

Instrumentos de avaliação da aprendizagem e a formação do pedagogo

Maria Eleusa Montenegro¹
Vitorina Angélica Montelo Zinato²
Dulce Regina de Souza³
Vera Maria de Carvalho⁴
Hadana Graziela Silva Pereira⁵
Marianna Dantas Guimarães de Melo⁶

Resumo: O objetivo geral deste trabalho foi compreender e analisar a relação entre a teoria e a prática – a práxis pedagógica – nos instrumentos de avaliação de aprendizagem utilizados pelos professores do curso de Pedagogia do UniCEUB. Fez-se a sustentação teórica em Vasquez (1997), Candau (2001), Veiga (2003). Baseou-se na pesquisa qualitativa e obteve-se como instrumento um roteiro de análise documental. Foram analisados materiais de avaliação de aprendizagem de nove professores. Percebeu-se a relação entre a teoria e a prática nesses instrumentos, concluindo-se pela existência da práxis, o que poderá propiciar ao futuro educador a formação reflexiva e transformadora.

Palavras-chave: Formação do educador. Relação entre teoria e prática. Avaliação da aprendizagem.

¹ Pedagoga; orientadora educacional; administradora escolar; doutora em Educação pela UNICAMP; professora aposentada pela UFG; professora do curso de Pedagogia do UniCEUB. memontenegro@terra.com.br

² Pedagoga; professora do UniCEUB; mestre em Extensão Rural pela Universidade Federal de Viçosa-MG; especialista em Psicopedagogia. vzinato58@yahoo.com.br

³ Pedagoga; professora de Pedagogia e Letras das Faculdades ESPAM – Brasília-DF; mestre em Educação e em Psicopedagogia Clínica. degaicho@hotmail.com

⁴ Pedagoga; psicóloga; professora de Didática e Psicologia da Educação do UniCEUB; especialista em Psiconeurologiúístia, Educação Sexual e Metodologia do Ensino Superior. veramar1357@gmail.com

⁵ Aluna do curso de Especialização do UPIS; colaboradora da pesquisa. hadanagraziela@gmail.com

⁶ Aluna do curso de Pedagogia do UniCEUB; colaboradora da pesquisa. ma.baixinha@gmail.com

Introdução

O curso de Pedagogia – Formação de Professores para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental, da Faculdade de Ciências da Educação e da Saúde, do Centro Universitário de Brasília (FACES/ UniCEUB), implícita ou explicitamente, deve propiciar a relação entre os conhecimentos científicos ofertados em suas disciplinas e a prática em sala de aula, conforme previsão de seu Projeto Político-Pedagógico (2002, p. 4). Entretanto, se era efetivada, a forma como era realizada, o *quantum* e a pertinência dessa relação, ainda não tinham sido investigados, principalmente, por tratar-se de curso que tem sofrido alterações curriculares ao longo de sua existência.

O problema central desta pesquisa foi verificar a ocorrência da relação entre a teoria e a prática e perceber como era trabalhada ao longo do currículo do curso de Pedagogia do UniCEUB, nos instrumentos de avaliação de aprendizagem, no sentido de propor ações que possam contribuir para o desenvolvimento do curso. Assim, buscou-se responder aos seguintes questionamentos: Há relação entre a teoria e a prática no curso de Pedagogia? O que se entende por vinculação da teoria à prática? Essa relação pode ser evidenciada nos instrumentos de avaliação da aprendizagem utilizados pelos professores? Caso esta relação ocorra, está presente nos instrumentos de avaliação da aprendizagem de todas as disciplinas?

O objetivo geral foi compreender e analisar a relação entre a teoria e a prática - a práxis pedagógica - nos instrumentos de avaliação da aprendizagem utilizados pelos professores do curso de Pedagogia do UniCEUB – Formação de Professores para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental e propor ações com vistas à melhoria do processo pedagógico e formador do profissional. Os objetivos específicos foram: levantar as situações de ocorrência e a maneira em que se apresenta a relação entre a teoria e a prática nos instrumentos de avaliação; analisar as contribuições e os limites da teoria e da prática no curso; propor ações para o enriquecimento da relação entre a teoria e a prática, visando à aprendizagem significativa e contextualizada.

1 Fundamentação teórica

Teoria e 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, estudar. O termo *prática*, segundo Candau e Lelis (2003), derivou das palavras *práxis*, *práxeos*, que significam 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 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, relação de oposição.

Atualmente, existem diferentes sentidos atribuídos às palavras *teoria e prática*; uns confrontam, e outros estabelecem 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). Assim, teoria e prática guardam sua especificidade, mantendo-se separadas. Segundo as autoras, esse é o esquema da visão dissociativa. Nesta perspectiva, 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 trata-se de afirmar a separação entre teoria e prática, sendo dissociáveis, cabendo aos *teóricos* pensar, elaborar, refletir, planejar e aos *práticos*, executar, agir e fazer. (CANDAU; LELIS, 2003, p. 60-65). A visão unitária tem como características a união e a vinculação entre a teoria e a prática em relação simultânea e recíproca de autonomia e dependência.

Este 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 identidade própria. A teoria e a prática possuem 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:

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 por meio da prática que constrói a teoria em permanente busca dialética. A ação pedagógica conduz o educador a constantes questionamentos sobre o que ensinar e como ensinar, o pensar e o agir, para quem e para que ensinar os conteúdos teóricos e instrumentais. Isto possibilitará ao futuro educador a práxis criadora (CANDAU; LELIS, 2003).

Segundo “o paradigma do consenso”, cujo currículo é visto apenas como reprodução do conhecimento, a divisão técnica do trabalho está embasada no modelo 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-o. Esse paradigma, equivocadamente, promoveu, durante longo período de nossa história pedagógica, a dicotomia entre o pensamento e a ação, pois 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 os alunos precisam interpretar cientificamente a realidade; isso costuma ocorrer somente ao término do curso (REZENDE, 2002, p. 168).

O Projeto Político-Pedagógico do curso de Formação de Professores para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental (2002, p. 4), implantado pelo UniCEUB no segundo semestre de 2002, salienta a importância da relação entre a teoria e a prática em suas diversas seções: na apresentação, na introdução, na política institucional de formação de professores do UniCEUB, no objetivo do curso de Pedagogia, no perfil, nas competências do curso e na organização curricular. Enfim, em todo o Projeto perpassa a relação entre a teoria e a prática.

Na apresentação desse documento, pode-se ler que todos os seus componentes “devem trabalhar a unidade teoria-prática, como núcleo articulador da formação do educador, possibilitando a integração entre o pensar e o agir, oportunizando ao professor ser o pensador, o construtor e o organizador permanente do trabalho educativo”. (UniCEUB, 2002, p. 4). Na seção *Objetivo do curso de Pedagogia* (2002, p. 7), a relação entre teoria e prática refere que o curso tem por finalidade permitir “aos profissionais em educação apropriar-se de conhecimentos teórico-práticos que fundamentem essa proposta e adquirir as competências necessárias para modificar, gradualmente, as condições objetivas de compreensão sobre a organização e o desenvolvimento do trabalho educativo”.

As críticas acerca dos processos avaliativos dicotomizados em que a reprodução do conhecimento é privilegiada em detrimento da aprendizagem têm sido constantes nos estudos pedagógicos, desde o movimento escolanovista, na década de 70. Segundo essa concepção, Luckesi (apud VEIGA, 2003, p. 153) afirma que a avaliação fundamentou-se no modelo liberal conservador e “[...] está a serviço de uma pedagogia que nada mais é que uma concepção teórica da educação que, por sua vez, traduz uma concepção teórica da sociedade”. Nessa perspectiva, o processo avaliativo deve fundamentar-se, necessariamente, em atividades teórico-práticas que poderão remeter o futuro educador, imediatamente, à prática social em que irá atuar.

Por outro lado, o processo de formação do pedagogo para as séries iniciais deve considerar como perspectiva o desenvolvimento de competências intrinsecamente comprometido com o Projeto Pedagógico (UniCEUB, 2002). A relação entre a teoria e a prática adquire, neste contexto, caráter amplo,

coletivo e transformador. O corpo docente deve buscar orientação metodológica prioritariamente voltada para as condições socioeconômicas, políticas e culturais da sociedade, proporcionando aos alunos um espaço de construção coletiva do conhecimento, possibilitando, assim, o desenvolvimento integral do futuro educador.

Um dos pilares do processo de ensino-aprendizagem é a forma como o professor o conduz em sua práxis cotidiana. Os procedimentos metodológicos constituem as 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 de pedagogos.

Os métodos e as técnicas selecionados pelo corpo docente são determinantes na concretização do projeto pedagógico quanto à relação entre teoria e prática, pois, ao final do processo educativo, darão significação e contextualização ao conhecimento e às competências adquiridas ao longo do processo. Há muito, são criticados os procedimentos restritos às exposições orais (aulas expositivas) e às demonstrações, originárias do ensino tradicional. Esse modelo não se encontra coerente com a aprendizagem significativa, desde que reduz o aluno à posição passiva e subserviente diante do professor e, conseqüentemente, do conhecimento. Para mudar essa perspectiva, é necessário repensar no novo paradigma educacional, cuja principal preocupação é o desenvolvimento da autonomia do aluno com vistas a sua atuação consciente. A aprendizagem significativa só tem sentido no contexto de democracia do pensamento e das ações metodológicas, em que o aluno se responsabiliza e compromete-se com a aprendizagem. Assim, 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 intraclasse e extraclasse, o painel, os seminários entre outras, têm sido práticas metodológicas essenciais para o novo paradigma educacional.

A democratização do ensino em sala de aula realiza-se quando o professor permite ao aluno interagir por meio de suas experiências, exemplos, depoimentos que corroboram a teoria, estabelecendo diálogo compatível com

a compreensão crítica e, ao mesmo tempo, científica, da realidade global. Essa atitude 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 (2004, p. 230-231) 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 o contexto, em seu cotidiano, em tudo o que ele vê situações sob o viés da problematização.

Novo posicionamento do papel das estratégias de ensino na educação atual pode ser percebido em Tacca (2006, p. 48), quando considera que:

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.

Percebe-se, neste trecho, a ligação das estratégias pedagógicas às sociais, à cognição e ao afeto. A autora salienta que o objetivo dos procedimentos implica relação pedagógica cujo “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, 2006, p. 49). Portanto, os procedimentos metodológicos possibilitam a prática para além das classificações teóricas. Constituem recursos facilitadores da integração entre o conteúdo (teorias) e a realidade contextualizada.

Com base nos pressupostos do projeto pedagógico da Instituição (UniCEUB, 2002), a formação do pedagogo para as séries iniciais

deve estabelecer, necessariamente, a perspectiva de que a teoria e a prática pedagógica sejam articuladas pela pesquisa educacional. Essa relação deve concretizar-se por meio dos instrumentos de avaliação da aprendizagem que o corpo docente oferecerá a seus alunos em todos os eixos norteadores da Política Institucional de Formação de Professores do UniCEUB. Para tanto, deve haver a “valorização da pesquisa e da investigação científica como instrumentos de mediação das análises teórico-práticas no processo de formação, possibilitadores de mudanças”.

Corroborando esse princípio, Rezende (2002, p. 203), ao abordar a pesquisa qualitativa, salienta que esta “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”. Atualmente, não se concebe a formação acadêmica, sem considerar a importância do trabalho coletivo, uma vez que, entre as competências a ser desenvolvidas no futuro pedagogo, o trabalho coletivo deve permear todas as outras competências e habilidades.

Na seção *Perfil e competências do curso* (UniCEUB, 2002), a interação entre a teoria e a prática demonstra caráter amplo, coletivo e transformador:

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 e o sucesso do processo ensino-aprendizagem. A prática, por ser transformadora da realidade, é criadora, ou seja, o professor em formação, diante de uma dada situação, analisa alternativas e cria soluções, sendo esse processo criador imprevisível, indeterminado e único.

Vasconcelos (apud BERBEL et al, 2001) afirma que o ensino não deve ser provocador de medo em razão da sobrecarga de trabalho alienado; não deve ser, também, uma forma de exigir memorização mecânica. O ensino deve ser caracterizado pelo “envolvimento, pelo trabalho significativo, pela

participação interativa (responsabilidade, compromisso, curiosidade, pesquisa e construção do conteúdo)”.

Finalmente, os eixos norteadores da organização curricular do projeto pedagógico (UniCEUB, 2002) são enfáticos no sentido de prever a formação acadêmica pautada nos pilares da pedagogia contemporânea socioconstrutivista e transformadora. Entre eles, há um eixo específico sobre a questão da unicidade da relação entre a teoria e a prática:

Este eixo atende ao princípio norteador da proposta “todo fazer implica uma reflexão e toda reflexão implica um fazer”. Nessa perspectiva, o projeto acadêmico do curso de formação deve prever situações didáticas em que os futuros professores coloquem em uso os conhecimentos que aprenderam, ao mesmo tempo em que possam mobilizar outros oriundos de diferentes naturezas e experiências [...] (UniCEUB, 2002).

A importância da reflexão pode ser observada em Rezende (2006, p. 25) quando 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”.

2 Metodologia

Este trabalho foi baseado na pesquisa qualitativa proposta por Minayo, Maria Cecília de Souza (1995); Lüdke, Menga e André, Marli E. D. (1986; 2002); Alves-Mazzoti, Alda J. e Gewandsznajder, Fernando (1998). Trata-se de um estudo de caso etnográfico

O estudo de caso, segundo Lüdke e André (2002), tem como característica ser bem delimitado, com contornos definidos no desenrolar do estudo e distinto, sendo uma unidade em um sistema amplo. Portanto, é único e particular, mesmo que, posteriormente, tenha certas semelhanças com outros casos ou situações. Apesar de o estudo de caso ser mais adequado à pesquisa qualitativa, também pode ser utilizado em pesquisas quantitativas.

A pesquisa foi realizada no local de trabalho dos pesquisadores; quase todas as professoras são do referido curso. O grupo, composto de professores e alunos, foi formado com a preocupação de que todos os envolvidos tivessem experiência na área educacional e os professores pesquisadores possuíssem experiência em disciplinas relacionadas à Didática e à pesquisa voltada para a prática pedagógica e a produção na área.

Foi utilizado como instrumento um roteiro de análise documental para os instrumentos de avaliação da aprendizagem empregados pelos professores que atuavam nos 3º e 4º semestres do curso de Pedagogia, do UniCEUB, no período noturno. 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 educacional; procedimentos metodológicos utilizados; atitude investigativa; trabalho coletivo; reflexão crítica. A análise dos dados, em cada categoria, ofereceu uma leitura que, relacionada aos objetivos da pesquisa e ao referencial teórico realizado, constituiu os resultados da pesquisa.

3 Resultados da pesquisa

Foram solicitados instrumentos de avaliação da aprendizagem a 9 (nove) professores, dos quais apenas 6 (seis) foram efetivamente entregues e analisados. Um dos professores participantes ressaltou, de forma explícita, em um de seus instrumentos de avaliação, que sempre se deve enfatizar o trabalho teórico-prático e, como exemplo para estabelecer essa relação, citou “projeto e realização de pesquisa científica”. Percebeu-se, portanto, quanto a esse professor, a preocupação ampla e global com a relação entre a teoria e a prática.

A avaliação como parte integrante do processo de ensino deve, conforme o projeto pedagógico (UniCEUB, 2002, p. 4), “junto a todos os outros componentes, [...] trabalhar a unidade teoria-prática, como núcleo articulador da formação do educador, possibilitando a integração entre o pensamento e a ação, oportunizando ao professor ser o pensador, o construtor e o organizador permanente do trabalho educativo”.

Nos instrumentos de avaliação apresentados, a constatação da ligação da disciplina com as condições socioeconômicas e políticas foi evidenciada em quatro professores, conforme argumentações apresentadas a seguir:

- O indivíduo é citado como produto das práticas sociais. (professor 4)
- Existe a vinculação do conteúdo da disciplina à formação da cidadania de um sujeito contextualizado e agente ativo e transformador. Houve o questionamento no instrumento sobre se o “grupo conseguiu trabalhar com os colegas, vendo-os como sujeitos e transformadores da realidade social”. (professor 5)
- Na identificação e na análise de concepções teóricas em casos hipotéticos, ficou evidenciada a vinculação da teoria à prática, quando três posicionamentos diferenciados sobre a mesma realidade foram descritos para que os alunos emitissem opinião e escolhessem um deles. No primeiro caso, a professora utilizou-se de situações, no conceito das pesquisadoras, ingênuas; no segundo, o professor posicionou-se como crítico-reflexivo, perspectiva corroborada pelas pesquisadoras; no terceiro, o professor mostrou-se resistente a mudanças, considerado pelas pesquisadoras como comodista e receoso. (professor 6)
- Os instrumentos de avaliação da aprendizagem são relacionados ao contexto histórico-social por meio da utilização de documentos oficiais, de forma reflexiva. (professor 7)

A importância da relação da disciplina às condições socioeconômicas e culturais pode ser evidenciada em diferentes autores, entre os quais podemos citar 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 educacional foi observada em todos os materiais apresentados pelos professores, conforme situações abaixo relacionadas:

- Situações hipotéticas e reais apresentadas sobre o cotidiano da escola de forma teórica e por intermédio de procedimentos;
- Elaboração de atividades pedagógicas a ser desenvolvidas nas séries iniciais do ensino fundamental;
- Comparação crítica do conteúdo da disciplina à realidade educacional da escola pública e particular;
- Solicitação de estudo de caso concreto e pesquisa de campo;
- Aplicação de legislação pertinente ao conteúdo da disciplina à realidade educacional;
- Proposição de situações de aprendizagem de acordo com a singularidade do aluno e o aspecto profissional;
- Avaliação do processo de formação do professor.

Em alguns desses instrumentos, ressalta-se que ocorreu a avaliação da atividade pelos alunos, o que veio corroborar os resultados apresentados. Por exemplo: uma aluna escreveu que “[...] percebemos que a teoria equivale à prática e que só entendemos de fato quando vivenciamos as experiências das crianças”.

A preocupação com a ligação à realidade educacional pode ser constatada em Candau e Lelis (2003, p. 68), quando afirmam 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, além de as instituições de ensino superior prepararem os profissionais da educação para atuar na realidade educacional do ensino fundamental, levando em consideração, permanentemente, a relação entre teoria e prática, a identidade do professor será “[...] construída, progressiva e dialeticamente [...]” no exercício da docência (REVISTA, 2005, p. 90).

Quanto aos procedimentos metodológicos como instrumentos de avaliação da aprendizagem, pôde-se perceber que apenas um professor manifestou essa preocupação quando perguntou aos alunos se os materiais, as brincadeiras, as dinâmicas apresentados foram pertinentes ao tema e à população que se desejava atingir. Nessa perspectiva, compreende-se que as estratégias pedagógicas têm como objetivo manter o aluno ativo e motivado para envolver-se emocionalmente no processo de aprendizagem. Nesse contexto, as técnicas de ensino, como exposição dialogada, demonstrações, observações, experimentações, entrevistas, trabalho em grupo, seminários, podem tornar o processo de ensino-aprendizagem mais eficiente e atraente, envolvendo os alunos na construção do próprio conhecimento. (ARANHA apud OLIVEIRA, 2005, p. 97).

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

O papel da investigação e a pesquisa como elementos da práxis pedagógica encontram-se evidenciados em diferentes autores. Nesse sentido, um dos eixos norteadores da Política Institucional de Formação de Professores do curso de Pedagogia do UniCEUB (2002, p. 6), quando trata dos instrumentos de avaliação da aprendizagem, ressalta que, para o entendimento das peculiaridades desse curso, deve haver a “valorização da pesquisa e da investigação científica como instrumentos de mediação nas análises teórico-práticas do processo de formação, possibilitadores de mudança”. Em citação categórica sobre a importância da pesquisa, Demo (2002, 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”.

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 aos alunos que realizassem trabalho em grupo, que discutissem coletivamente e que relatassem a participação de todos os membros do grupo.

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

A relação do espaço coletivo do projeto político-pedagógico e do processo de avaliação pode ser evidenciada em Veiga (2003, p. 159), quando afirma 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 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. Tais aspectos puderam ser observados por meio de solicitação de análises, sínteses, relações pré-discussão, reflexão, problematização, além de requerer críticas positivas ou negativas e fundamentação de respostas embasadas em autores previamente estudados. O aluno é instado a propor sugestões alternativas, seminários, com efetiva conclusão dos temas trabalhados, evidenciando opiniões e críticas.

Dessa forma, com a articulação de conhecimentos construídos e relacionados às experiências vividas, pode-se constatar que haverá o desenvolvimento da ação reflexiva, da criatividade e da consciência dos alunos

envolvidos nesse processo (REZENDE, 2006, p. 21). Conseqüentemente, a ação pedagógica deve implicar a reflexão e vice-versa.

Conclusões/ recomendações

O grupo de pesquisa considerou que definir a abrangência da relação entre a teoria e a prática e a forma em que se evidencia constituiu-se em tarefa difícil, mesmo tendo uma linha teórica em que se apoiar. Ressalta-se que já foi elaborada a análise documental dos planos de ensino dos professores e dos questionários respondidos pelos alunos, ambos sobre a relação entre a teoria e a prática. Posteriormente, esses documentos deverão ser comparados com os resultados deste trabalho. Além disso, o mesmo estudo será feito com as observações de aulas já realizadas e com outros materiais pedagógicos produzidos ou utilizados pelo professor, a fim de viabilizar a comparação com todas as etapas da pesquisa, propiciando maior contribuição ao tema pesquisado.

Conclui-se que os resultados alcançados foram condizentes com a fundamentação teórica no que se refere a suas propostas de vinculação da teoria à prática. Pelos dados apresentados, observou-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 práxis pedagógica, mantendo a perspectiva de incentivar a aprendizagem significativa e contextualizada e a construção do conhecimento indissociável da realidade social, a partir de pesquisas e experimentos, projetos coletivos (ações metodológicas), na perspectiva de preparar o docente para o exercício pleno de suas competências e habilidades cognitivas, reflexivas e críticas. Considerando tudo isto e em face do desenvolvimento tecnológico e da realidade social exigente, torna-se necessário preparar o profissional criativo, reflexivo e transformador do meio em que vive. 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.

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

Diante dos resultados obtidos, sugere-se:

- formação continuada da equipe de professores que compõem o curso, com vistas à manutenção da qualidade sociopolítica do ensino ora constatada;
- avaliação permanente dos procedimentos de ensino e metodologia de avaliação no processo de formação do pedagogo;
- realização da pesquisa no âmbito do estágio supervisionado, com vistas ao levantamento dos mesmos objetivos dessa pesquisa;
- divulgação da pesquisa no meio universitário e na imprensa local, objetivando a promoção dos alunos e do curso de Pedagogia da Instituição;
- incentivo à produção e à publicação de trabalhos científicos dos alunos do curso de Pedagogia.

Nesse sentido, há como manter e ampliar os resultados conseguidos até o momento no curso de Pedagogia – Formação de Professores para Séries Iniciais do UniCEUB. Este trabalho pretende colaborar com a prática docente que privilegie a eficácia do processo de ensino-aprendizagem, tendo em vista a superação dos problemas mais comuns evidenciados, tais como: dificuldades de aprendizagem, desmotivação do professor e dos alunos, reprovação, fracasso escolar e conseqüente evasão.

Tools of learning assessment and pedagogue formation

Abstract: The main objective of this article was to understand and analyse the relationship between the theory and the practice – the pedagogical

praxis – in the assessment tools used by the teachers of the Pedagogy course at UniCEUB. The theoretical support was based on Vasquez (1997), Candau (2001), Veiga (2003). It was based on the qualitative research and obtained as tools an outline of documental analysis. The educational assessment tools of nine teachers were analysed. The relationship between theory and practice was confirmed, the conclusion proved the praxis existence that can provide the future educator with reflexive and transformed formation.

Keywords: Teacher formation. Praxis. Relationship between theory and practice. Learning assessment.

Referências

ALVES-MAZZOTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. *O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa*. São Paulo: Pioneira, 1998.

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. p. 179-192.

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

CANDAU, V. M.; LELIS, I. A. CANDAU, V. M. (Org.). *Rumo a uma nova didática*. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

CASTANHO, S.; CASTANHO, M. E. L. M. (Org.). *O que há de novo na educação superior*. Campinas: Papyrus, 2000.

DEMO, Pedro. *Mitologias da avaliação: de como ignorar, em vez de enfrentar problemas*. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2002. (Coleção polêmicas de nosso tempo).

HENGEMÜHLE, A. *Gestão de ensino e práticas pedagógicas*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. 4. ed. São Paulo: EPU, 2002.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 1995.

OLIVEIRA, M. A. M. *Gestão educacional: novos olhares novas abordagens*. Petrópolis: Vozes, 2005.

REZENDE, L. 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, p. 9-27.

REVISTA de Educação – AEC – *Inclusão e exclusão*. Brasília, v. 34, n. 137 out./dez. 2005.

TACCA, M. C. V. R. (Org.). *Aprendizagem e trabalho pedagógico*. Campinas: Alínea, 2006.

UniCEUB. *Projeto Pedagógico: formação de professores para as séries iniciais do ensino fundamental*. Brasília: UniCEUB, 2002.

VÁZQUEZ, A. S. *Filosofia da práxis*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

VEIGA, I. P. A. *Didática: o ensino e suas relações*. Campinas: Papirus, 2003.