teoria de Ausubel, segundo Oliveira e Chadwick (1982, p. 15), preocupa-se primordialmente com a aprendizagem de matérias escolares no que se refere à aquisição e à retenção desses conhecimentos de maneira “significativa” (em oposição à matéria sem sentido, decorada ou aprendida mecanicamente) e à “possibilidade de um conteúdo tornar-se ‘com sentido’ (dependendo) de ele ser incorporado ao conjunto de conhecimentos de um indivíduo de maneira substantiva, isto é, relacionados a conhecimentos previamente existentes na ‘estrutura mental’ do sujeito”.

2.2.4 O trabalho coletivo e sua relação com a teoria e a prática

Sobre a importância do trabalho coletivo, Vygotsky afirma que “as conquistas individuais resultam de um processo compartilhado” (*apud* REGO, 2001, p. 60). Isso significa que se necessita do outro para a construção da subjetividade e da consciência. São as outras pessoas que constituem os seus pares, que os fazem pensar, refletir e também negar e apresentar outras formas de ver e fazer as coisas, quebrar hipóteses, criar conflitos e serem acolhidos nas dúvidas e nas indecisões. Isso significa que se aprende ao ensinar e ensina-se ao aprender (LIMEIRA, 2005).

As histórias de vida de cada pessoa juntamente com as experiências vivenciadas pelo conjunto de pessoas estarão implícitas no trabalho coletivo. Nesse sentido, Vygotsky afirma que:

As origens das atividades psicológicas mais sofisticadas devem ser procuradas nas relações sociais do indivíduo com o meio externo. O ser humano não só é um produto de seu contexto social, mas também um agente ativo na criação desse contexto (REGO, 2001, p. 49).

Nesse sentido, a construção do homem se dá no trabalho coletivo e é nele que a relação teoria e prática devem se manifestar.

2.2.5 A relação entre a teoria e a prática e a formação do profissional

A relação entre a teoria e a prática na formação do profissional, em uma visão unitária, segundo Fávero (*apud* CANDAU; LELIS, 2003, p. 60), deve estar presente no professor,

[...] num comprometer-se profundo, como construtor, organizador e pensador permanente do trabalho educativo que o educador se educa. Em particular, a partir de sua prática, cabe-lhe construir uma teoria, a qual, coincidindo e identificando-se com elementos decisivos da própria prática, acelera o processo em ato, tornando a prática mais homogênea e coerente em todos os seus elementos.

Candau e Lelis (2003, p. 69) chamam a atenção para o fato de que um fazer pedagógico indissociável inclui o “o que ensinar” e o “como ensinar”, o pensar e o agir, e deve fazer a articulação do “para quem” com o “para quê” nos conteúdos teóricos e instrumentais, o que possibilitará ao educador uma práxis criadora. Sobre esse aspecto, as autoras enfatizam:

Nesse sentido, todos os componentes curriculares devem trabalhar a unidade teoria-prática sob diferentes configurações, para que não se perca a visão de totalidade da prática pedagógica e da formação de como forma de eliminar distorções decorrentes da priorização de um dos dois pólos.

Fortuna (2015, p. 65) afirma que “dentro do processo pedagógico, teoria e prática precisam dialogar permanentemente, fugindo da ideia tradicional de que o saber está somente na teoria, construído distante ou separado da ação/prática”. Desta forma, a relação teoria e prática precisam ocorrer simultaneamente para que a aprendizagem ocorra. Um bom profissional não se constitui apenas de conhecimentos teóricos, embora eles tenham grande relevância. Mas forma-se na relação entre teoria e prática, pois é a partir da ação e reflexão que o indivíduo em formação será capaz de ressignificar os conhecimentos e suas aplicações práticas. Neste contexto, de acordo com Pacheco, Barbosa e Fernandes (2017, p. 339)

a ação-reflexão-ação, que constitui a práxis, oportuniza ao docente ressignificar seus conceitos, teorias, práticas e saberes. Possibilitando assim, maior compreensão do contexto educacional ao qual está inserido, permitindo-se explorar novos horizontes que o conduzam a

outras visões de ensino e educação, construindo-se e transformando-se cotidianamente.

Portanto, a práxis possui em seu processo níveis de pensamento mais elevados como a conscientização, a reflexão e a crítica, em um vai-vem dialético, prática-teoria-prática e ação-reflexão-ação.

2.2.6 O trabalho concreto em sala de aula

Sobre a importância de se trabalhar o concreto em sala de aula, André e Mediano (2001, p. 167) afirmam que:

O ensino precisa estar calcado na experiência concreta dos alunos, exigindo também uma atuação fundamental do professor, que vai transformar a massa de conhecimentos existentes numa matéria preparada, ordenada e simplificada para ser assimilada pelo aluno. Aí é que se encontra o cerne do trabalho pedagógico: no confronto da prática social do aluno com o conhecimento organizado trazido pelo professor, o que propicia o desenvolvimento de novas formas de atuação sobre a realidade.

Quanto a esse aspecto, Hengemühle (2011, p. 230-231, grifos do autor) diz:

A partir do momento em que, na contextualização, o professor conseguiu *identificar* várias situações nas quais o conteúdo está inserido, ou adquire significados, no plano de trabalho ele *transforma essas situações em obstáculos, em problemas* para que o aluno seja instigado a buscar fundamentos teóricos. Esse é um exercício que precisa tornar também o professor investigador: conhecendo a origem e a história de seu conteúdo, seus olhos buscam e observam no contexto, em seu cotidiano, em tudo o que ele vê, situações sob o viés da problematização.

O trabalho concreto também pode ser entendido aqui por simulações, experimentos, materiais concretos etc.

2.2.7 O processo investigativo

Sobre o processo investigativo, Rezende (2002, p. 203, grifo da autora) salienta que

[...] a *pesquisa qualitativa* tem servido de referência para as análises de fenômenos menos evidentes, como no caso das relações de poder e das representações sociais. O diagnóstico escolar tem sido o embrião de processos avaliativos mais consistentes, na medida em que é por meio dele que a cultura da escola é melhor compreendida [grifo do autor].

O trabalho investigativo aproxima o racional do real, promovendo a compreensão mais verdadeira do objeto da pesquisa.

2.2.8 A interdisciplinaridade como fator de manifestação da práxis educativa

A interdisciplinaridade permitiu um grande avanço da ideia de integração curricular, de se trabalhar com disciplinas, mas permitindo que estas tenham seus próprios interesses. Segundo o documento *Inter-transdisciplinaridade e transversalidade*, do Instituto Paulo Freire, na transversalidade e na transdisciplinaridade, existe a tentativa de superação do conceito de disciplina para dar lugar à intercomunicação entre as disciplinas, ao tratar efetivamente de um tema/objetivo comum (transversal). (INSTITUTO, sd).

Ainda segundo o referido documento (INSTITUTO, sd, p. 4), o conceito de interdisciplinaridade, como questão gnosiológica, surgiu

[...] no final do século passado, pela necessidade de dar uma resposta à fragmentação causada por uma epistemologia de cunho positivista. As ciências haviam-se dividido em muitas disciplinas e a interdisciplinaridade reestabelecia, pelo menos, um diálogo entre elas, embora não resgatasse ainda a unidade e a totalidade do saber.

Verifica-se, atualmente, segundo o texto (INSTITUTO, sd, p. 6), que o conceito de interdisciplinaridade traz para a educação uma forma coletiva, cooperativa e solidária de trabalho (em substituição aos procedimentos individualistas), que busca a construção de uma escola participativa na formação do sujeito social; uma forma que caminha em direção à vivência de uma realidade global; que visa à articulação de saber, conhecimento, vivência, escola/comunidade, meio ambiente; que trabalha no sentido de uma educação libertadora; que busca a autonomia intelectual e moral e na qual o conhecimento passa a ser entendido como consequência da interação entre o sujeito e o meio.

2.2.9 A relação entre a teoria e a prática no processo avaliativo

Uma avaliação formativa, segundo Berbel *et al.* (2001, p. 39),

[...] deverá basear-se em conteúdos relevantes, [...] essenciais, em que se identifiquem níveis de atividades que conduzam para a autonomia, para a competência do aprendiz. Nesse caso, a relação entre a teoria e a prática terá mais espaço para ocorrer e,

consequentemente, a preparação para a vida e para a profissão será facilitada.

A avaliação é um dos componentes curriculares e, nesse sentido,

[...] todos os componentes curriculares deverão trabalhar a unidade teoria-prática sob diferentes configurações, para que não se perca a visão de totalidade da prática pedagógica e da formação como forma de eliminar distorções decorrentes da priorização de um dos dois pólos (CANDAU; LELIS apud BERBEL et al. 2003).

Vasconcelos (*apud* BERBEL et al., 2001) afirma que o ensino não deve ser um provocador de medo devido à sobrecarga de trabalho alienado; e não deve ser também uma forma de exigir memorização mecânica. O ensino deve ser marcado pelo “envolvimento, pelo trabalho significativo, ‘pela participação interativa (responsabilidade, compromisso, curiosidade, pesquisa, construção do conteúdo)’. Ser mais exigente significa fazer o aluno pensar mais e pensar muito e não desejar mais conteúdo”.

3 OBJETIVOS

3.1 Objetivo geral

Buscar a compreensão da relação entre a teoria e a prática em um curso de graduação estudado.

3.2 Objetivos específicos

- Identificar as situações de ocorrência e o modo de relação entre a teoria e a prática nos conteúdos apresentados.
- Analisar as contribuições e os limites em relação à questão teoria-prática nas disciplinas do curso.
- Propor ações para o enriquecimento da relação entre a teoria e a prática no curso, que contribuam para uma aprendizagem significativa.

4 METODOLOGIA

4.1 Abordagem metodológica

O trabalho encontra-se estruturado como pesquisa qualitativa, a qual, segundo Minayo (2002, p. 21-22),

[...] preocupa-se, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Estudo de caso etnográfico é uma denominação abrangente para designar uma diversidade de pesquisas que coletam e registram dados de um caso particular ou de vários casos, a fim de organizar um relatório ordenado e crítico sobre uma experiência, ou avaliá-la analiticamente, objetivando tomar decisões a seu respeito, ou propor uma ação transformadora (ALVES-MAZZOTI; GEWANDSZNAJDER, 1999, p. 102).

4.2 Cenário e participantes da pesquisa

Foram pesquisados 29 alunos do 3º e do 4º semestres de um curso superior do CEUB, do turno da noite.

4.3 Instrumento para a coleta de dados

O instrumento utilizado para a obtenção dos dados foi um questionário semiestruturado, aplicado aos alunos (APÊNDICE A).

4.4 Categorias selecionadas

As categorias selecionadas para a organização, a análise e a discussão dos dados recolhidos pelo questionário foram:

- a) relação da disciplina com as condições socioeconômicas, políticas e culturais da sociedade;
- b) aplicação dos conteúdos à realidade cotidiana dos alunos;
- c) atualização do material e da bibliografia;

- d) técnicas e recursos utilizados;
- e) atitude investigativa; e
- f) instrumentos de avaliação utilizados.

A análise e a discussão dos dados de cada categoria, relacionadas aos objetivos da pesquisa e ao referencial teórico utilizado, constituíram nos resultados da pesquisa.

5 RESULTADOS DA PESQUISA

Dos 29 alunos pesquisados, 26 são do sexo feminino, 20 encontravam-se na faixa etária de 21 a 30 anos, 18 eram solteiros, 18 não tinham filhos, 19 de religião católica e 17 trabalhavam. Entre os alunos, 14 são brasileiros. Quanto à procedência escolar, 19 concluíram o ensino fundamental e 14 o ensino médio em escolas públicas.

As leituras prediletas dos alunos eram livros e revistas, e o lazer preferido, citado por 9 alunos, era assistir a filmes. Onze alunos responderam que participavam de algum tipo de grupo fora da escola, como grupos religiosos, políticos e de voluntariado.

Aproximadamente 76% dos alunos disseram acreditar que, de alguma forma, existia relação entre a teoria e as condições socioeconômicas, políticas e culturais da sociedade. Os argumentos utilizados por eles foram: aproveitamento de fatos ocorridos no Brasil e no mundo, pesquisa de campo, artigos de jornais e revistas, filmes, situações hipotéticas, e ligação do conteúdo com a realidade do ensino. Nesse sentido, Candau e Lelis (2003) afirmam que a visão sobre a unidade da relação entre teoria e prática baseia-se em quatro premissas: 1) a teoria depende da prática; 2) a teoria tem como finalidade a prática; 3) o primado da prática implica a prática em um grau de conhecimento transformador da realidade e das exigências a que busca responder; e 4) a prática se afirma como atividade subjetiva (consciência) e objetiva (material e comprovada).

Dos 29 alunos participantes, 21 perceberam que a relação entre os conteúdos e a realidade do DF ocorre em algum momento do curso. Os fatores apresentados

para essa relação foram: trabalho de campo, visitas, experiência dos colegas, projetos, exemplos sobre a realidade do DF e comparação com outras localidades. Constatou-se, portanto, unanimidade quanto a esse aspecto, muito importante para o processo educativo, o que confirma o que Candau e Lelis (2003, p. 69) dizem, quando chamam a atenção para o fato de que um fazer pedagógico indissociável inclui o “o que ensinar” e o “como ensinar”, o pensar e o agir e a articulação do “para quem” com o “para quê” nos conteúdos teóricos e instrumentais, o que possibilitará ao educador uma *práxis* criadora. Também, Freire (2010, p. 13), reforça dizendo que a *práxis*

possibilita novos rumos de compreensão no universo humano e, conseqüentemente, no da educação. Entender a ação enquanto *práxis* é possibilitar ao ser humano o reconhecimento de um campo aberto de saber. Aberto, porque o conhecimento é construído à medida que um sujeito cognoscente se aproxima de um objeto unicamente com o intuito de apreendê-lo. A aproximação entre sujeito e objeto é consequência de um gesto aparentemente antagônico, porém, necessário: o distanciamento.

Todos os alunos concordaram que os materiais e a bibliografia utilizados pelos professores encontram-se atualizados de alguma forma. As explicações apresentadas para a não-atualização completa dos materiais e da bibliografia foram: rapidez com que são processadas as informações, mapas desatualizados, livros de semestres anteriores, bibliografia insuficiente e utilização de autores estrangeiros.

Em relação ao trabalho de forma concreta e ao incentivo à aplicação dos conteúdos em classe e extraclasse como fatores que promovem a relação entre a teoria e a prática, 28 alunos afirmaram que a relação ocorre eventualmente, e 26 afirmaram que, de algum modo, a utilização de técnicas e de recursos também favorece essa relação. As evidências, nesse sentido, foram: recursos didáticos e audiovisuais, seminários, observações, jogos, simulação de aulas, dinâmicas, visitas, aulas práticas, exemplos, projetos, oficinas, pesquisa de campo, filmes, computador e aulas dialogadas. Sobre esse aspecto, André e Mediano (2001, p. 167) dizem que:

O ensino precisa estar calcado na experiência concreta dos alunos, exigindo também uma atuação fundamental do professor, que vai transformar a massa de conhecimentos existentes numa matéria preparada, ordenada e simplificada para ser assimilada pelo aluno. Aí é que se encontra o cerne do trabalho pedagógico: no confronto da prática social do aluno com o conhecimento organizado trazido pelo professor, o que propicia o desenvolvimento de novas formas de atuação sobre a realidade.

Quanto ao incentivo à atitude investigativa, 26 alunos afirmaram que existe esse incentivo em algum momento do curso. A evidência sobre esse aspecto foi percebida mediante: utilização de situações-problema, questionamentos, textos diversificados, observação da prática, projetos, pesquisa, relatórios de observação e seminários. Sobre a importância do processo de investigação na escola, Rezende (2002, p. 203), nesse sentido, afirma que

[...] a *pesquisa qualitativa* tem servido de referência para as análises de fenômenos menos evidentes, como no caso das relações de poder e das representações sociais. O diagnóstico escolar tem sido o embrião de processos avaliativos mais consistentes, na medida em que é por meio dele que a cultura da escola é melhor compreendida [grifo do autor].

Vinte e três alunos identificaram que a avaliação utilizada pelo professor demonstra, de alguma maneira, a relação entre a teoria e a prática, o que é evidenciado por meio da aferição das habilidades intelectuais, das atividades práticas, dos estudos de caso, das situações-problema, da avaliação contínua, da utilização de exemplos e da ligação do conteúdo à prática. Mas muitos alunos salientaram que, muitas vezes, a avaliação utilizada caracteriza-se pelo “tradicionalismo”, ocorrendo ênfase na teoria. Uma avaliação formativa, segundo Berbel *et al.* (2001, p. 39),

[...] deverá basear-se em conteúdos relevantes, [...] essenciais, em que se identifiquem níveis de atividades que conduzam para a autonomia, para a competência do aprendiz. Nesse caso, a relação entre a teoria e a prática terá mais espaço para ocorrer, conseqüentemente, a preparação para a vida e para a profissão será facilitada.

Portanto, elaborar um instrumento de avaliação da aprendizagem exige, reflexão, conhecimentos e muitos cuidados.

6 CONCLUSÕES/RECOMENDAÇÕES

O grupo de pesquisa considerou que definir a abrangência da relação entre a teoria e a prática e a forma em que ela se evidencia constituiu-se uma tarefa difícil, mesmo tendo uma linha teórica como apoio.

Os alunos dos semestres analisados demonstraram “saber” responder às questões sobre a forma em que é evidenciada a relação entre a teoria e a prática. Diferentemente da equipe de pesquisa (que ficou preocupada se os estudantes

entenderam as questões), os alunos, em sua maioria, responderam sem hesitação às questões propostas.

Pretende-se, em etapas futuras, a realização de análise documental nos planos de ensino, nos instrumentos de avaliação utilizados pelo professor e em outros materiais produzidos ou usados por ele, a fim de que haja uma comparação com os dados dos alunos e, também, maior contribuição da pesquisa para o estudo do tema.



Artigo 2

É POSSÍVEL PERCEBER A RELAÇÃO ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA NOS PLANOS DE ENSINO DOS PROFESSORES NO CURSO SUPERIOR?

RESUMO

O objetivo dessa pesquisa foi buscar a compreensão nos planos de ensino da relação entre a teoria e a prática de um curso de graduação do CEUB, verificando a ocorrência e a que ponto a relação entre a teoria e a prática é apresentada nos referidos planos. Trata-se de uma pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso etnográfico. O instrumento utilizado foi um roteiro de análise documental e os participantes foram nove planos de ensino de professores atuantes nos 3º e 4º semestres, o que equivale a todo o universo da pesquisa. A relação entre a teoria e a prática foi observada nas seguintes categorias: atualização do plano de ensino e das referências bibliográficas; ementa da disciplina; objetivos gerais e específicos; conteúdos programáticos; procedimentos metodológicos; e avaliação da aprendizagem. Os principais resultados foram que, dos nove planos de ensino analisados, sete encontram-se atualizados, com livros editados até um ou dois anos antes da coleta do material para análise. Somente um professor indicou artigos de revistas e de internet e um outro relacionou uma dissertação de mestrado, que é de sua própria autoria. Nas ementas apresentadas, as situações que aparecem mais de três vezes, dizem respeito à ligação da disciplina ao contexto escolar; produção e execução de projetos; importância social da disciplina; ligação à sociedade e contextualização; e aplicação de conhecimentos. Dentre os objetivos gerais e específicos apresentados e que aliam a teoria à prática, foram encontrados os seguintes: a análise crítica e reflexiva foi demonstrada pela maioria dos professores, seguida pela contextualização à realidade do DF, aplicação dos conhecimentos, articulação entre a teoria e a prática, interdisciplinaridade e contextualização social. Quanto aos conteúdos das disciplinas, dois professores não os apresentaram e todos os demais destacaram que a relacionam a teoria à prática através da ligação com o contexto escolar, seguido pela relação à sociedade e aplicação ao conhecimento. Em relação aos procedimentos metodológicos utilizados, sete professores os apresentaram e com uma gama bastante extensa e variada; identificou-se nos planos de ensino: reflexões críticas, problematização e análise de textos e livros. No que se refere à avaliação, oito professores descreveram que utilizam a avaliação processual; alguns afirmaram que esta é reflexiva, e é realizada por meio de numerosos procedimentos. As técnicas evidenciadas para a avaliação da aprendizagem, foram: discussão, reflexão e debates; participação em sala de aula; seminários; sínteses de leituras; e trabalho em grupo. Pode-se concluir que os planos de ensino apresentados encontram-se, em sua maioria, atualizados; com relação aos procedimentos

metodológicos e avaliação da aprendizagem, existe uma variedade de recursos que pode facilitar a relação pesquisada; as ementas, os objetivos, os conteúdos e a metodologia não estão claramente delimitados. Por último, ressalta-se que, conhecer sobre a relação entre a teoria e a prática, propicia ao professor a realização de um trabalho docente de qualidade e o possibilita à reflexão, à contextualização e à transformação para a melhoria do processo ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Prática Pedagógica. Relação entre a Teoria e a Prática. Ensino Superior.

1 INTRODUÇÃO

O curso superior, implícito ou explicitamente, deve propiciar a relação entre os conhecimentos científicos oferecidos em suas disciplinas e a prática.

Entretanto, a forma como essa relação está se dando no curso, o *quantum* e a pertinência dessa relação, ou se essa relação está sendo efetivada, ainda não haviam sido investigados, principalmente por se tratar de um curso que vem sofrendo alterações curriculares ao longo de sua existência.

Este trabalho se propôs a verificar, a estudar e a propor ações dentro do curso, a fim de que ele cumpra seu papel pedagógico.

A relação entre a teoria e a prática sempre foi uma das grandes orientações da instituição, cenário desta pesquisa. Assim é que, em sua Proposta Pedagógica - Referencial norteador da formação de profissionais (CEUB, 2019, p. 32), quando se aborda sobre programas, cursos e projetos de formação profissional, coloca como características a serem desenvolvidas no aluno, “a vivência de valores éticos e profissionais, o enfrentamento de situações reais que possibilitam a relação entre teoria e prática, o desenvolvimento de pesquisas e o conhecimento e a avaliação do mundo do trabalho”.

O problema central desta pesquisa, portanto, foi verificar a ocorrência da relação entre a teoria e a prática e até que ponto ela está sendo trabalhada ao longo do currículo do Curso Superior.

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo geral

O objetivo dessa pesquisa foi buscar a compreensão nos planos de ensino da relação entre a teoria e a prática no Curso Superior, verificando a ocorrência e a que ponto a relação entre a teoria e a prática é apresentada nos referidos planos.

2.2 Objetivos específicos

- Identificar as situações de ocorrência e o modo de relação entre a teoria e a prática nos conteúdos apresentados;
- Analisar as contribuições e os limites em relação à questão teoria-prática nos planos de ensino das disciplinas;
- Propor ações para o enriquecimento da relação entre a teoria e a prática no curso, que contribuam para uma aprendizagem significativa.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Um dos grandes autores a estudar a relação entre a teoria e a prática foi Vasquez (2011, p. 3-6), que propôs, para a superação dessa dicotomia, o conceito de práxis, atribuindo a este um sentido transformador, revolucionário, criador, humano e ajustado a objetivos. O autor define práxis como “a atividade material do homem que transforma o mundo natural e social para fazer dele um mundo humano”. E afirma que a práxis “marca as condições que tornam possível a passagem da teoria à prática e assegura a íntima unidade entre uma e outra”. A práxis utiliza-se da consciência reflexiva para unir consciência, pensamento e ação, em um sentido social e histórico.

Para Vázquez (2011, p. 204), uma das formas de superação da dicotomia entre a teoria e a prática é o concreto pensado. Ele afirma que o “método que permite elevar-se do abstrato ao concreto nada mais é do que o modo como o pensamento se apropria do concreto sob a forma do concreto pensado. Mas não é de modo algum o próprio concreto”. Assim, mesmo se constituindo uma relação de unidade e indissociabilidade, de dependência entre uma e outra, com limites relativos, a teoria e a prática são, entretanto, autônomas, tendo entre si uma relação de oposição.

A relação entre a teoria e a prática pode ser abordada segundo uma visão dicotômica ou uma visão unitária segundo Candau e Lelis (2003, p. 56-65), conforme descrição a seguir.

Na visão dicotômica a ênfase é posta na total autonomia de uma em relação à outra, pois se trata de afirmar a separação entre teoria e prática, sendo que a teoria e a prática são dissociáveis e afirmam que aos “teóricos” compete pensar, elaborar, refletir, planejar, e aos “práticos”, executar, agir e fazer. Dessa forma, cada uma guarda sua especificidade mantendo-se separadas. Segundo as autoras, esse é o esquema da visão dissociativa.

Na visão dicotômica, há ainda a visão associativa, na qual a teoria e a prática são consideradas pólos justapostos, separados, mas não opostos, sendo a prática a aplicação da teoria, com o primado desta última sobre aquela.

A visão unitária tem como características a união e a vinculação entre a teoria e a prática em uma relação, simultânea e recíproca, de autonomia e dependência. Nessa perspectiva, a relação entre a teoria e a prática é de indissociabilidade, mas não de identidade, tendo cada uma delas sua própria identidade. Segundo Candau e Lelis (2003, p. 63), nesta perspectiva,

A teoria não mais comanda a prática, não mais a orienta no sentido de torná-la dependente das idéias, como também não se dissolve na prática, anulando a si mesma. A prática, por seu lado, não significa mais a aplicação da teoria ou uma atividade dada ou imutável.

Essa visão, segundo as autoras, baseia-se em quatro premissas: 1) a teoria depende da prática; 2) a teoria tem como finalidade a prática; 3) o primado da prática implica a prática em um grau de conhecimento transformador da realidade e das exigências que busca responder; 4) a prática afirma-se como atividade subjetiva (consciência) e objetiva (material e comprovada).

A teoria e a prática possuem uma relação indissociável que, quando revestida de reflexão-ação-transformação, constitui-se práxis. Nesse sentido, a práxis pode ser concebida como uma atividade humana sensível e não apenas como um objeto ou intuição:

A compreensão do conhecimento como um processo subjetivo-objetivo, trazendo o significado de que não só o objeto atua sobre o sujeito, mas igualmente de que o sujeito, também determinado socialmente, atua sobre o objeto em termos teórico-práticos. Marx introduz a problemática da práxis no processo de produção do conhecimento (NORONHA, *apud* CASTANHO; CASTANHO, 2000, p. 247).

A relação entre a teoria e a prática na formação do profissional, em uma visão unitária, segundo Fávero (*apud* CANDAU; LELIS, 2003, p. 60), deve estar presente no professor,

[...] num comprometer-se profundo, como construtor, organizador e pensador permanente do trabalho educativo que o educador se educa. Em particular, a partir de sua prática, cabe-lhe construir uma teoria, a qual, coincidindo e identificando-se com elementos decisivos da própria prática, acelera o processo em ato, tornando a prática mais homogênea e coerente em todos os seus elementos.

Candau e Lelis (2003, p. 69) chamam a atenção para o fato de que um fazer pedagógico indissociável inclui o “o que ensinar” e o “como ensinar”, o pensar e o agir, e deve fazer a articulação do “para quem” com o “para quê” nos conteúdos teóricos e instrumentais, o que possibilitará ao educador uma práxis criadora. Sobre esse aspecto, as autoras enfatizam:

Nesse sentido, todos os componentes curriculares devem trabalhar a unidade teoria-prática sob diferentes configurações, para que não se perca a visão de totalidade da prática pedagógica e da formação como forma de eliminar distorções decorrentes da priorização de um dos dois pólos.

No Guia de Estudo do Projeto Professor Nota 10, na seção “Pesquisa e Prática Pedagógica I” (REZENDE, 2002, p. 165), lê-se que um de seus objetivos é promover a articulação entre a teoria e a prática pedagógica mediante a pesquisa educacional e fornecer pistas sobre as relações existentes entre a ação pedagógica e a pesquisa educacional. Além disso, são apontados alguns equívocos no currículo, causados pela reprodução, pela divisão técnica do trabalho e pela ideia de que cada pessoa teria um lugar para ocupar, uns pensando e outros executando (paradigma do consenso), tendo como consequência o seguinte:

– impede que a teoria que se faz sobre a prática seja frágil, na medida em que pouco se articulam;

- reproduz uma estrutura compartimentada dos saberes, como gavetas de conhecimentos, hierarquicamente distribuídas, com espaço e tempo delimitados e pulverizados;
- dificulta que os alunos recuperem e relacionem conhecimentos, no momento em que precisam interpretar cientificamente a realidade, que somente se destaca ao término do curso (REZENDE, 2002, p. 168).

Segundo Moreira (1992, p. 54), a relação entre a teoria e a prática é uma das manifestações da aprendizagem significativa, que é:

[...] um processo através do qual uma nova informação relaciona-se com um aspecto relevante da estrutura de conhecimento do indivíduo. Ou seja, este processo envolve a interação da nova informação com uma estrutura de conhecimento específica, a qual Ausubel define como conceitos subsunções, ou simplesmente subsunçores, existente na estrutura cognitiva do indivíduo. A aprendizagem significativa ocorre quando a nova informação ancora-se em conceitos relevantes preexistentes na estrutura cognitiva do aprendiz.

A teoria de Ausubel, segundo Oliveira e Chadwick (1982, p. 15), preocupa-se primordialmente com a aprendizagem de matérias escolares no que se refere à aquisição e à retenção desses conhecimentos de maneira “significativa” (em oposição à matéria sem sentido, decorada ou aprendida mecanicamente) e à “possibilidade de um conteúdo tornar-se ‘com sentido’ [dependendo] de ele ser incorporado ao conjunto de conhecimentos de um indivíduo de maneira substantiva, isto é, relacionados a conhecimentos previamente existentes na ‘estrutura mental’ do sujeito”.

A relação entre a teoria e a prática pode ser deduzida, em Vygotsky, através do trabalho coletivo, conforme citação a seguir: “as conquistas individuais resultam de um processo compartilhado” (*apud* REGO, 2001, p. 60). Isso significa que se necessita do outro para a construção da subjetividade e da consciência. São as outras pessoas que constituem os seus pares, que os fazem pensar, refletir e também negar e apresentar outras formas de ver e fazer as coisas, quebrar hipóteses, criar conflitos e serem acolhidos nas dúvidas e nas indecisões. Isso significa que se aprende ao ensinar e ensina-se ao aprender.

As histórias de vida de cada pessoa juntamente com as experiências vivenciadas pelo conjunto de pessoas estarão implícitas no trabalho coletivo. Nesse sentido, Vygotsky afirma que:

as origens das atividades psicológicas mais sofisticadas devem ser procuradas nas relações sociais do indivíduo com o meio externo. o ser humano não só é um produto de seu contexto social, mas também um agente ativo na criação desse contexto (REGO, 2001, p. 49).

Sobre a importância de se trabalhar o concreto em sala de aula, como forma de conceber a relação entre a teoria e a prática André e Mediano (2001, p. 167), afirmam que:

O ensino precisa estar calcado na experiência concreta dos alunos, exigindo também uma atuação fundamental do professor, que vai transformar a massa de conhecimentos existentes numa matéria preparada, ordenada e simplificada para ser assimilada pelo aluno. Aí é que se encontra o cerne do trabalho pedagógico: no confronto da prática social do aluno com o conhecimento organizado trazido pelo professor, o que propicia o desenvolvimento de novas formas de atuação sobre a realidade.

Quanto a esse aspecto, Hengemühle (2011, p. 230-231) diz:

A partir do momento em que, na contextualização, o professor conseguiu identificar várias situações nas quais o conteúdo está inserido, ou adquire significados, no plano de trabalho ele transforma essas situações em obstáculos, em problemas para que o aluno seja instigado a buscar fundamentos teóricos. Esse é um exercício que precisa tornar também o professor investigador: conhecendo a origem e a história de seu conteúdo, seus olhos buscam e observam no contexto, em seu cotidiano, em tudo o que ele vê, situações sob o viés da problematização.

A relação entre a teoria e a prática pode ser observada também através do processo investigativo, conforme pode ser evidenciado em Rezende (2002, p. 203, grifo do autor) quando salienta que:

[...] a *pesquisa qualitativa* tem servido de referência para as análises de fenômenos menos evidentes, como no caso das relações de poder e das representações sociais. O diagnóstico escolar tem sido o embrião de processos avaliativos mais consistentes, na medida em que é por meio dele que a cultura da escola é melhor compreendida.

A interdisciplinaridade também permitiu um grande avanço da ideia de integração curricular, de se trabalhar com disciplinas, mas permitindo que estas tenham seus próprios interesses. Segundo o documento Inter-Transdisciplinaridade e Transversalidade, do Instituto Paulo Freire, na transversalidade e na transdisciplinaridade, existe a tentativa de superação do conceito de disciplina para dar lugar à intercomunicação entre as disciplinas, ao tratar efetivamente de um tema/objetivo comum (transversal). (INSTITUTO, sd).

Ainda segundo o referido documento (INSTITUTO, sd, p. 4), o conceito de interdisciplinaridade, como questão gnosiológica, surgiu:

[...] no final do século passado, pela necessidade de dar uma resposta à fragmentação causada por uma epistemologia de cunho positivista. As ciências haviam-se dividido em muitas disciplinas e a interdisciplinaridade reestabelecia, pelo menos, um diálogo entre elas, embora não resgatasse ainda a unidade e a totalidade do saber.

Verifica-se, atualmente, segundo o texto (INSTITUTO, sd, p. 6), que o conceito de interdisciplinaridade traz para a educação uma forma coletiva, cooperativa e solidária de trabalho (em substituição aos procedimentos individualistas), que busca a construção de uma escola participativa na formação do sujeito social; uma forma que caminha em direção à vivência de uma realidade global; que visa à articulação de saber, conhecimento, vivência, escola/comunidade, meio-ambiente; que trabalha no sentido de uma educação libertadora; que busca a autonomia intelectual e moral e na qual o conhecimento passa a ser entendido como consequência da interação entre o sujeito e o meio.

Uma avaliação formativa, segundo Berbel et al. (2001, p. 39),

[...] deverá basear-se em conteúdos relevantes, [...] essenciais, em que se identifiquem níveis de atividades que conduzam para a autonomia, para a competência do aprendiz. Nesse caso, a relação entre a teoria e a prática terá mais espaço para ocorrer e, conseqüentemente, a preparação para a vida e para a profissão será facilitada.

A avaliação é um dos componentes curriculares que pode evidenciar a relação entre a teoria e a prática. Nesse sentido,

[...] todos os componentes curriculares deverão trabalhar a unidade teoria-prática sob diferentes configurações, para que não se perca a visão de totalidade da prática pedagógica e da formação como forma de eliminar distorções decorrentes da priorização de um dos dois pólos (CANDAU; LELIS apud BERBEL et al. 2003).

Vasconcelos (*apud* Berbel et al., 2001) afirma que o ensino não deve ser um provocador de medo devido à sobrecarga de trabalho alienado; e não deve ser também uma forma de exigir memorização mecânica. O ensino deve ser marcado pelo “envolvimento, pelo trabalho significativo, ‘pela participação interativa

(responsabilidade, compromisso, curiosidade, pesquisa, construção do conteúdo)’. Ser mais exigente significa fazer o aluno pensar mais e pensar muito e não desejar mais conteúdo”.

Portanto, este trabalho é uma tentativa de colaborar com a prática docente que privilegia a eficácia do processo ensino-aprendizagem, contribuindo, assim, para a superação do fracasso escolar.

4 METODOLOGIA

4.1 Abordagem metodológica

Tratou-se de uma pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso etnográfico. Estudo de caso etnográfico é uma denominação abrangente para designar uma diversidade de pesquisas que coletam e registram dados de um caso particular ou de vários casos, a fim de organizar um relatório ordenado e crítico sobre uma experiência, ou avaliá-la analiticamente, objetivando tomar decisões a seu respeito, ou propor uma ação transformadora (ALVES-MAZZOTI; GEWANDSZNAJDER, 1999, p. 102).

4.2 Instrumento para a coleta de dados

O instrumento utilizado foi um roteiro de análise documental para análise de nove planos de ensino de professores atuantes nos 3º e 4º semestres, o que equivale a todo o universo da pesquisa (APÊNDICE B).

4.3 Categorias selecionadas

A relação entre a teoria e a prática foi observada nas seguintes categorias:

- (a) atualização do plano de ensino e das referências bibliográficas;
- (b) ementa da disciplina;
- (c) objetivos gerais e específicos;
- (d) conteúdos programáticos;
- (e) procedimentos metodológicos;

(f) e avaliação da aprendizagem

A análise e a discussão dos dados de cada categoria, relacionadas aos objetivos do trabalho e ao referencial teórico constituíram-se nos resultados da pesquisa.

5 RESULTADOS DA PESQUISA

Os principais resultados foram que, dos nove planos de ensino analisados, sete encontravam-se atualizados, com livros editados até um ou dois anos antes da coleta do material para análise. Somente um plano de ensino indicou artigos de revistas e de internet e outro relatou uma dissertação de mestrado, que é da autoria do responsável pela disciplina.

Nas ementas apresentadas, as situações que aparecem mais de três vezes, dizem respeito à ligação da disciplina ao contexto escolar; produção e execução de projetos; importância social da disciplina; ligação à sociedade e contextualização; e aplicação de conhecimentos.

Dentre os objetivos gerais e específicos apresentados e que aliam a teoria à prática, foram os seguintes: a análise crítica e reflexiva foi demonstrada pela maioria dos planos de ensino dos professores, seguida pela contextualização à realidade do DF, aplicação dos conhecimentos, articulação entre a teoria e a prática, interdisciplinaridade e contextualização social. A prática é a razão de ser da teoria, de modo que a teoria só se constituiu e se desenvolveu a partir de uma prática, que lhe fornece, ao mesmo tempo, o fundamento, a finalidade e o critério de verdade (BERBEL, 2013, p. 5).

Quanto aos conteúdos das disciplinas, dois planos não os apresentaram e todos os demais destacaram que a relacionam à teoria à prática através da ligação com o contexto escolar, seguido pela relação à sociedade e aplicação ao conhecimento.

Em relação aos procedimentos metodológicos utilizados, sete planos os apresentaram e com uma gama bastante extensa e variada; dentre os apresentados

mais de três vezes e considerados que relacionam a teoria com a prática, identificou-se os seguintes: reflexões críticas e problematização e análise de textos e livros.

No que se refere à avaliação, oito planos descreveram que utilizam a avaliação processual; alguns apresentaram que esta é reflexiva, e é realizada por meio de numerosos procedimentos. As técnicas evidenciadas mais de quatro vezes, para a avaliação da aprendizagem, foram: discussão, reflexão e debates; participação em sala de aula; seminários; sínteses de leituras; e trabalho em grupo.

6 CONCLUSÕES/RECOMENDAÇÕES

O grupo de pesquisa considerou que definir a abrangência da relação entre a teoria e a prática e a forma em que ela se evidencia constituiu-se uma tarefa difícil, mesmo tendo uma linha teórica como apoio.

Pode-se concluir que os planos de ensino apresentados encontravam-se, em sua maioria, atualizados; com relação aos procedimentos metodológicos e avaliação da aprendizagem, existia uma variedade de recursos que poderiam facilitar a relação pesquisada; as ementas, os objetivos, os conteúdos e a metodologia não estavam claramente delimitados. Enfim, ressalta-se que, nos planos de ensino dos professores, estava presente a relação entre a teoria e a prática. Nesse sentido, conhecer sobre a relação entre a teoria e a prática propicia ao professor a realização de um trabalho docente de qualidade e possibilita a reflexão, a contextualização e a transformação do processo ensino-aprendizagem.

Pretende-se, em etapas futuras, a realização de análise documental nos instrumentos de avaliação utilizados pelo professor e em outros materiais produzidos ou usados por ele, a fim de que haja uma comparação com os dados dos alunos e dos planos de ensino, para que possa haver uma maior contribuição da pesquisa ao tema estudado.



Artigo 3

A PRESENÇA DA PRÁXIS NOS MATERIAIS PEDAGÓGICOS DOS PROFESSORES

RESUMO

A prática docente aliada à teoria e à prática é condição indispensável para que haja aprendizagem significativa, contextualizada e crítica. Neste sentido, este trabalho teve como objetivo verificar a relação entre a teoria e a prática presente nos materiais pedagógicos dos professores, do curso em questão. O cenário escolhido para o trabalho foi uma instituição de ensino superior da rede privada de ensino, situada em Brasília, Distrito Federal. Foram analisados os materiais apresentados e utilizados por nove professores, dos terceiro e quarto semestres do curso. Verificou-se nos materiais a presença da relação entre a teoria e a prática, nos seguintes aspectos: ligação da disciplina aos aspectos socioeconômicos, políticos culturais da sociedade; relação ao contexto educacional e à realidade cotidiana do aluno; à prática investigativa e ao trabalho coletivo; o incentivo ao aluno quanto à análise, reflexão, crítica, transformação e criatividade, apareceram permeadas pelos exercícios e atividades, propostos por oito professores; e seis professores apresentaram os referenciais teóricos atualizados, com textos de revistas atuais, capítulos de livros recentes que trata da educação contemporânea. Como consideração final percebeu-se que existe a presença da relação entre a teoria e a prática nos materiais pedagógicos no curso da instituição de ensino pesquisada, mas que essa relação necessita ser aprimorado em alguns aspectos como na contextualização à realidade do Distrito Federal, o incentivo ao trabalho coletivo e à atitude investigativa, e a atualização dos materiais pedagógicos. É importante salientar, também, que existem características na articulação entre a teoria e a prática, de uma verdadeira práxis no sentido de transformação e preocupação social.

Palavras-chave: Relação teoria-prática. Práxis. Prática docente. Materiais pedagógicos.

1 INTRODUÇÃO

O curso superior, implícito ou explicitamente, deveria propiciar em sala de aula a relação dos conhecimentos científicos oferecidos em suas disciplinas à prática. Entretanto, se essa relação estava sendo efetivada, a forma como estava ocorrendo no curso, a profundidade e a pertinência dessa relação ainda não tinham sido investigados, principalmente por ser um curso que vem sofrendo alterações curriculares ao longo de sua existência.

Este trabalho objetivou verificar, estudar e propor ações dentro do curso, com vistas à melhoria do processo pedagógico e do futuro profissional que atuará na sociedade.

O problema central desta pesquisa foi verificar a ocorrência da relação entre a teoria e a prática e como estava sendo trabalhada ao longo do currículo do curso estudado, propondo ações que pudessem contribuir para o seu desenvolvimento. Nesse sentido, buscou-se responder aos seguintes questionamentos: Há relação entre a teoria e a prática no curso superior? O que se entende por vinculação da teoria à prática? Caso esta relação esteja ocorrendo, existe em todas as disciplinas? Como essa relação pode ser evidenciada nos materiais pedagógicos utilizados pelos professores?

O objetivo geral foi compreender e analisar a relação entre a teoria e a prática nos materiais pedagógicos utilizados pelos professores. Os objetivos específicos foram: levantar as situações de ocorrência, bem como a forma em que se apresenta a relação entre a teoria e a prática no curso; verificar as limitações para essa relação; propor ações para o enriquecimento da relação entre a teoria e a prática, visando maior aprendizagem contextualizada.

2 CONCEITUANDO A RELAÇÃO TEORIA E PRÁTICA

Teoria e a prática são palavras oriundas do grego. Teoria significava “a viagem de uma missão festiva aos lugares de sacrifício” (GORGEN, *apud* CANDAU; LELIS, 2003, p. 58), o que levou ao sentido de observar, contemplar, refletir, especular, meditar e estudar. O termo prática, segundo Candau e Lelis (2003), derivou das palavras *práxis*, *práxeos* que significa agir como uma ação inter-humana consciente, compreendendo a ação produtiva e a atividade comercial.

Para Vázquez (1977, p. 204), uma das formas de superação da dicotomia entre a teoria e a prática é o concreto pensado. Ele afirma que o “método que permite elevar-se do abstrato ao concreto nada mais é do que o modo como o pensamento se apropria do concreto sob a forma do concreto pensado. Mas não é de modo algum o próprio concreto”. Assim, mesmo constituindo-se uma relação de unidade e indissociabilidade, de dependência entre uma e outra, com limites relativos, a teoria e a prática são autônomas, tendo entre si uma relação de oposição.

Atualmente, existem diferentes sentidos atribuídos às palavras teoria e prática, uns confrontando e outros estabelecendo uma relação de unidade entre os termos. Portanto, ambos os termos podem ser encontrados tanto na visão de dicotomia como na visão de unidade, conforme afirmam Candau e Lelis (2003, p. 60-65). Dessa forma, teoria e prática guardam sua especificidade, mantendo-se separadas. Segundo as autoras, esse é o esquema da visão dissociativa.

Nesta visão, para Candau e Lelis (2003, p. 60-65), há ainda a proposta associativa, na qual a teoria e a prática são consideradas pólos justapostos, separados, mas não opostos, sendo a prática a aplicação da teoria, com o primado desta última sobre aquela.

Na visão dicotômica, a ênfase é posta na total autonomia de uma em relação à outra, pois se trata de afirmar a separação entre teoria e prática, sendo estas dissociáveis, cabendo aos *teóricos* pensar, elaborar, refletir, planejar e aos *práticos*, executar, agir e fazer. (CANDAU; LELIS, 2003, p. 60-65, grifo das autoras).

A visão unitária tem como características a união e a vinculação entre a teoria e a prática em uma relação simultânea e recíproca de autonomia e dependência, é o pensamento de Candau e Lelis (2003, p. 60-65). Nessa perspectiva, a relação entre a teoria e a prática é de indissociabilidade, mas não de identidade, tendo cada uma delas sua própria identidade.

A teoria e a prática possuem uma relação indissociável que, quando revestida de reflexão-ação-transformação, constitui a práxis. Nesse sentido, a práxis pode ser concebida como uma atividade humana sensível e não apenas como um objeto ou intuição, sendo que:

a compreensão do conhecimento como um processo subjetivo-objetivo, trazendo o significado de que não só o objeto atua sobre o sujeito, mas igualmente de que o sujeito, também determinado socialmente, atua sobre o objeto em termos teórico-práticos. Marx introduz a problemática da práxis no processo de produção do conhecimento. (NORONHA, *apud* CASTANHO; CASTANHO, 2000, p. 247).

Nessa perspectiva, o educador coloca-se como organizador e pensador permanente do processo educativo, pois é sempre a partir de sua prática que ele constrói a teoria numa permanente busca dialética. A ação pedagógica conduz o

educador a constantes questionamentos sobre “o que ensinar” e o “como ensinar”, o pensar e o agir, “para quem” e “para que” ensinar os conteúdos teóricos e instrumentais. Isto possibilitará ao futuro profissional uma práxis criadora (CANDAU; LELIS, 2003).

3 MATERIAL E MÉTODOS

Este trabalho baseou-se na pesquisa qualitativa proposta por Minayo (2002); Lüdke e André (1986); e Alves-Mazzoti e Gewandsznajder (1999). Tratou-se de um estudo de caso etnográfico.

A pesquisa foi realizada no local de trabalho dos pesquisadores, sendo que quase todos os integrantes eram professores. O grupo, composto de professores e alunos, foi formado com a preocupação de que todos os envolvidos tivessem experiência na área educacional, e que os professores pesquisadores possuíssem experiência em disciplinas relacionadas à pesquisa voltada para a prática pedagógica.

Foi utilizado um roteiro de análise documental para análise de materiais pedagógicos utilizados pelos professores (textos, exercícios, roteiro de atividades, dentre outros) que lecionavam para o 3º e 4º semestres do curso de graduação estudado, do turno noturno (APÊNDICE C). Trabalhou-se com os materiais de nove professores que exerciam a docência no curso, buscando identificar a relação teoria/prática na atividade dos mesmos.

As categorias empregadas para a análise dos dados foram: relação da disciplina com as condições socioeconômicas, políticas e culturais da sociedade; contexto no qual os alunos estão inseridos e sua realidade cotidiana; a realidade do Distrito Federal; os procedimentos metodológicos; a atualização dos referenciais teóricos; a avaliação de aprendizagem; a atitude investigativa; o trabalho coletivo; e o incentivo à crítica e reflexão.

A análise dos dados, em cada categoria, ofereceu uma leitura que, relacionada aos objetivos da pesquisa e ao referencial teórico realizado, constituiu-se em os resultados da pesquisa.

4 RESULTADOS

Dos nove professores que apresentaram materiais pedagógicos, em sete evidenciou-se a relação às condições socioeconômicas, políticas e culturais da sociedade. Segundo um deles, os conteúdos “devem ser adaptados, ampliados, simplificados ou até reformulados de acordo com características e interesses de cada realidade”.

Alguns textos referiam-se a temas atuais, à globalização, a ideais de justiça, paz, solidariedade e liberdade. Encontrou-se, por exemplo, cinco professores que citaram a importância da relação dos conteúdos às condições sociais, culturais e históricas. Um professor apresentou um texto que tratava das diferenças sociais e culturais e de como lidar com elas a partir de observação e reflexão, levando em consideração as regras de cada sociedade: “Olhando para si mesmo? Olhando para os outros? Olhando para tudo que existe?” Outro professor trabalhava com textos de Vygotsky e Wallon que consideram que o desenvolvimento psicológico da criança depende de condições sociais. Os textos trabalhados por um professor focalizaram que devem ser desenvolvidas competências nos alunos para que sejam cidadãos críticos, autônomos, transformadores e criativos, capazes de solucionar os problemas, com iniciativa própria.

Esse incentivo apareceu também por meio de exemplos dados nos textos para a participação em projetos de cooperação, levando em consideração o contexto cultural, racial, histórico, de classe e de gênero.

A valorização dos conhecimentos e experiências pessoais dos alunos foi percebida nos materiais pedagógicos apresentados por todos os professores. Um dos professores falou em valorizar “o caráter experiencial, em que o aluno constrói significados, fazendo relações com conhecimentos prévios e experiências pessoais ,relatando os fatos“. Outro professor apresentou um texto que continha a ideia de levar em consideração os interesses individuais do aluno e a realidade cotidiana deles, alunos valorizando a construção da identidade e o desenvolvimento da autonomia.

No que se refere à ligação dos textos à realidade do Distrito Federal, três professores apresentaram materiais contextualizados a essa realidade.

Um professor utiliza textos jornalísticos locais alusivos à realidade do DF. Foram apresentados artigos sobre a rotina escolar da experiência de professores. Este aspecto pôde ser observado em um texto que afirmava que “a Geografia é feita no dia-a-dia [...]”. Um dos textos trabalhados trouxe temas que geraram discussões como: Para onde estamos caminhando no ensino? Tal pergunta imediatamente remetia o aluno para o título de um livro que iriam trabalhar,

Ao abordar a contextualização, Hengemühle (2011, p. 230-231, grifos do autor) demonstra que esta concretiza o trabalho pedagógico, afirmando que se

o professor conseguiu *identificar* várias situações nas quais o conteúdo está inserido, ou adquire significados, no plano de trabalho ele *transforma essas situações em obstáculos, em problemas* para que o aluno seja instigado a buscar fundamentos teóricos. Esse é um exercício que precisa tornar também o professor investigador: conhecendo a origem e a história de seu conteúdo, seus olhos buscam e observam no contexto, em seu cotidiano, em tudo o que ele vê situações sob o viés da problematização.

No que se refere à presença da relação entre a teoria e prática nos procedimentos metodológicos, pôde-se perceber essa relação por meio da utilização de mapas, seminários, dinâmicas de grupo e fichamentos. Um dos professores citou a utilização de recursos didáticos e artísticos voltados para a formação do aluno. Em um dos textos foram apresentadas situações e condições vivenciadas por meio de ilustrações. Foi apresentado um texto em que é incentivado o desenvolvimento de projetos e atividades extraclasse, afirmando que “qualquer espaço pode tornar-se pedagógico”.

Um novo posicionamento do papel das estratégias de ensino na educação atual pode ser percebido em Tacca (2014, p. 48), quando esta afirma que elas devem estar “acopladas, enraizadas e nitidamente implicadas com as relações sociais estabelecidas”. Nesse sentido, elas seriam recursos relacionados que orientam o professor na criação de canais dialógicos, tendo em vista adentrar o pensamento do aluno, suas emoções conhecendo, as interligações impostas pela unidade cognição-afeto.

Foram apresentados textos de revistas atuais e capítulos de livros recentes que tratavam, portanto, da educação contemporânea. Destaca-se, também, o fato de que, no material analisado, apareceram vários textos cujos autores não constavam da

bibliografia explicitada nos planos de cursos. Também foi apresentado material sem referência bibliográfica ou incompleta.

É importante registrar, sobre a avaliação da aprendizagem, presente nesses materiais, como um dos fatores de relação da teoria com a prática, a preocupação de uma professora com a diversidade de instrumentos (provas, fichamentos, seminários, assiduidade, pontualidade, auto-avaliação etc.). Um texto afirma que existem critérios pré-estabelecidos para a avaliação dos seminários.

Outros professores utilizavam situações de avaliação nos materiais pedagógicos, tais como: solicitar que os alunos propusessem, descrevessem, justificassem, realizassem atividades, simulassem a realidade e as apresentassem em grupos.

Os componentes curriculares devem “trabalhar a unidade teoria-prática sob diferentes configurações, para que não se perca a visão de totalidade da prática pedagógica e da formação como forma de eliminar distorções decorrentes da priorização de um dos dois pólos”, sendo a avaliação um deles, é o que afirmam Candau e Lelis (*apud* BERBEL, 2003).

A atitude investigativa pode ser percebida em materiais de seis professores. No texto “Significado e sentido na aprendizagem escolar: reflexões em torno do conceito da aprendizagem significativa” é valorizada a aprendizagem por descobrimento, ou seja, o conhecimento por seus próprios meios, fazendo com que o aluno tenha uma atitude investigativa. No texto “A originalidade da teoria de Henri Wallon”, a concepção dialética permeia e fundamenta toda a sua investigação e seu método de análise é constituído por observações, comparações múltiplas, marcando e analisando as diferenças e realçando as contradições.

Quanto ao trabalho de forma coletiva, em cinco materiais é evidenciada essa relação. Um professor procurava trabalhar essa relação por meio de dinâmicas em grupo onde procurava vivenciar os temas abordados. Um dos textos apresentava regras de convivência onde se percebe que muitas vezes elas são quebradas em nome da falta de respeito com o outro. Outro professor enfatizou a utilização do trabalho de grupo.

Percebeu-se, também, exercícios que incentivavam a observação do outro e de si mesmo, enquanto pessoa em sociedade, respeitando as regras e as diferenças. A troca de vivências pode ser percebida nos textos, bem como a proposta de questões para serem pensadas no coletivo. Percebeu-se, também, em outro texto, que o trabalho de grupo deve ser um meio de discussão e reflexão do tema abordado.

A relação entre a teoria e a prática no trabalho coletivo pode ser deduzida em Vygotsky, conforme a seguinte citação: “as conquistas individuais resultam de um processo compartilhado” (*apud* REGO, 2001, p. 60). Isto significa que se necessita do outro para a construção de subjetividade e consciência. As outras pessoas é que constituem os seus pares, que os fazem pensar, refletir, negar e apresentar outras formas de ver e fazer as coisas, quebrar hipóteses, criar conflitos e ser acolhidos nas dúvidas e indecisões. Aprende-se ao ensinar e ensina-se ao aprender.

Quanto ao incentivo ao aluno à análise, à reflexão, à crítica, à transformação e à criatividade, aparecem permeados nos exercícios e atividades de todos os professores. Um professor cita Moacir Gadotti que afirma que “aprender a conhecer implica em ter prazer de compreender, descobrir, construir o conhecimento, autonomia e atenção”. Esse incentivo pode ser percebido também quando um professor solicitou textos próprios e exercícios de análise de livros. A reflexão crítica, a discussão, de forma interdisciplinar, a valorização de conhecimentos e de experiências dos alunos, em sala de aula, foram enfatizados em alguns dos textos.

Quanto à visão crítica do ensino, Vasconcelos (*apud* BERBEL et al, 2001) afirma que o ensino não deve ser um provocador de medo em virtude da sobrecarga de trabalho alienado; não deve ser também uma forma de exigir memorização mecânica. O ensino deve ser marcado pelo “envolvimento, pelo trabalho significativo, pela participação interativa (responsabilidade, compromisso, curiosidade, pesquisa e construção do conteúdo)”.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES

Há que considerar que, na maioria das situações em sala de aula, essa relação será sempre “simulação” da realidade, já que não consta, em nenhum momento, qualquer procedimento em que o aluno do curso teria que observar a realidade em si, ou algo que se aproxime do que acontece atualmente/realmente na sociedade. Isto

quer dizer que não houve indícios de trabalho de observação ou execução de alguma atividade prática e concreta no contexto social que se pudesse evidenciar o nesse trabalho.

Concluiu-se que os resultados alcançados foram condizentes com a base teórica escolhida, como Vázquez (2011), Candau e Lelis (2003) e Veiga (2003), no que se refere à importância da vinculação entre a teoria e a prática. Pelos dados apresentados, observou-se que, nos materiais pedagógicos utilizados pelos professores, a relação entre a teoria e a prática é efetivada, o que poderá propiciar ao futuro profissional uma formação ampla, voltada para a realidade social, com um conhecimento significativo, contextualizado, reflexivo e transformador.

Ressalta-se que, além da análise dos materiais pedagógicos dos professores, já foi pesquisada a análise da percepção do aluno sobre a relação entre a teoria e a prática no curso, bem como realizada a análise documental dos planos de ensino, faltando apenas a análise dos instrumentos de avaliação de aprendizagem dos professores.

Os dados de todas as etapas da pesquisa têm evidenciado que, tanto na opinião dos alunos, quanto nos materiais apresentados pelos professores, tem havido a preocupação de estabelecer a relação entre a teoria e a prática. Há ainda um caminho a ser percorrido no sentido de aperfeiçoar essa relação, mas os resultados têm surpreendido favoravelmente o grupo de pesquisa.

Acredita-se que, com a apresentação dos resultados até agora levantados, tanto no âmbito dessa instituição de ensino, como em outras instâncias (nacionais e internacionais), será possível contribuir com os profissionais da educação, para o processo de ensino-aprendizagem de pesquisa, para os seus cursos.

Enfim, pode-se ressaltar que o aluno e o educador devem caminhar em direção à construção de um conhecimento indissociável da realidade social, a partir de pesquisas e experimentos, projetos coletivos, com competências e habilidades reflexivas e críticas. Considerando tudo isto, e em face do desenvolvimento tecnológico e da realidade social cada vez mais exigente, torna-se necessário preparar um profissional/educador criativo e transformador do meio em que vive.

Nesse sentido, há como manter e ampliar os resultados conseguidos até o momento neste curso, colaborando para uma prática docente que privilegie a eficácia do processo ensino-aprendizagem, tendo em vista a superação dos problemas mais comuns evidenciados pelo sistema escolar, tais como: dificuldades de aprendizagem, desmotivação do professor e dos alunos, reprovações, fracasso escolar e consequente evasão.



Artigo 4

A RELAÇÃO ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA NOS INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DE UM CURSO DE GRADUAÇÃO DO CEUB, BRASÍLIA/DF

RESUMO

O curso superior deve, implícita ou explicitamente, propiciar a relação entre os conhecimentos científicos ofertados com a prática. Este trabalho objetivou verificar, estudar e propor ações dentro do curso, com vistas à melhoria do processo pedagógico e formador do profissional que atuará na sociedade. O objetivo geral foi compreender e analisar a relação entre a teoria e a prática na práxis pedagógica, nos instrumentos de avaliação da aprendizagem utilizados pelos professores do Curso. Este trabalho baseou-se na pesquisa qualitativa, do tipo estudo de caso etnográfico. Foi utilizado um roteiro de análise documental para os instrumentos de avaliação da aprendizagem empregados pelos professores dos 3º e 4º semestres do curso, sendo nove professores no total, dos quais seis os entregaram para análise. As categorias escolhidas para a análise dos dados foram: relação da disciplina com as condições socioeconômicas, políticas e culturais da sociedade; aplicação dos conteúdos à realidade do DF; procedimentos de avaliação utilizados; e se a atitude investigativa, o trabalho coletivo e a reflexão crítica estavam presentes nas avaliações dos professores. Nos instrumentos de avaliação de aprendizagem, de quatro dos nove apresentados, constatou-se a ligação da disciplina com as condições socioeconômicas e políticas da sociedade. A importância do processo investigativo, como elemento propiciador da relação teoria-prática, somente foi evidenciada diretamente em uma avaliação de uma professora. Entretanto, pôde-se constatar, em outros materiais dos professores, de forma indireta, esse tipo de preocupação. A presença do trabalho coletivo no instrumento de avaliação da aprendizagem foi evidenciada por três professores. No tocante ao pensamento crítico no contexto da avaliação da aprendizagem, cinco dos nove participantes da pesquisa demonstraram em seus instrumentos que se preocuparam em incentivar o aluno à análise, à reflexão, à crítica, à transformação e à criatividade, em sala de aula. O grupo de pesquisa considerou que definir a abrangência da relação entre a teoria e a prática e a forma em que a mesma se evidencia constituiu-se em uma tarefa difícil, mesmo tendo uma linha teórica em que se apoiar. Conclui-se que os resultados alcançados foram condizentes com a fundamentação teórica, no que se refere a sua proposta de vinculação da teoria à prática, observando-se que, nessa instituição de ensino, a relação entre a teoria e a prática efetiva-se na práxis. Os resultados deste trabalho podem servir como referência para a reflexão sobre ações dos professores no sentido de aperfeiçoar a sua ação pedagógica, incentivando a aprendizagem contextualizada e a construção do conhecimento indissociável da realidade social, de forma reflexiva

e crítica. Acredita-se que, com a apresentação dos resultados, divulgados tanto no âmbito dessa instituição de ensino, como em outras instâncias (nacionais), será possível contribuir com os profissionais da educação.

Palavras-chave: Práxis. Relação teoria-prática. Avaliação da aprendizagem.

1 INTRODUÇÃO

O curso superior, de forma implícita ou explicitamente, deve propiciar a relação entre os conhecimentos científicos oferecidos em suas disciplinas à prática em sala de aula.

Entretanto, se essa relação está sendo efetivada, a forma como essa relação está se dando no curso, o *quantum* e a pertinência dessa relação, ainda não haviam sido investigados, principalmente por se tratar de um curso que vem sofrendo alterações curriculares ao longo de sua existência.

Este trabalho se propõe a verificar, a estudar e a propor ações dentro do curso, a fim de que ele cumpra seu papel pedagógico e formador.

O problema central desta pesquisa, portanto, é verificar a ocorrência da relação entre a teoria e a prática e até que ponto ela está sendo trabalhada ao longo do currículo do Curso Superior, nos instrumentos de avaliação de aprendizagem e propor, se necessário, ações que possam contribuir para o desenvolvimento do curso. Nesse sentido, houve os seguintes questionamentos: Há relação entre a teoria e a prática do curso superior? O que pode ser entendido como vinculação da teoria prática? Essa relação pode ser evidenciada nos instrumentos de avaliação da aprendizagem dos professores? Caso esta relação esteja ocorrendo, ela existe com todas as disciplinas? Com qual probabilidade?

Este trabalho teve como objetivo geral buscar a compreensão da relação entre a teoria e a prática nos instrumentos de avaliação da aprendizagem utilizados pelos professores do curso escolhido. Teve como objetivos específicos: identificar as situações de ocorrência e a forma como se apresenta a relação entre a teoria e a prática nos instrumentos de avaliação apresentados; analisar as contribuições e limites com relação à questão teoria-prática no curso; e propor ações para o enriquecimento da relação entre a teoria e a prática no curso, que contribuam para uma aprendizagem significativa.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A teoria e a prática são palavras oriundas do grego, onde a teoria queria dizer “a viagem de uma missão festiva aos lugares de sacrifício” (GOERGEN *apud* CANDAU; LELIS, 2003, p. 58), o que levou ao sentido de teoria como observar, contemplar, refletir, especular, meditar e estudar. E o termo prática, segundo Candau e Lelis (2003), derivou a palavra “práxis, práxeos” que significa agir como uma ação inter-humana consciente que compreendia a ação produtiva e a atividade comercial.

Para Vázquez (2011, p. 204), uma das formas de superação da dicotomia entre a teoria e a prática é o concreto pensado. Ele afirma que o “método que permite elevar-se do abstrato ao concreto nada mais é do que o modo como o pensamento se apropria do concreto sob a forma do concreto pensado. Mas não é de modo algum o próprio concreto”. Assim, mesmo se constituindo uma relação de unidade e indissociabilidade, de dependência entre uma e outra, com limites relativos, a teoria e a prática são, entretanto, autônomas, tendo entre si uma relação de oposição.

Atualmente, existem diferentes sentidos atribuídos às palavras teoria e prática, uns confrontando-os e outros estabelecendo uma relação de unidade entre os termos. Portanto, ambos os termos podem ser encontrados tanto na visão dicotômica como na visão de unidade, conforme afirmam Candau e Lelis (2003, p. 60-65).

Na visão dicotômica a ênfase é posta na total autonomia de uma em relação à outra, pois se trata de afirmar a separação entre teoria e prática, sendo que a teoria e a prática são dissociáveis e afirmam que aos “teóricos” compete pensar, elaborar, refletir, planejar, e aos “práticos”, executar, agir e fazer. Dessa forma, cada uma guarda sua especificidade mantendo-se separada. Segundo as autoras, esse é o esquema da visão dissociativa.

Nesta visão, há ainda a visão associativa, na qual a teoria e a prática são consideradas polos justapostos, separados, mas não opostos, sendo a prática a aplicação da teoria, com o primado desta última sobre aquela.

A visão unitária tem como características a união e a vinculação entre a teoria e a prática em uma relação, simultânea e recíproca, de autonomia e dependência.

Nessa perspectiva, a relação entre a teoria e a prática é de indissociabilidade, mas não de identidade, tendo cada uma delas sua própria identidade.

Essa visão, segundo as autoras, baseia-se em quatro premissas: 1) a teoria depende da prática; 2) a teoria tem como finalidade a prática; 3) o primado da prática implica a prática em um grau de conhecimento transformador da realidade e das exigências que busca responder; 4) a prática afirma-se como atividade subjetiva (consciência) e objetiva (material e comprovada).

A teoria e a prática possuem uma relação indissociável que, quando revestida de reflexão-ação-transformação, constitui-se *práxis*. Nesse sentido, a *práxis* pode ser concebida como uma atividade humana sensível e não apenas como um objeto ou intuição:

A compreensão do conhecimento como um processo subjetivo-objetivo, trazendo o significado de que não só o objeto atua sobre o sujeito, mas igualmente de que o sujeito, também determinado socialmente, atua sobre o objeto em termos teórico-práticos. Marx introduz a problemática da *práxis* no processo de produção do conhecimento (NORONHA, apud CASTANHO; CASTANHO, 2000, p. 247).

A relação entre a teoria e a prática na formação do profissional, numa visão de unidade, deve ser a meta do professor comprometido com o trabalho pedagógico. Nessa perspectiva ele se coloca como organizador e pensador permanente do processo educativo, pois é sempre a partir de sua prática que o educador constrói a teoria numa permanente busca dialética. Daí o fazer pedagógico levará o educador a constante questionamento sobre: “o que ensinar” e o “como ensinar”, o pensar e o agir, “para quem” e “para que” ensinar os conteúdos teóricos e instrumentais o que possibilitará ao futuro educador uma *práxis* criadora (CANDAU; LELIS, 2003).

A relação entre a teoria e a prática na formação do educador, em uma visão unitária, segundo Fávero (apud CANDAU; LELIS, 2003, p. 60), deve estar presente no professor,

[...] num comprometer-se profundo, como construtor, organizador e pensador permanente do trabalho educativo que o educador se educa. Em particular, a partir de sua prática, cabe-lhe construir uma teoria, a qual, coincidindo e identificando-se com elementos decisivos da própria prática, acelera o processo em ato, tornando a prática mais homogênea e coerente em todos os seus elementos.

Candau e Lelis (2003, p. 69) chamam a atenção para o fato de que uma ação pedagógica indissociável inclui o “o que ensinar” e o “como ensinar”, o pensar e o agir, e deve fazer a articulação do “para quem” com o “para quê” nos conteúdos teóricos e instrumentais, o que possibilitará ao educador uma práxis criadora. Sobre esse aspecto, as autoras enfatizam:

Nesse sentido, todos os componentes curriculares devem trabalhar a unidade teoria-prática sob diferentes configurações, para que não se perca a visão de totalidade da prática pedagógica e da formação como forma de eliminar distorções decorrentes da priorização de um dos dois pólos.

Dessa forma, buscou-se neste trabalho verificar a relação que estava estabelecendo nas disciplinas do curso superior estudado, no que tange aos seus objetivos previstos em documentação específica da instituição.

Segundo Moreira (1992, p. 54, grifos do autor), a relação entre a teoria e a prática é uma das manifestações da aprendizagem significativa, que é:

[...] um processo através do qual uma nova informação relaciona-se com um aspecto relevante da estrutura de conhecimento do indivíduo. Ou seja, este processo envolve a interação da nova informação com uma estrutura de conhecimento específica, a qual Ausubel define como *conceitos subsunções*, ou simplesmente *subsunções*, existente na estrutura cognitiva do indivíduo. A aprendizagem significativa ocorre quando a nova informação ancora-se em conceitos relevantes preexistentes na estrutura cognitiva do aprendiz.

A Teoria de Ausubel, segundo Oliveira e Chadwick (1982, p. 15), preocupa-se primordialmente com a aprendizagem de matérias escolares no que se refere à aquisição e à retenção desses conhecimentos de maneira “significativa” (em oposição à matéria sem sentido, decorada ou aprendida mecanicamente) e à “possibilidade de um conteúdo tornar-se ‘com sentido’ [dependendo] de ele ser incorporado ao conjunto de conhecimentos de um indivíduo de maneira substantiva, isto é, relacionados a conhecimentos previamente existentes na ‘estrutura mental’ do sujeito”.

Uma avaliação formativa, segundo Berbel (2001, p. 39),

[...] deverá basear-se em conteúdos relevantes, [...] essenciais, em que se identifiquem níveis de atividades que conduzam para a autonomia, para a competência do aprendiz. Nesse caso, a relação entre a teoria e a prática terá mais espaço para ocorrer e, conseqüentemente, a preparação para a vida e para a profissão será facilitada.

Portanto, este trabalho foi uma tentativa de colaborar com a prática docente que privilegia a eficácia do processo ensino-aprendizagem, contribuindo, assim, para a superação do fracasso escolar.

As críticas acerca dos processos avaliativos dicotomizados onde a reprodução do conhecimento é privilegiada em detrimento da aprendizagem, têm sido uma constante nos estudos pedagógicos desde o movimento escolanovista na década de 70. Segundo essa concepção, Luckesi (*apud* VEIGA, 2003, p. 153) afirma que a avaliação se fundamentou no modelo liberal conservador “[...] que nada mais é que uma concepção teórica da educação que, por sua vez, traduz uma concepção teórica da sociedade”.

Para se realizar um ensino de qualidade, com aprendizagem significativa de modo a atender o processo avaliativo, é necessário investigar e aferir em que medida essa relação teoria-prática está se efetivando na prática.

Nessa perspectiva, o processo avaliativo deve se fundamentar necessariamente em atividades teórico-práticas, que poderão remetê-lo imediatamente à prática social, considerando a realidade em que o futuro profissional estará atuando.

2.1 Relação da disciplina às condições socioeconômicas, políticas e culturais da sociedade

Nesse aspecto, a relação entre a teoria e a prática adquire um caráter mais amplo, coletivo e transformador. O corpo docente deve buscar uma orientação metodológica prioritariamente voltada às condições socioeconômicas, políticas e culturais da sociedade, proporcionando aos alunos um espaço de construção coletiva do conhecimento, possibilitando, assim, o desenvolvimento integral do futuro profissional. Nesse sentido, um vasto referencial teórico fornecerá embasamento para o sucesso da aprendizagem quando essas forem confrontadas com a realidade social (prática) e essa, por sua vez, deverá ser repensada, criticada e transformada (teoria). O futuro profissional deverá desenvolver habilidades criativas para um permanente processo de ação-reflexão-ação, gerenciando sua práxis, que se constitui a educação.

Resgata-se assim, a concepção de indissociabilidade dos componentes do processo educativo. Dessa forma, estabelece-se o caráter da dialeticidade, provisoriedade e compromisso (LEITE *apud* VEIGA, 2003, p. 159).

2.2 Procedimentos metodológicos

Um dos pilares do processo ensino-aprendizagem é a forma como o professor conduz esse processo em sua práxis cotidiana. Os procedimentos metodológicos se constituem nas ações do professor para colocar o aluno em contato direto com o conhecimento. Devem estar fundamentados nos objetivos educacionais, previamente elaborados, com vistas à concretização dos ideais pedagógicos contidos no projeto da instituição formadora. Só com a utilização de conteúdos adequados e procedimentos pedagógicos pertinentes, o professor terá condições para utilizar uma avaliação da aprendizagem eficiente.

Os métodos e técnicas selecionados pelo corpo docente são determinantes na concretização do projeto pedagógico no tocante à relação teoria e prática. Estes, no final do processo educativo darão significação e contextualização ao conhecimento e às competências adquiridas ao longo do processo. Há muito se critica os procedimentos restritos às exposições orais (aulas expositivas) e demonstrações. Tipicamente esse modelo origina do ensino tradicional, cujo resultado não contempla uma aprendizagem significativa, uma vez que reduz o aluno a uma posição passiva e subserviente diante do conhecimento e, conseqüentemente, do professor. Para mudar essa perspectiva, há que se repensar o novo paradigma educacional, cuja principal preocupação é o desenvolvimento da autonomia do aluno com vistas à sua atuação consciente. A aprendizagem significativa só tem sentido num cenário de democracia do pensamento e das ações metodológicas onde o aluno se responsabiliza e se compromete com sua própria aprendizagem. Assim, podem ser usadas todas as técnicas de dinâmica de grupos didaticamente estruturadas, juntamente com a exposição dialogada, a demonstração, a observação, a experimentação, a entrevista, as excursões, o trabalho em grupos homogêneos intra e extra-classe, o painel dentre outras. Segundo VEIGA (1991, p. 110)

Uma das características essenciais do seminário é a oportunidade que este cria para os alunos se desenvolverem no que diz respeito à investigação, à crítica e à independência intelectual. O conhecimento

a ser assimilado, reelaborado e até mesmo produzido não é “transmitido pelo professor”, mas é estudado e investigado pelo próprio aluno, pois este é visto como sujeito de seu processo de aprender. Isto é, para mim, um ato de conhecimento e não uma mera técnica para a produção do mesmo.

A utilização desses instrumentos metodológicos pode tornar a sala de aula numa verdadeira “oficina do saber”, auxiliando professores e alunos nas atividades educativas, desencadeadoras de interesse e esforço autênticos. A isso se chama verdadeiramente de “ensino ativo”. O ensino por projetos, por exemplo, por excelência um método interdisciplinar, é uma metodologia que vem oferecendo ótimas oportunidades de aprendizagem a alunos de qualquer nível de ensino ou ramo do saber, pela possibilidade de comprometê-los na construção do próprio conhecimento (VEIGA, 1996).

Dessa forma, buscou-se neste trabalho verificar a relação que se está estabelecendo nos instrumentos de avaliação da aprendizagem das disciplinas do curso no que tange aos seus objetivos previstos nas orientações da instituição. O trabalho concreto – os procedimentos metodológicos na práxis de sala de aula, configuram-se na ponte entre a teoria e a prática. Quando o ensino estabelece o elo entre o conhecimento erudito e as experiências dos alunos, percebe-se, através dos instrumentos de avaliação que, em última análise, são as ferramentas de aferição concreta desse processo. A propósito desse assunto, André e Mediano (2001, p. 167) afirmam que:

O ensino precisa estar calcado na experiência concreta dos alunos, exigindo também uma atuação fundamental do professor que vai transformar a massa de conhecimentos existentes numa matéria preparada, ordenada e simplificada para ser assimilada pelo aluno. Aí é que se encontra o cerne do trabalho pedagógico: no confronto da prática social do aluno com o conhecimento organizado trazido pelo professor, o que propicia o desenvolvimento de novas formas de atuação sobre a realidade.

A democratização do ensino em sala de aula se concretiza quando o professor permite ao aluno interagir através de suas experiências, exemplos, depoimentos que corroboram com a teoria, estabelecendo-se um diálogo compatível com uma compreensão crítica, e ao mesmo tempo científica, da realidade global. Esta postura pode transportar os alunos para além dos limites de conteúdos restritos à aula e até do currículo do curso. Ou seja, o processo de contextualização permite ao professor

concretizar o trabalho pedagógico. Sobre esse aspecto, Hengemühle (2011, p. 230-231, grifos do autor) afirma que:

A partir do momento em que, na contextualização, o professor conseguiu *identificar* várias situações nas quais o conteúdo está inserido, ou adquire significados, no plano de trabalho ele *transforma essas situações em obstáculos, em problemas* para que o aluno seja instigado a buscar fundamentos teóricos. Esse é um exercício que precisa tornar também o professor investigador: conhecendo a origem e a história de seu conteúdo, seus olhos buscam e observam no contexto, em seu cotidiano, em tudo o que ele vê situações sob o viés da problematização.

Um novo posicionamento do papel das estratégias de ensino na educação atual, pode ser percebido em Tacca (2014, p. 48), quando esta afirma:

O nosso argumento, no entanto, encaminha-se na direção de trazer outro enfoque na compreensão do conceito de estratégia pedagógica. Em nossa proposta, estamos entendendo as estratégias pedagógicas acopladas, enraizadas e nitidamente implicadas com as relações sociais estabelecidas. Nesse sentido, elas seriam recursos relacionados que orientam o professor na criação de canais dialógicos, tendo em vista adentrar o pensamento do aluno, suas emoções conhecendo as interligações impostas pela unidade cognição afeto.

Continuando, esta autora salienta que:

Nessa perspectiva, estamos dando um entendimento às estratégias da aprendizagem àqueles procedimentos que implicam uma relação pedagógica cujo o objetivo não é manter o aluno ativo apenas, mas captar sua motivação, suas emoções, para, a partir daí, colocar o seu pensamento na conjunção de novas aprendizagens. (TACCA, 2014, p. 49).

Portanto, os procedimentos metodológicos possibilitam uma prática para além das classificações teóricas. Constituem-se em ferramentas facilitadoras da integração entre o conteúdo (teorias) e a realidade contextualizada.

2.3 Atitude investigativa

Segundo “o paradigma do consenso”, cujo currículo é visto apenas pela reprodução do conhecimento, a divisão técnica do trabalho está embasada no paradigma de que cada pessoa teria um lugar para ocupar na sociedade mantendo-se assim o status quo, ou seja, uma minoria “intelectualizada” exercendo o papel de “pensadores” “teóricos” e a maioria restante executando. Esse paradigma equivocadamente promoveu durante um longo período da nossa história pedagógica

a dicotomia entre o pensar e o fazer uma vez que, a teoria que se faz sobre a prática, mostra-se frágil, na medida em que pouco se articula reproduzindo uma estrutura compartimentada dos saberes, como gavetas de conhecimentos, hierarquicamente distribuídas, com espaço e tempo delimitados e pulverizados. Tal fato dificulta o relacionamento entre os conhecimentos, no momento em que precisam interpretar cientificamente a realidade, que somente se destaca ao término do curso. (RESENDE, 2002, p. 168)

Para tanto, deve haver, a “valorização da pesquisa e da investigação científica como instrumentos de mediação nas análises teórico-práticas do processo de formação, possibilitadores de mudanças”.

Corroborando com esse princípio, Rezende (2002, p. 203, grifos do autor), salienta que:

[...] a *pesquisa qualitativa* (grifo do autor) tem servido de referência para as análises de fenômenos menos evidentes, como no caso das relações de poder e das representações sociais. O diagnóstico escolar tem sido o embrião de processos avaliativos mais consistentes, na medida em que é por meio dele que a cultura da escola é melhor compreendida.

É muito importante que, na avaliação da aprendizagem, observe-se que o aluno evidencie-se que ele tenha qualidades do trabalho investigativo.

2.4 Trabalho coletivo e pensamento reflexivo

Atualmente, não se concebe uma formação acadêmica sem considerar a importância do trabalho coletivo, uma vez que dentre todas as competências a serem desenvolvidas no futuro profissional, o trabalho coletivo deve permear todas as outras competências e habilidades.

O conceito de interdisciplinaridade propõe que a educação seja avaliada de uma forma coletiva, cooperativa e solidária em substituição aos procedimentos individualistas; busca a construção de uma escola participativa e decisiva na formação do sujeito social; caminha em direção à vivência de uma realidade global; visa à articulação de saber, conhecimento, vivência, escola/comunidade, meio-ambiente; trabalha no sentido de uma educação libertadora; busca a autonomia intelectual e

moral; e o conhecimento passa a ser entendido como consequência da interação entre o sujeito e o meio.

Vasconcelos (*apud* BERBEL et al, 2001) afirma que o ensino não deve ser um provocador de medo devido à sobrecarga de trabalho alienado; e não deve ser também uma forma de exigir memorização mecânica. O ensino deve ser marcado pelo “envolvimento, pelo trabalho significativo, pela participação interativa (responsabilidade, compromisso, curiosidade, pesquisa e construção do conteúdo)”.

As histórias de vida de cada uma das pessoas, juntamente com as experiências vivenciadas pelo conjunto de pessoas, estarão implícitas no trabalho coletivo. Nesse sentido, Vygotsky afirma que “as origens das atividades psicológicas mais sofisticadas devem ser procuradas nas relações sociais do indivíduo com o meio externo. O ser humano não só é um produto de seu contexto social, mas também um agente ativo na criação desse contexto” (REGO, 2001, p. 49). Nesse sentido, o projeto político-pedagógico concretiza-se efetivamente na sala de aula compreendendo essa, como espaço coletivo organizado e coerente. Afinal, as conquistas individuais resultam de um processo compartilhado. Isto significa que se necessita do outro para a construção de subjetividade e consciência. São as outras pessoas que constituem os seus pares, que os fazem pensar, refletir e também para negar e apresentar outras formas de ver e ser que Carl Jung denomina de “processo de Hominização”.

Verifica-se, atualmente, segundo o texto (INSTITUTO, 2004, p. 6), que o conceito de interdisciplinaridade traz para a educação uma forma coletiva, cooperativa e solidária de trabalho (em substituição aos procedimentos individualistas), que busca a construção de uma escola participativa na formação do sujeito social; uma forma que caminha em direção à vivência de uma realidade global; que visa à articulação de saber, conhecimento, vivência, escola/comunidade, meio-ambiente; que trabalha no sentido de uma educação libertadora; que busca a autonomia intelectual e moral e na qual o conhecimento passa a ser entendido como consequência da interação entre o sujeito e o meio.

A importância da reflexão também pode ser observada em Resende (2006, p. 25) quando esta afirma que:

A evolução da humanidade e o enfrentamento aos desafios ocorrem pela ação reflexiva, criativa e consciente do homem, que conjuga teoria e prática em sua atividade sociocultural, estendendo-se às várias dimensões de sua cotidianidade.

A reflexão e a crítica são duas funções mentais importantíssimas no processo da relação da teoria à prática, tendo em vista de que elas farão análise consciente de todas as situações, não aceitando passivamente os conteúdos e as situações impostas pela sociedade e pela educação.

3 METODOLOGIA

3.1 Abordagem metodológica

Este trabalho foi um estudo de caso e buscou se fundamentar na pesquisa qualitativa, a qual, segundo Minayo (2002, p. 21-22),

[...] preocupa-se, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Estudo de caso etnográfico é uma denominação abrangente para designar uma diversidade de pesquisas que coletam e registram dados de um caso particular ou de vários casos, a fim de organizar um relatório ordenado e crítico sobre uma experiência, ou avaliá-la analiticamente, objetivando tomar decisões a seu respeito, ou propor uma ação transformadora (ALVES-MAZZOTI; GEWANDSZNAJDER, 1999, p. 102).

3.2 Cenário e participantes da pesquisa

Foram pesquisados os instrumentos de avaliação da aprendizagem de seis dos nove professores atuantes nos 3º e 4º semestres, do curso de graduação estudado, do turno da noite.

3.3 Instrumentos para coleta de dados

O instrumento utilizado para a obtenção dos dados foi um roteiro de análise documental para os instrumentos de avaliação de aprendizagem utilizados pelos professores (APÊNDICE D). Foram solicitados instrumentos de avaliação de

aprendizagem a 9 (nove) participantes dos quais apenas 6 (seis) foram efetivamente entregues e analisados.

3.4 Categorias selecionadas

As categorias de análise foram: relação às condições socioeconômicas, políticas e culturais da sociedade; aplicação à realidade do DF; trabalho coletivo/procedimentos metodológicos; atitude investigativa; e incentivo à crítica, à transformação e à criatividade.

A análise e a discussão dos dados de cada categoria, relacionadas aos objetivos da pesquisa e ao referencial teórico utilizado, constituíram nos resultados da pesquisa.

4 RESULTADOS DA PESQUISA

Procurou-se neste artigo evidenciar a presença da relação entre a teoria e a prática nos instrumentos de avaliação dos professores.

Um dos professores participantes ressaltou, em um dos seus instrumentos de avaliação, que esta deve ser utilizada para enfatizar o trabalho teórico-prático e, como exemplo citou o “projeto/realização de trabalho de pesquisa científica”. Percebeu-se, portanto, nesta frase uma preocupação mais ampla com a relação entre a teoria e a prática.

Nos instrumentos de avaliação apresentados, a constatação da ligação da disciplina com as condições sócio-econômico-políticas e sociais foi evidenciada em quatro dos nove professores, conforme argumentações apresentadas a seguir:

- O indivíduo é também produto das práticas sociais. (professor 4)
- A vinculação do conteúdo da disciplina, à formação da cidadania com o sujeito contextualizado, e agente ativo e transformador onde se questionou se o “grupo conseguiu trabalhar com os colegas, vendo-os como sujeitos e transformadores da realidade social”. (professor 5)
- Na identificação e análise de concepções teóricas em casos hipotéticos, ficou evidenciado a vinculação da teoria à prática, quando em três posicionamentos diferenciados sobre a mesma realidade, foram descritos para que os alunos

emitissem uma opinião. No primeiro caso, a professora se utilizou de situações, na opinião desses pesquisadores, ingênuas; o outro grupo, posicionado pelo professor e em concordância com estes pesquisadores, crítico-reflexivo; e um terceiro grupo, resistente a mudanças, considerado comodista e receoso. (professor 6)

- A disciplina é situada no contexto histórico-social e relacionada a documentos oficiais de uma forma reflexiva. (professor 7)

A importância dessa relação pode ser evidenciada em diferentes autores dentre os quais se cita Candau e Lelis (2003, p. 55), quando afirmam que:

O desafio está exatamente em construir uma visão articulada em que, partindo-se de uma perspectiva de educação como prática social inserida num contexto político-social determinado [...], ou ainda, que a prática educativa cotidiana, traduzida em comportamentos e atitudes concretas relativos aos objetivos propostos, disciplina, avaliação, relação professor-aluno, etc., assume uma perspectiva político-social [...].

A vinculação da avaliação da aprendizagem à realidade do DF foi evidenciada em todos os materiais apresentados pelos respectivos professores, conforme situações abaixo relacionadas:

- Fundamentação teórica e procedimentos para situações hipotéticas e reais apresentadas sobre o cotidiano do ensino;
- Elaboração de atividades pedagógicas a serem desenvolvidas no curso;
- Comparação crítica do conteúdo da disciplina à realidade do DF;
- Solicitação de estudo de caso concreto e pesquisa de campo;
- Aplicação da legislação pertinente ao conteúdo da disciplina à realidade social;
- Proposição de situações de aprendizagens coerentes com a singularidade do aluno e ao aspecto profissional;
- Avaliação do processo de formação do profissional.

Ressalta-se que, em alguns desses instrumentos ocorreu a avaliação da atividade pelos alunos, o que veio corroborar os resultados apresentados, por

exemplo, o que escreveu uma aluna mencionando que “[...] percebemos que a teoria equivale à prática e que só entendemos de fato quando vivenciamos as experiências das crianças”.

Essa preocupação com a ligação à realidade do DF pode ser constatada em Candau (2003, p. 68), quando esta afirma que:

[...] a teoria é revigorada e deixa de ser um conjunto de regras, normas e conhecimentos sistematizados *a priori*, passando a ser formulada a partir das necessidades concretas da realidade educacional, a qual busca responder através da orientação de linhas de ação.

Há que se considerar que, enquanto as instituições de ensino superior prepararem os profissionais para atuar na realidade do DF, eles estarão favorecendo a relação teoria-prática.

Quanto aos procedimentos metodológicos e à ligação da teoria com a prática, expressados por meio da avaliação, pôde-se perceber que apenas um professor manifestou essa preocupação quando questionou aos alunos se os materiais, brincadeiras, dinâmicas apresentados foram pertinentes ao tema e à população que se desejava atingir. Nessa perspectiva pode-se compreender que as estratégias pedagógicas têm como objetivo manter o aluno ativo e motivado para se envolver emocionalmente no processo de aprendizagem.

Nesse contexto, as técnicas de ensino como exposição dialogada, demonstrações, observações, experimentações, entrevistas, trabalho em grupo, seminários etc. podem tornar o processo ensino-aprendizagem muito mais eficiente e atraente, envolvendo os alunos na construção do próprio conhecimento. (ARANHA *apud* OLIVEIRA, 2005, p. 97).

A importância do processo investigativo, presente nos instrumentos de avaliação, como elemento propiciador da relação teoria e prática, somente foi evidenciada diretamente em uma professora. Entretanto, pode-se perceber de forma indireta em outros professores esse tipo de preocupação quando citaram exemplos de procedimentos investigativos utilizados em sala de aula.

A investigação e a pesquisa como elementos da práxis pedagógica encontram-se evidenciadas em diferentes autores. Numa citação categórica sobre a importância

da pesquisa, Demo (2010, p. 44) afirma que “[...] se o docente estivesse interessado na aprendizagem do aluno, optaria pela pesquisa, tendo em vista elaborações próprias tanto de quem ensina quanto de quem aprende”. Foi muito importante verificar que nos instrumentos de avaliação analisados, havia a preocupação com a atitude investigativa dos alunos.

A preocupação com o trabalho coletivo no instrumento de avaliação da aprendizagem foi evidenciada por três professores. Tal fato pode ser demonstrado quando foi solicitado que os alunos relatassem a participação de todos os membros do grupo, que realizassem trabalho em grupo e que discutissem coletivamente (auto e heteroavaliação).

Considerando que a construção do conhecimento não ocorre em um processo solitário, mas como uma prática eminentemente social, o trabalho coletivo vem dessa forma, reafirmar a história da própria humanidade, atualmente, mais do que nunca acelerada pelos avanços tecnológicos. Dessa forma, a articulação da teoria à prática na atividade coletiva se inicia em sala de aula estendendo-se às várias dimensões da vida.

A relação espaço coletivo, projeto político-pedagógico, bem como o processo de avaliação, podem ser evidenciados em Veiga (2003, p. 159), quando afirma que:

importa salientar, entretanto, que, além de reorganizar a escola, o projeto político-pedagógico concretiza-se efetivamente na sala de aula compreendendo a escola como espaço coletivo coerente. É necessário que os educadores reflitam e discutam sobre alguns elementos básicos: conhecimento, ensino, aprendizagem e avaliação.

No tocante ao pensamento crítico no contexto da avaliação da aprendizagem, cinco dos nove participantes da pesquisa demonstraram em seus instrumentos que se preocupam em incentivar o aluno à análise, à reflexão, à crítica, à transformação e à criatividade em sala de aula. Estes aspectos puderam ser observados através de solicitações de análises, sínteses, relações pró-discussão, reflexão, problematização, além de pedirem aos alunos críticas positivas ou negativas e fundamentação de respostas embasadas em autores previamente estudados. A partir desse posicionamento, o aluno deveria propor sugestões alternativas, seminários, com efetiva conclusão dos temas estudados, evidenciando opiniões e críticas.

Dessa forma, com a articulação de conhecimentos construídos e relacionados às experiências vividas, pode-se dizer que haverá o desenvolvimento da ação reflexiva, da criatividade e da consciência dos alunos envolvidos nesse processo (RESENDE, 2006, p. 21). Conseqüentemente, a ação pedagógica deve implicar à reflexão e vice-versa.

5 CONCLUSÕES/RECOMENDAÇÕES

O grupo de pesquisa considerou que definir a abrangência da relação entre a teoria e a prática e a forma como ela se evidencia nos instrumentos de avaliação da aprendizagem constituiu-se uma tarefa difícil, mesmo tendo uma linha teórica como apoio. Apesar de a pesquisa ter sido embasada em uma ampla linha teórica, a prática e a forma em que está evidenciada no cotidiano de sala de aula, constitui-se em um grande, porém poderoso, desafio.

Conclui-se que os resultados alcançados foram condizentes com a fundamentação teórica no que se refere às suas propostas da vinculação da teoria à prática. Observou-se, pelos dados apresentados, que nessa instituição de ensino está ocorrendo a práxis, propiciando ao futuro profissional uma formação ampla, voltada para a realidade social, instrumentalizando-o com um conhecimento significativo e reflexivo.

Ressalta-se que já foi pesquisada a percepção do aluno sobre a relação entre a teoria e a prática no curso, bem como realizada a análise documental dos planos de ensino e a de outros materiais pedagógicos dos professores. Os resultados desse trabalho poderão servir como referência para a reflexão sobre ações dos professores no sentido de aperfeiçoar a práxis pedagógica, mantendo sempre a perspectiva de incentivar a aprendizagem significativa, a construção do conhecimento indissociável da realidade social, a partir das pesquisas e experimentos, projetos coletivos, (ações metodológicas) na perspectiva de preparar o profissional para o exercício pleno de suas competências e habilidades cognitivas, reflexivas e críticas. Tudo isto, tendo em vista que o desenvolvimento tecnológico e a realidade social exigem um profissional cada vez mais criativo. Nessa perspectiva, a diversificação dos instrumentos de avaliação da aprendizagem e a avaliação processual são fundamentais para despertar o prazer da descoberta e da construção do conhecimento.

Diante dos resultados obtidos, sugere-se:

- Formação continuada da equipe de professores que compõem o curso, com vistas à manutenção da qualidade ora constatada;
- Avaliações permanentes dos procedimentos de ensino e instrumentos de avaliação no processo de formação do aluno;
- A divulgação dessa pesquisa no meio universitário e em eventos científicos, objetivando o incentivo dos outros cursos oferecidos pela Instituição;
- Incentivar a produção de outras pesquisas semelhantes sempre com o objetivo da melhoria da prática pedagógica.

Nesse sentido, há como manter e ampliar os resultados conseguidos no curso de graduação, foco deste trabalho.



Conclusão

As pesquisas apresentadas e discutidas no presente livro começaram pela preocupação de se definir a relação e a abrangência entre teoria e prática.

A primeira pesquisa buscou, junto a um grupo de alunos de um curso do Centro Universitário de Brasília, qual a relação entre a teoria e a prática, procurando verificar a ocorrência dessa relação e até que ponto ela estava sendo trabalhada ao longo de um curso de formação superior e a possibilidade de propor contribuições para o desenvolvimento de uma aprendizagem significativa.

A segunda pesquisa buscou verificar a ocorrência da relação entre a teoria e a prática e até que ponto ela estava sendo trabalhada ao longo do currículo do curso da instituição investigada, objetivando a compreensão da relação entre a teoria e a prática no curso, apresentada nos Planos de Ensino.

Observou-se que os planos de ensino apresentados encontravam-se, em sua maioria, atualizados. Com relação aos procedimentos metodológicos e avaliação da aprendizagem, constatou-se uma variedade de recursos que podem facilitar a prática pedagógica, verificando a relação entre a teoria e a prática, propiciando ao professor a realização de um trabalho docente de qualidade, possibilitando a reflexão, a contextualização e a transformação do processo ensino-aprendizagem.

O objetivo geral da terceira pesquisa foi analisar a relação entre a teoria e a prática nos materiais pedagógicos utilizados pelos professores, nas diversas disciplinas do curso, objeto da pesquisa, buscando compreender a forma em que se apresenta essa relação, buscando verificar suas limitações e propor ações para o enriquecimento dessa relação visando a uma aprendizagem mais contextualizada.

Os resultados alcançados foram condizentes com a base teórica escolhida, como Candau e Lelis (2003) e Veiga (2003), no que se refere à importância da vinculação entre a teoria e a prática.

Observou-se nos materiais pedagógicos utilizados pelos professores que a relação entre a teoria e a prática era efetivada, podendo propiciar ao futuro profissional uma formação ampla, voltada para a realidade social, com um conhecimento significativo, contextualizado, reflexivo e transformador, atendendo às exigências do desenvolvimento tecnológico de uma realidade social cada vez mais exigente, buscando preparar um profissional/educador criativo e transformador.

Assim, o aluno e o educador devem caminhar em direção à construção de um conhecimento indissociável da realidade social, a partir de pesquisas e experimentos, projetos coletivos, com competências e habilidades reflexivas e críticas, colaborando para uma prática docente que privilegie a eficácia do processo ensino-aprendizagem, tendo em vista a superação dos problemas mais comuns evidenciados pelo sistema escolar como dificuldades de aprendizagem, desmotivação do professor e dos alunos, reprovações, fracasso escolar e conseqüente evasão.

O quarto artigo teve como objetivo buscar a compreensão da relação entre a teoria e a prática nos instrumentos de avaliação da aprendizagem utilizados pelos professores, buscando identificar a forma como se apresentava essa relação nos instrumentos de avaliação apresentados e propor ações para o enriquecimento dessa relação, contribuindo para uma aprendizagem significativa.

Os métodos e técnicas de avaliação selecionados pelo corpo docente são determinantes na concretização do projeto pedagógico no tocante à relação teoria e prática, dando significação e contextualização ao conhecimento e às competências adquiridas ao longo do processo.

Os componentes curriculares devem trabalhar a unidade teoria-prática sob diferentes configurações, principalmente na avaliação, para que não se perca a visão de totalidade da prática pedagógica.

Os resultados desse trabalho podem servir como referência para a reflexão sobre ações dos professores no sentido de aperfeiçoar a práxis pedagógica, mantendo sempre a perspectiva de incentivar a aprendizagem significativa, na perspectiva de preparar o profissional para o exercício pleno de suas competências e habilidades cognitivas, reflexivas e críticas.

A relação entre a teoria e a prática na formação do profissional numa visão de unidade, deve ser a meta do professor comprometido com o trabalho pedagógico, como organizador e pensador permanente do processo educativo, pois é sempre a partir de sua prática que o educador constrói a teoria numa permanente busca dialética.

Candau e Lelis (2003) ressaltam que uma ação pedagógica indissociável deve trabalhar a unidade teoria-prática, observando o “o que ensinar” e o “como ensinar”, o pensar e o agir, e deve fazer a articulação do “para quem” com o “para quê” nos conteúdos teóricos e instrumentais, o que possibilitará ao profissional uma práxis criadora.

Evidencia-se, nesse contexto, a necessidade de se dedicar atenção especial à orientação dos professores, por meio de cursos de formação que priorizem a relação teoria-prática, num espaço de construção coletiva de conhecimento, favorecendo o desenvolvimento integral do educando, o sucesso do processo ensino-aprendizagem e incentivando sempre a relação entre teoria e prática.

O grupo de pesquisa considerou que definir a abrangência da relação entre a teoria e a prática e a forma em que ela se evidencia constituiu-se uma tarefa difícil, mesmo tendo uma linha teórica como apoio.

Observou-se, pelos dados apresentados, que nesse curso da instituição de ensino estava ocorrendo a práxis, propiciando ao futuro profissional uma formação ampla, voltada para a realidade social, instrumentalizando-o com um conhecimento significativo e reflexivo.



Posfácio

Eu faço parte do grupo de pesquisa: Prática Pedagógica e Formação de Professores, bem como todos os autores desta obra, e o livro é um dos produtos deste grupo. Com dois dos autores, eu tenho um contato mais frequente, pois estamos no mesmo curso, seja como docente, seja como aluna. Portanto, sinto-me em casa para dizer que estou feliz em fechar esta obra, tanto pela amizade que tenho com os autores, quanto pela qualidade da obra.

A professora Maria Eleusa Montenegro é docente do Programa de Mestrado em Arquitetura e Urbanismo, o qual coordeno, na disciplina Docência Universitária e Compromisso Social, no qual leciona para as áreas de Ciências Sociais, Ciências Humanas, Ciências da Saúde, bem como às Engenharias. Trata-se de uma docente responsável e envolvida com o curso.

A Fabiana Lemos Gonçalves é uma aluna do nosso mestrado, estudiosa e participativa e se encontra envolvida com questões da habitação social. A professora Celeida Belchior Garcia Cintra Pinto é uma professora bastante experiente, que trabalha no CEUB há vários anos. O Daniel Alves da Silva é ex aluno do CEUB, onde cursou Ciências Biológicas e que, posteriormente, cursou também Pedagogia. Hoje é professor da rede pública de ensino, e se empenha para cursar o mestrado.

Estudar sobre a relação entre a teoria e a prática e estabelecê-la é o desejo de todos os professores e profissionais. A teoria sem a prática é vazia e a prática, sem teoria, não tem “alicerce”. Conforme citaram os autores, trata-se de um tema atemporal e sem localização geográfica.

A importância deste livro para mim, também reside no fato de que os autores criaram indicadores para verificar a relação teoria-prática, tendo em vista de que não os encontraram nos livros pesquisados.

Este livro é sobretudo, destinado a todos os professores. Espero que possa auxiliá-los e os incentivar de sempre estabelecer esta relação em sala de aula.

Profa. Dra. Eliete de Pinho Araújo
Arquiteta Urbanista e Licenciada em Educação Física



Referências

ALVES-MAZZOTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. *O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa*. 2. ed. São Paulo: Thomson, 1999.

ANDRÉ, M. E. D. A.; MEDIANO, Z. D. O cotidiano da escola: elementos para a construção de uma Didática Fundamental. In: CANDAU, V. (org.). *Rumo a uma nova Didática*. 12 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

BERBEL, Neusi Aparecida N. et al. *Avaliação da aprendizagem no ensino superior: um retrato em cinco dimensões*. Londrina: EDUEL, 2001.

CANDAU, V. M.; LELIS, I. A. (org.). *Rumo a uma nova didática*. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

_____. *A relação teoria-prática na formação do educador*. In: CANDAU, Vera M. (Org). *Rumo a uma nova didática*. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

CASTANHO, Sergio, CASTANHO, M. E. L. M. (orgs). *O que há de novo na Educação Superior*. Campinas: Papyrus, 2000.

DEMO, Pedro. *Mitologias da Avaliação: de como ignorar, em vez de enfrentar problemas*. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2010 (Coleção polêmicas de nosso tempo).

FREIRE, P. S. "Pedagogia da Práxis": o conceito do humano e da educação no pensamento de Paulo Freire. 2010. 191 p. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Pernambuco, Pernambuco, 2010.

FORTUNA, Volnei. A relação teoria e prática na educação em Freire. *Revista Brasileira de Ensino Superior*. v. 1, n. 2, p. 64-72, out-dez. 2015.

GUERRA, Y. D. Instrumentalidade do processo de trabalho e Serviço Social. In: *Revista Serviço Social e Sociedade*. n. 62, ano XX, mar. São Paulo: Cortez, 2000.

HENGEMÜHLE, A. *Gestão de Ensino e Práticas Pedagógicas*. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

INSTITUTO Paulo Freire. *Inter-Transdisciplinaridade e Transversalidade*. Disponível em: www.paulofreire.org/sitio.htm. Acesso em: 01 jan. 2004.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

LUKÁCS, György. *Introdução a uma estética marxista*. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 1970.

MARTINS, Ligia Márcia. *A formação Social da personalidade do professor: um enfoque vigotskiano*. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

MINAYO, M. C. de S. (org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MOREIRA, Marco Antonio. Organização Seqüencial do Conteúdo com Base na Teoria de Aprendizagem de David Ausubel. In: *Melhoria de Ensino*. Nº 19, PADES/UFRS, 1992.

OLIVEIRA, João Batista Araújo; CHADWICK, Clifton B. *Tecnologia Educacional: Teorias da Instrução*. 7 ed. Petrópolis: Vozes, 1982.

OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. *Gestão Educacional: Novos Olhares Novas Abordagens*. 10 ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

PACHECO, Wyllian. BARBOSA, João Paulo. FERNANDES, Dorgival. A relação teoria e prática no processo de formação docente. *Revista de Pesquisa Interdisciplinar*. Cajazeiras, n. 2, p. 332-340, set. 2017.

REGO, Cristina. *Vygotsky: Uma perspectiva histórico-cultural da educação*. Petrópolis: Vozes, 2001.

RESENDE, Lúcia M. G. de. Paradigma e trabalho pedagógico: construindo a unidade teórico-prática. In: TACCA, Maria Carmem V. R. (org.) *Aprendizagem e Trabalho Pedagógico*. Campinas: Alínea, 2006.

_____. Pesquisa e Prática Pedagógica I. In: TEIXEIRA, Fátima Emília da Conceição (org.). *Guia de Formação para Professores das Séries Iniciais*. Brasília: UniCEUB, 2002.

REVISTA de Educação – AEC – *Inclusão e exclusão*. Ano 34, n. 137 outubro/dezembro 2005. Brasília: AEC, 2005.

SAVIANI, Dermeval. *A pedagogia no Brasil: história e teoria*. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

SÁNCHEZ VÁZQUEZ, Adolfo. *Filosofia da práxis*. Trad. Maria Encarnación Moya. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

TACCA, Maria Carmem V. R. (org.). *Paradigma e trabalho pedagógico: construindo a unidade teórico-prática*. 3. ed. Campinas: Alínea, 2014.

_____. *Aprendizagem e Trabalho Pedagógico*. 3. ed. Campinas: Alínea, 2014.

UNICEUB. *Proposta Pedagógica do UniCEUB - Referencial norteador da formação de profissionais*, Brasília: UniCEUB, 2015-2019.

VÁZQUEZ, A. S. *Filosofia da Práxis*. 2. ed. Rio de Janeiro: Expressão Popular. Clasco, 2011.

VEIGA, I. P. A. *Didática: O Ensino e Suas Relações*. Campinas: Papirus, 2014.

VEIGA, Ilma P. Alencastro (org.) *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. 23. ed. Campinas: Papirus, 2001.

Referências

ZANELLA, Andréa Vieira. *Perguntar, registrar, escrever: inquietações metodológicas*. Porto Alegre: Sulina; Editora da UFRGS, 2013.

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO DA PESQUISA A SER APLICADO COM OS ALUNOS

CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA – CEUB

FACULDADE DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO E SAÚDE – FACES

Período do Curso: _____ Semestre

Data: ____/____/20____

QUESTIONÁRIO DA PESQUISA A SER APLICADO COM OS ALUNOS SOBRE O TEMA "A RELAÇÃO TEORIA-PRÁTICA NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DO CURSO DO ENSINO SUPERIOR"

Prezado (a) aluno (a),

Este questionário tem como objetivo analisar a prática pedagógica no que se refere à relação teoria-prática de um curso do CEUB.

Ele faz parte de um dos instrumentos que estão sendo utilizados para coletar dados para a nossa pesquisa.

Solicitamos sua colaboração no sentido de responder, da forma mais precisa possível, a este questionário que será muito importante para atingirmos os objetivos da pesquisa e que poderão oferecer subsídios para o repensar da prática docente. Informamos que não haverá a necessidade de se identificar e que garantiremos o sigilo de suas respostas.

Antecipadamente, agradecemos.

A equipe de pesquisa

Parte A – CARACTERIZAÇÃO DOS ALUNOS

Sexo: _____

Faixa etária () abaixo de 20 anos

() 21 a 25 anos

() 26 a 30 anos

() Acima de 31 anos

Estado civil: _____

Em caso de ter filho (s), citar o número: _____

Religião: _____

Você trabalha fora? _____

Tipo de Trabalho: _____

Estado de Origem: _____

Especifique a modalidade de ensino público ou privado de sua atuação:

Tipo de leitura favorito: _____

Gênero musical de sua preferência (Popular, Clássica, Instrumental, outras).

Especificar: _____

Programa de Televisão favorito: _____

Lazer preferido: _____

Esporte que pratica: _____

Grupo fora da escola em que participa (Associação, Grupo Religioso, outros).

Especificar: _____

PARTE B – QUESTÕES SOBRE A RELAÇÃO TEORIA-PRÁTICA

1. Explique se os professores de seu semestre estão relacionando os conteúdos ministrados em sala de aula aos seguintes aspectos:

1.1. As condições sócio-econômico-políticas e culturais da sociedade?

1.2. Ao contexto global no qual os alunos estão inseridos, trazendo fatos atuais para a sala de aula?

1.3. À realidade educacional do Distrito Federal?

1.4. À realidade cotidiana dos alunos?

2. Os professores trabalham a relação teoria-prática de forma indissociável ou dissociável, em sala de aula? Explique.

3. Os materiais utilizados pelos professores em sala de aula, bem como a bibliografia utilizada, encontram-se atualizados? Comente.

4. Os professores trabalham com os alunos de forma concreta em sala de aula (através da contextualização e/ou manuseio de recursos materiais etc), incentivando a aplicação dos conteúdos em classe e extraclasse? Justifique.

5. As técnicas/ recursos utilizados pelos professores favorecem ou dificultam a relação teoria-prática? Explique.

6. Os professores incentivam os alunos à análise, à reflexão, à crítica, à transformação e à criatividade em sala de aula? Comente.

7. Os professores incentivam os alunos à atitude investigativa? Justifique.

8. O trabalho coletivo desenvolvido em sala de aula favorece ou desfavorece a relação teoria-prática? Exemplifique.

9. As avaliações utilizadas pelos professores demonstram ou não a busca pelo estabelecimento da relação teoria-prática? Comente.

10. Outras observações:

APÊNDICE B - ROTEIRO DE ANÁLISE DO PLANO DE ENSINO

CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA – CEUB

FACULDADE DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO E SAÚDE – FACES

Período do Curso: _____ Semestre

Data: ____/____/20____

ROTEIRO DE ANÁLISE DE PLANO DE ENSINO SOBRE A PESQUISA: "A RELAÇÃO ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DO CURSO"

1. Apresente evidências se, ao se analisar o Plano de Ensino do professor, foi possível perceber se o mesmo apresenta situações em que o conteúdo é relacionado ao contexto no qual o aluno encontra-se inserido.
2. Descreva se é possível perceber, através do Plano de Ensino, se o professor trabalha a relação entre teoria e prática de forma indissociável em sala de aula.
3. Apresente evidências se o Plano de Ensino encontra-se atualizado, e se há conteúdos que enfatizam a visão contemporânea da educação.
4. Verifique se na ementa da disciplina a questão da relação entre teoria e prática do conteúdo é apresentada em uma visão de unidade.
5. Observe se os objetivos estão relacionando o conteúdo às condições socioeconômicas, políticas e culturais da sociedade; se enfatizam uma visão crítica da educação; e qual é a dimensão* da relação teoria e prática é apresentada: teoria, prática ou teoria e prática.
6. Quanto aos conteúdos apresentados levantar quais são os temas mais abordados e quais são as dimensões que o conteúdo prioriza (teoria, prática ou teoria e prática).
7. Quanto à Metodologia apresentada:
 - 7.1. Identifique as metodologias, as técnicas e os recursos mais enfatizados.
 - 7.2. Observe se as técnicas e os recursos apresentados no Plano de Curso evidenciam favorecer a relação entre teoria e prática.

7.3. Verifique se o Plano de Ensino traz informações de atividades em que o aluno trabalha de forma concreta em sala de aula (por meio da contextualização e/ ou manuseio de recursos materiais etc.) e que o professor incentiva a aplicação do conteúdo em classe e extraclasse.

7.4. Demonstre se no Plano de Ensino o professor apresenta atividades que incentivam o aluno à análise, à reflexão, à crítica, à transformação e à criatividade em sala de aula.

7.5. Verifique se, nas metodologias e nas técnicas apresentadas pelo professor, foi possível perceber se há planejamento de trabalho coletivo e de situações que incentivam à atitude investigativa.

8. Perceba se o Plano de Ensino descreve o processo avaliativo e se os instrumentos indicam a preocupação em avaliar a relação entre teoria e prática.

9. Indique as características das Referências (autores/conteúdos predominantes; nacionalidade dos autores; predomínio de alguma dimensão: teoria, prática, teoria e prática; utilização de teses, relatórios de pesquisa e de fontes eletrônicas, dentre outras).

* As dimensões da relação entre a teoria e a prática podem ser apresentadas como:

a) Dicotômica ou de confronto:

- há separação e predominância de uma em relação à outra;
- a teoria e a prática são trabalhadas de forma oposta e isolada;
- associativa – teoria e prática são pólos separados, mas não opostos, sendo justapostos.

b) Unidade ou indissociabilidade:

- centrada na unidade indissolúvel; assegurada pela relação simultânea e recíproca.

APÊNDICE C - ROTEIRO DE ANÁLISE DOS MATERIAIS PEDAGÓGICOS

CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA – CEUB

FACULDADE DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO E SAÚDE – FACES

Período do Curso: _____ Semestre

Data: ____/____/20____

ROTEIRO DE ANÁLISE DOCUMENTAL DE OUTROS MATERIAIS UTILIZADOS PELO PROFESSOR DA PESQUISA: "A RELAÇÃO TEORIA-PRÁTICA NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DO ENSINO SUPERIOR

1. Apresente evidências se, ao se analisar outros materiais pedagógicos apresentados pelo professor (textos, exercícios utilizados em sala de aula, roteiro de atividades etc), foi possível perceber se o mesmo relaciona o conteúdo ministrado em sala de aula aos seguintes aspectos:

1.1. Condições socioeconômicas, políticas e culturais da sociedade.

1.2. Contexto global no qual os alunos estão inseridos, demonstrando levar fatos atuais para a sala de aula.

1.3. Realidade educacional do Distrito Federal.

1.4. Realidade cotidiana dos alunos, procurando relacionar os conhecimentos à vida dos mesmos.

2. Descreva se os materiais apresentados pelo professor demonstram que ele trabalha a relação entre teoria e prática de forma indissociável em sala de aula.

3. Especifique se os documentos apresentados encontram-se atualizados, enfatizando uma visão contemporânea da educação.

4. Verifique se o material apresentado pelo professor traz informações de que os alunos trabalham de forma concreta em sala de aula (por meio da contextualização e/ou manuseio de recursos materiais etc.) e incentiva a aplicação do conteúdo em classe e extraclasse.

5. Observe se as técnicas e os recursos apresentados nos documentos do professor evidenciam favorecer a relação entre teoria e prática.

6. Demonstre se o professor relata situações em que incentiva o aluno à análise, à reflexão, à crítica, à transformação e à criatividade em sala de aula.

7. Perceba se o professor demonstra, através dos materiais apresentados, incentivar o aluno à atitude investigativa.

8. Verifique se nos materiais entregues é possível perceber se o trabalho coletivo é incentivado em sala de aula e se o mesmo favorece a relação entre teoria e prática.

9. Outras observações.

APÊNDICE D - ROTEIRO DE ANÁLISE DOS INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO

CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA – CEUB

FACULDADE DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO E SAÚDE – FACES

Período do Curso: _____ Semestre

Data: ____/____/20____

ROTEIRO DE ANÁLISE DOCUMENTAL DOS INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO UTILIZADOS PELO PROFESSOR DA PESQUISA: “A RELAÇÃO TEORIA-PRÁTICA NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DO CURSO”

1. Apresente evidências se, ao se analisar os materiais de avaliação apresentados pelo professor (textos, questões, provas etc.), foi possível perceber se ele relaciona o material avaliativo dos alunos, aos seguintes aspectos:

1.1. Condições socioeconômicas, políticas e culturais da sociedade.

1.2. Contexto global no qual os alunos estão inseridos, demonstrando levar fatos atuais para o processo avaliativo.

1.3. Realidade educacional do Distrito Federal.

1.4. Realidade cotidiana dos alunos, procurando relacionar o conteúdo da avaliação à vida deles.

2. Descreva se os materiais de avaliação utilizados pelo professor demonstram que ele solicita nos mesmos a relação entre teoria e prática.

3. Especifique se os materiais de avaliação apresentados se encontram atualizados, enfatizando uma visão contemporânea da educação.

4. Verifique se o material de avaliação apresentado pelo professor traz informações de que os alunos trabalham de forma concreta em sala de aula (por meio da contextualização e/ ou manuseio de recursos materiais etc.) e incentiva a aplicação do conteúdo em classe e extraclasse.

5. Demonstre se o professor relata situações em que incentiva o aluno à análise, à reflexão, à crítica, à transformação e à criatividade em sala de aula.

6. Perceba se o professor demonstra, através dos materiais de avaliação apresentados, incentivar o aluno à atitude investigativa.

7. Outras observações.
