



ESPECIALIZAÇÃO EM
**FORMAÇÃO DE PROFESSORES
E PRÁTICAS EDUCATIVAS**



RIIF Goiano

Repositório Institucional do IF Goiano -

Sistema Integrado de Bibliotecas

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR PRODUÇÕES TÉCNICO-CIENTÍFICAS NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DO IF GOIANO

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610/98, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano, a disponibilizar gratuitamente o documento no Repositório Institucional do IF Goiano (RIIF Goiano), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, em formato digital para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IF Goiano.

Identificação da Produção Técnico-Científica

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Tese | <input checked="" type="checkbox"/> Artigo Científico |
| <input type="checkbox"/> Dissertação | <input type="checkbox"/> Capítulo de Livro |
| <input type="checkbox"/> Monografia – Especialização | <input type="checkbox"/> Livro |
| <input type="checkbox"/> TCC - Graduação | <input type="checkbox"/> Trabalho Apresentado em Evento |
| <input type="checkbox"/> Produto Técnico e Educacional | - Tipo: |

Nome Completo do Autor: Eula Batista Rezende

Matrícula: 2019212302360110

Título do Trabalho: Professor(a) Reflexivo(a): Importância e influência na prática docente.

Restrições de Acesso ao Documento

Documento confidencial: Não Sim, justifique: _____



ESPECIALIZAÇÃO EM
**FORMAÇÃO DE PROFESSORES
E PRÁTICAS EDUCATIVAS**



Informe a data que poderá ser disponibilizado no RIIF Goiano: 19/06/2021

O documento está sujeito a registro de patente? [] Sim [x] Não

O documento pode vir a ser publicado como livro? [] Sim [x] Não

DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

O/A referido/a autor/a declara que:

o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
obteve autorização de quaisquer materiais inclusos no documento do qual não detém os direitos de autor/a, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;

cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano.

_____ Ipameri _____, 19 / 06 / 2021.

Local

Data

Assinatura do Autor e/ou Detentor dos Direitos Autorais

Ciente e de acordo:

Assinatura do(a) orientador(a)



ESPECIALIZAÇÃO EM
**FORMAÇÃO DE PROFESSORES
E PRÁTICAS EDUCATIVAS**



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO

Ata nº 34/2021 - CENS-IPA/CMPAIPA/IFGOIANO

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO

ATA DE DEFESA

**BANCA EXAMINADORA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO
DE CURSO**

Aos dezanove dias do mês maio, de dois mil e vinte e um, às 19h00min (dezanove horas), reuniram-se os componentes da banca examinadora em sessão pública realizada por videoconferência, para procederem à avaliação da defesa de Trabalho de Conclusão de Curso, em nível de especialização, intitulado **Professor(a) Reflexivo(a): importância e influência na prática docente**, de autoria de **Eula Batista Rezende**, discente do Programa de Pós-Graduação *Latu Sensu* em Formação de Professores e Práticas Educativas do Instituto Federal Goiano – Campus Avançado Ipameri. A sessão foi aberta pela presidente da Banca Examinadora, Profa. Dra. Maria Luiza Batista Bretas, que fez a apresentação formal dos membros da Banca. A palavra, a seguir, foi concedida à autora para, em 30 minutos proceder à apresentação de seu trabalho. Terminada a apresentação, cada membro da banca arguiu a examinada, tendo-se adotado o sistema de diálogo sequencial. Terminada a fase de arguição, procedeu-se à avaliação da defesa. Tendo-se em vista as normas que regulamentam o Programa de Pós-Graduação *Latu Sensu* em Formação de Professores e Práticas Educativas, e procedidas às correções recomendadas, o TCC foi **APROVADO, com média 8,8**, considerando-se integralmente cumprido este requisito para fins de obtenção do título de Especialista em Formação de Professores e Práticas Educativas, pelo Instituto Federal Goiano – Campus Avançado Ipameri. A conclusão do curso dar-se-á quando da entrega no Repositório Institucional do IF Goiano, RIIF, com as devidas correções. Assim sendo, a defesa perderá a validade se não cumprida essa condição, em até **30 (trinta) dias** de sua ocorrência. A Banca Examinadora recomendou a publicação dos artigos científicos oriundos desse TCC em periódicos após procedida as modificações sugeridas. Cumpridas as formalidades da pauta, a presidência da mesa encerrou esta sessão de defesa de Trabalho de Conclusão de Curso em



ESPECIALIZAÇÃO EM
**FORMAÇÃO DE PROFESSORES
E PRÁTICAS EDUCATIVAS**

nível de Especialização e, para constar, foi lavrada a presente Ata, que, após lida e achada conforme, será assinada eletronicamente pelos membros da Banca Examinadora.

Membros da Banca Examinadora

Nome	Instituição	Situação no Programa
Profa. Dra. Maria Luiza Batista Bretas	IF Goiano - Campus Avançado Ipameri	Presidente
Profa. Dra. Jussara Fátima Alves de Campos Oliveira	IF Goiano - Campus Avançado Ipameri	Membro interno
Profa. Dra. Sélvia Carneiro de Lima	IF Goiás - Campus Jataí	Membro externo

Documento assinado eletronicamente por:

- Sélvia Carneiro de Lima, Sélvia Carneiro de Lima - Professor Avaliador de Banca - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás - Ifg (1) em 18/06/2021 11:32:19.
- Eula Batista Rezende, 2019212302360110 - Discente, em 17/06/2021 11:57:03.
- Jussara de Fatima Alves Campos Oliveira, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 17/06/2021 10:47:04.
- Maria Luiza Batista Bretas, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 17/06/2021 10:38:45.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 29/04/2021. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifgoiano.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 263510
Código de Autenticação: 4113ad116f





PROFESSOR(A) REFLEXIVO(A): IMPORTÂNCIA E INFLUÊNCIA NA PRÁTICA DOCENTE¹

Eula Batista Rezende²

Profa. Dra. Maria Luiza Batista Bretas³

RESUMO

A reflexão propicia a habilidade de fazer questionamentos, dessa forma, a prática reflexiva torna-se uma importante ferramenta para viabilizar novas atitudes que, no caso dos docentes, devem ser técnica e pedagogicamente competentes. Essa mudança de postura inicia-se com uma formação crítico-reflexiva por parte do(a) professor(a). Ao avaliar sua prática, o(a) docente traz para si a possibilidade de melhorar o seu fazer pedagógico, evita a acomodação. Nesse sentido, a relevância deste estudo deve-se à necessidade de se conhecer, analisar e compreender a importância de uma postura reflexiva na prática do(a) professor(a). Sendo assim, é importante discutir e produzir textos que promovam essa oportunidade e que tenham como propósito responder as questões sobre o que é ensinar, o que é ser um professor(a) reflexivo(a) e a importância dessa postura na prática docente. O objetivo deste trabalho é, portanto, destacar a relevância e a necessidade de se refletir, cotidianamente, sobre a prática pedagógica, com o intuito de buscar a qualidade contínua dessa ação. Para se realizar esse percurso, optou-se pelo caminho da pesquisa bibliográfica. Ao refletir sobre a sua ação, em constantes idas e vindas, o(a) professor(a) se distanciará do mero repetidor de regras, das diretrizes burocráticas e da aplicação de conhecimentos teóricos e terá como foco uma performance voltada para um eficiente processo de ensino e de aprendizagem, momento em que professor(a) e educandos se transformam em atores e partícipes de uma mudança social.

¹ Artigo apresentado ao Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Formação de Professores e Práticas Educativas do Instituto Federal Goiano - Campus Avançado Ipameri, em 2021.

² Discente do Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Formação de Professores e Práticas Educativas do Instituto Federal Goiano - Campus Avançado Ipameri.

³ Docente EBTT do IF Goiano – Campus Avançado Ipameri.



ESPECIALIZAÇÃO EM
**FORMAÇÃO DE PROFESSORES
E PRÁTICAS EDUCATIVAS**



Palavras-chave: Professor(a) reflexivo(a). Prática docente. Ação pedagógica. Mudança social.

ABSTRACT

The reflexion provides the ability to ask questions, in that way, the reflective practice become an important tool to facilitate new attitudes which in the case of professors must be technique and pedagogically competent. It is necessary a position change of the education professionals, arising with a critical-reflective qualification. Evaluating his practice, the teacher brings to him the possibility to improve his pedagogical performance, avoids the accommodation, as though gets to know himself, analyze and understand the importance of a reflective perspective in his professional practice. In this sense, the relevance of this study derive from the necessity of knowing, analyzing and understanding the importance of a reflective perspective in the teacher practice. Therefore, it is important to discuss and elaborate texts which promoting this opportunity and have the purpose of answering the questions about what is teaching, what is being a reflective teacher and the importance of this approach in the teaching practice. Therefore, stand out in this work, the necessity and the importance of the reflexion about the practice as an exercise permanent and continuous, in order to improve the quality of the activities developed during the pedagogical action. In that way, it was chosen the bibliographic research. Reflecting on his action, in constant goings and comings, the teacher takes his distance from being just a simple transponder of rules, the bureaucratic guidelines and the application of the theoretical knowledges and will have as a focus a performance devoted for an efficient teaching and learning process, time on what the teacher and the students become the real actors and participants of a social changing.

Keywords: Reflective teacher. Teaching practice. Pedagogical action. Social change.



ESPECIALIZAÇÃO EM
**FORMAÇÃO DE PROFESSORES
E PRÁTICAS EDUCATIVAS**

INTRODUÇÃO

Na esteira do pensamento freiriano, de que o(a) professor(a) deve cultivar vários saberes para exercer uma prática educativa transformadora, é fundamental que ele(a) alie a sua formação à reflexão sobre sua prática pedagógica cotidiana. Tal empreendimento deve ser feito com vistas à eficácia de seu fazer educativo, da melhora contínua do processo de ensino-aprendizagem e “em favor da autonomia do ser dos educandos” (FREIRE, 2007, p. 9). Para isso, é mister que o(a) profissional docente atualize-se constantemente na busca de uma formação contextualizada com vistas a atender o público com o qual está trabalhando. Também é necessário que procure uma prática voltada para a perspectiva ação-reflexão-ação, de maneira que possa avaliar constantemente suas ações, seu modo de ensinar, a forma com que reflete sobre sua prática e de que forma isso é relevante e importante.

Segundo Schön (1993), o(a) professor(a) que procede como profissional mantém obrigatoriamente um vínculo reflexivo com seu trabalho, isto é, possui a capacidade de refletir sobre a ação, o que lhe permite entrar em um processo de aprendizagem contínuo que representa uma característica determinante da prática profissional. Dessa forma, a presente pesquisa tem por objetivo responder a algumas questões básicas: “O que é ensinar?”, “O que é ser um professor(a) reflexivo(a)?”, “Qual é a importância de um professor(a) reflexivo(a) para a sua prática docente?”

A reflexão é uma propriedade humana que propicia a habilidade de fazer questionamentos e problematizar a situação em que cada um se encontra, constituindo-se, assim, fator primordial da condição humana. Nesse contexto, a



ESPECIALIZAÇÃO EM
**FORMAÇÃO DE PROFESSORES
E PRÁTICAS EDUCATIVAS**

prática reflexiva torna-se uma importante ferramenta para viabilizar novas atitudes, uma vez que exercer a atividade docente, na contemporaneidade, é muito diferente do que o foi há algum tempo. Esse cenário exige inovações e, ao mesmo tempo, profissionais cada vez mais humanos, ágeis nas decisões e, no caso dos docentes, devem ser técnica e pedagogicamente competentes (COSTA; SANTOS, 2013).

De acordo com Feitosa e Dias (2017):

É necessária a mudança de postura dos profissionais da educação, iniciando-se com uma formação crítico-reflexiva. Isso significa que o professor, como profissional que reflete sobre sua prática, tem que estar atento para não dissociar teoria e prática na atuação docente. Ainda segundo esses autores, o docente, como profissional reflexivo, não atua como um simples transmissor de conteúdos, mas, juntamente com os alunos, professores e toda a comunidade escolar em que atua, (re)pensa a sua prática; confronta suas ações e tudo o mais que julga como correto para sua atuação profissional – inclusive as possíveis consequências a que elas se direcionam – e adequa a(s) teoria(s) utilizada(s) em sala de aula à realidade e à necessidade dos seus educandos (FEITOSA; DIAS, 2017, p. 4).

A prática reflexiva permite ao docente fazer o levantamento dos pontos fortes, dos anseios, das necessidades e das fragilidades dos seus alunos. Entretanto, é necessário que esse hábito de reflexão permanente de sua prática e suas ações “sejam embasadas por aportes teóricos, entendendo, portanto, que existem conteúdos obrigatórios à organização programática da escola e ao desenvolvimento eficaz de seu exercício profissional” (COSTA; SANTO, 2013, p.10). Tal prática lhe oferecerá cada vez mais autonomia e segurança no seu fazer pedagógico, assegurando-lhe autoridade no assunto.

Nesse contexto, a relevância desta pesquisa deve-se à necessidade de se conhecer, analisar e compreender a importância de uma perspectiva reflexiva na prática docente. As suas inúmeras atribuições e a necessidade de se desdobrar para cumpri-las não oferecem ao mesmo oportunidades de pausa e reflexão sobre a sua profissão. Sendo assim, é importante discutir e produzir textos que promovam essa oportunidade e que tenham como propósito responder as questões acima sobre o



que é ensinar, o que é ser um(a) professor(a) reflexivo(a) e a importância dessa postura na prática docente. Dessa forma, optou-se pelo caminho da pesquisa bibliográfica e de abordagem qualitativa.

Seguindo a trilha dos questionamentos elencados anteriormente, a necessidade de problematizar o tema e a tentativa de discutir e responder as questões mencionadas, o presente estudo compreende as seguintes partes: Introdução, com breve explanação e importância do tema; 1. A prática docente e o ensinar; 2. O(a) professor(a) reflexivo(a); 3. A importância do(a) professor(a) reflexivo(a) na prática docente e as Considerações finais.

1. A prática docente e o ensinar

Segundo Hirst (1973) uma atividade de ensino é uma atividade de uma pessoa A (o(a) professor(a)), cuja intenção é produzir uma atividade (de aprendizagem) para a pessoa B (estudante) cuja intenção é atingir um estado final (por exemplo, conhecimento, apreciação) que tem por objeto X (por exemplo, uma crença, uma atitude, uma aptidão). Dessa forma, para perceber o que está envolvido na atividade de ensinar, é necessário começar na outra ponta de uma cadeia lógica de relações, isto é, na compreensão dos resultados finais para os quais tudo é dirigido.

Segundo Azevedo (2014), em 1987 Shulman voltou a mencionar as categorias de conhecimento do(a) professor(a), ampliando as classes apresentadas anteriormente, considerando como atribuições do(a) professor(a):

- conhecimento do conteúdo;
- conhecimento pedagógico geral;
- conhecimento curricular;



ESPECIALIZAÇÃO EM
**FORMAÇÃO DE PROFESSORES
E PRÁTICAS EDUCATIVAS**

- conhecimento pedagógico do conteúdo, aquela gama especial de conteúdo e pedagogia que são exclusivamente o campo dos professores, sua própria forma especial de compreensão profissional;
- conhecimentos dos alunos e de suas características;
- conhecimento dos contextos educacionais;
- conhecimentos dos objetivos, propósitos e valores educacionais, e seus fundamentos filosóficos e históricos (SHULMAN, 1987, p.8, apud CURY, 2012, p.25).

O(a) professor(a) é aquele(a) profissional que, no exercício de sua função, deve pensar de forma crítica, pois, o pensamento crítico é a habilidade em gerar, sintetizar e aplicar ideias originais para produzir um produto novo (AZEVEDO, 2014). Dessa forma, construir e compreender uma nova ideia requer ativamente pensar sobre ela. “Como esta se ajusta com o que eu já sei?”. “Como posso entender isso face à minha atual compreensão dessa ideia?”. No espaço da construção de conhecimento do(a) professor(a), a observação feita por Van de Walle (2001) de que as ideias sobre um determinado assunto não podem ser “despejadas” sobre os educandos merece ser refletida e o(a) docente deve ser levado a perceber que não se constrói conhecimento no vazio partindo-se do nada. Sendo assim, é importante que o(a) professor(a) possa perceber que os conhecimentos prévios, trazidos pelo estudante, podem colaborar com a construção de um conhecimento novo (AZEVEDO, 2014).

Nessa perspectiva, pode-se recorrer a Paulo Freire (2007, p. 22), que reforça a ideia de que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. É preciso que o(a) professor(a) esteja atento(a), continuando com Freire (2007), à consciência do inacabamento do ser, ao respeito à autonomia do educando e, sobretudo, à convicção de que uma mudança é possível. Essas são nuances que o ato de ensinar abarca, são marcas de tolerância e humildade que o(a) docente deve carregar na luta em defesa dos direitos dos educadores e dos educandos, “é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado” (FREIRE, 2007).



Serrazina (2003, p.70) argumenta que “as reflexões sobre o aprender a ensinar, considerado como um processo complexo e contextualizado, apoiam-se na análise sobre a caracterização do conhecimento do(a) professor(a) e das suas condições de desenvolvimento”. Essa argumentação remete-nos às ideias de Schön (1997), em seu artigo *Formar professores como profissionais reflexivos*, como sendo um fator indispensável na formação de professores.

Já Tardif (2002, p.9), faz a seguinte indagação: “quais são os conhecimentos, o saber-fazer, as competências e as habilidades que os professores mobilizam diariamente, nas salas de aulas e nas escolas, a fim de realizar concretamente as suas diversas tarefas?” Assim, ao falar sobre os professores enquanto sujeitos do conhecimento, Tardif (2002, p.227) aborda “a questão do conhecimento dos professores, isto é, dos saberes, das competências e habilidades que servem de base ao trabalho dos professores no ambiente escolar.” O objetivo de Tardif, com essa abordagem é a de mostrar como se pode auxiliar a repensar certos temas, especialmente o da subjetividade dos professores.

Assim, a prática docente baseia-se no conhecimento do(a) professor(a), bem como na sua vivência e na capacidade de reflexão, a fim de justificar suas ideias e de contextualizar conceitos no âmbito das disciplinas ministradas, levando em consideração a bagagem do seu aprendiz.

2. O(a) Professor(a) Reflexivo(a)

A concepção de professor(a) reflexivo(a) encontra-se estabelecida nos documentos basilares nacionais que tratam da formação docente, como nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores, desde a Educação Infantil até o Nível Superior (BRASIL, 1999, 2020). Nesses documentos é possível perceber expressões relacionadas à conduta do(a) professor(a), tais como a tríade “ação-reflexão-ação” que permite ao docente, por meio da sua prática e a



reflexão sobre ela, desenvolver estratégias didáticas com vistas à resolução de situações-problema (BRASIL, 2002, Artigo 5º). Observa-se também “uma concepção de professor(a) reflexivo(a)” que parte de uma racionalidade técnica à racionalidade crítico-reflexiva, permitindo o exercício de se questionar, de desenvolver os pensamentos autônomo e ético em relação às intervenções didático-pedagógicas. Tais práticas são inerentes à profissão de educar e devem acontecer de forma cotidiana e contextualizada (BRASIL, 1999, p. 30). Sobre a importância de se refletir sobre a ação docente, Pérez Gómez (1992), relata o seguinte:

A reflexão-na-ação traz consigo um saber que está presente nas ações profissionais podendo ser compreendido também como conhecimento técnico ou solução de problemas, ou seja, é o componente inteligente que orienta toda a atividade humana e manifesta-se no saber-fazer.

Para Schön (1993) a reflexão-sobre-a-ação, está em relação direta com a ação presente, ou seja, com o que está sendo ministrado em sala de aula no momento. A reflexão-na-ação, a reflexão-sobre-a-ação e a reflexão-sobre-a-reflexão-na-ação constituem-se, para Alarcão (1996), o pensamento prático do profissional ao enfrentar as situações divergentes da prática, ou seja, tais processos se complementam. O pensamento reflexivo é uma capacidade e como tal não desabrocha espontaneamente, mas pode desenvolver-se com a prática e segundo o interesse do(a) professor(a). Nesse sentido, é preciso ser cultivado e requer condições favoráveis para o seu desabrochar.

De acordo com Fagundes (2016), “além da complexidade que incide sobre o conceito de professor(a) reflexivo(a), o seu guarda-chuva parece ter abarcado as possibilidades de se pensar e expandir o conceito de professor(a) pesquisador(a) tendo como base sua originalidade” (FAGUNDES, 2016). Esse princípio de professor(a) pesquisador(a) e autor é bastante defendido por Pedro Demo (2011) que declara: “o professor que não é autor não tem aula para dar, ele tem que ser autor dos seus textos”. Para o autor, uma das condições *sine qua non* da docência é



ESPECIALIZAÇÃO EM
**FORMAÇÃO DE PROFESSORES
E PRÁTICAS EDUCATIVAS**

o aspecto autoral, pois se ele pretender formar estudantes autores, ele próprio precisa ser um (DEMO, 2011).

Nessa perspectiva, o papel do(a) professor(a) é oportunizar que todos os educandos aprendam, criando condições para que o ambiente de ensino e de aprendizagem alcance o objetivo de preparar o estudante para a profissão de sua escolha. Somente aulas expositivas e dialogadas não alcançarão esse objetivo, mas seminários de textos, elaboração de artigos, práticas incansáveis de produção textual em diferentes gêneros são algumas das estratégias direcionadas para que o estudante aprenda. Para que essa aprendizagem aconteça de forma eficiente o docente deve sempre se perguntar: Quem são os meus educandos e como posso oportunizar que eles aprendam?

Falar em professor(a) como pesquisador(a), entre outros, nos remete ao(a) docente reflexivo, aquele(a) que pensa, reflete sobre a sua própria prática e formula métodos a partir dessa prática, de acordo com sua realidade escolar como um objeto de pesquisa, observação e reflexão. Segundo Turchielo (2017), o conceito de professor(a) reflexivo(a) pode ser resumido na ideia do(a) professor(a) que faz da sua prática um objeto de reflexão teórica estruturadora de sua ação. Assim, o conceito tem um papel ativo como dimensão formativa do conhecimento pedagógico e consequências no modo de agir, pautando-se na ideia de um processo que envolve a reconstrução de saberes e práticas.

Conforme Fagundes (2016), “A prática de professores envolve a formação de diferentes sujeitos sociais que se desenvolvem para ter sua singularidade considerada e respeitada”. Na esteira desse pensamento, Gomes (2016) acrescenta que o saber dos professores é plural, compósito, heterogêneo, porque envolve, no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e um saber-fazer bastante diversos, provenientes de fontes variadas, ou de diferentes sujeitos sociais e, provavelmente, de natureza diferente. Autonomia, reflexão e saberes docentes são temas que, em geral, permeiam as discussões sobre a formação de professores.



Entretanto, na prática do(a) professor(a), esses temas continuam longe de ser uma realidade, uma vez que consideramos a reflexão como um caminho para a inovação, descomplicação e construção, ou seja, um caminho para tornar melhor e mais eficiente o trabalho do eu individual e do eu coletivo. É necessário o(a) professor(a) compreender que o aprendizado do que foi ministrado depende do desenvolvimento de sua prática, pois “o material do pensar não são os pensamentos, mas as ações, os factos, os sucessos e as relações das coisas” (DEWEY, 1995, p. 138).

Schön (1997) estimou as variações sobre um ensino prático reflexivo e apresenta-nos alguns pressupostos a partir dos quais se concretiza a prática reflexiva, nomeadamente o conhecimento-na-ação, conhecer sobre o que está sendo ministrado, a reflexão-na-ação, refletir sobre o modo de fazer/ensinar, e a reflexão sobre a reflexão na ação, refletir sobre a prática pedagógica que foi utilizada.

Mesquita e Machado (2017) empreenderam uma pesquisa com seis professores mestrandos, a partir de suas experiências em sala de aula, solicitando que elaborassem narrativas reflexivas apontando três aspectos positivos e três em que ainda precisavam melhorar na sua prática pedagógica. O objetivo da pesquisa era que os professores fizessem um autorretrato de sua prática profissional e que, a partir dessa reflexão sobre a análise dos dados levantados, os docentes modificassem o seu fazer pedagógico. Para a observação reflexiva dessa prática, Mesquita e Machado (2017) construíram um documento orientador, a partir das categorias da *Target Language Observation Scheme* (TALOS) (ULLMAN; GEVA, 1985; LYNCH, 1996; MACKEY; GASS, 2016), a saber:

- (1) Adequação do discurso ao público: clareza e concisão;
- (2) O tempo de fala comparado com o tempo de fala dos estudantes;
- (3) Explicação da estrutura da aula: facilitação do seguimento dos passos da aula;
- (4) Orientações dadas relativamente às tarefas: clareza das tarefas propostas;
- (5) iniciativa na resolução de problemas: encorajamento à autocorreção autônoma ou colaborativa;



promoção da negociação; (6) Comentários e perguntas personalizadas, relevância face ao conhecimento/experiência anterior dos estudantes; (7) Reforço positivo: elogios, recompensa, encorajamento; e, (8) Ritmo: gestão do tempo em função dos objetivos da aula, da dificuldade que sentiu na preparação e abordagem dos conteúdos (MESQUITA; MACHADO (2017, p. 257).

As categorias acima mencionadas, de acordo com Mesquita e Machado (2017), permitiram aos professores exercitarem uma postura reflexiva sobre sua prática compreendendo o pensamento/reflexão, o planejamento e o estudo do seu fazer pedagógico. Essa prática proporcionou aos docentes a conscientização sobre a complexidade do que é ensinar, “destacando diversos momentos de questionamento, que terão contribuído para a sua (trans)formação e enriquecimento como pessoas e como professores” (MESQUITA; MACHADO, 2017, p.5).

A perspectiva do modelo de comunidade de aprendizagem, ou redes de aprendizagem, é a proposta que sustenta as arquiteturas pedagógicas, na qual a aprendizagem é um processo que resulta da reorganização das ações e dos desafios vivenciados pelos sujeitos na formação a distância. Nesse modelo, os estudantes são protagonistas no processo de aprendizagem. O(a) professor(a) reflexivo(a) é aquele que reflete sobre sua prática e integra novas formas de pensar e de fazer.

Na teoria do(a) professor(a) reflexivo(a) trabalha-se com questões de investigação, como: O que é ser estudante? O que penso sobre minha aprendizagem? O que é ser professor(a)? O que faço na minha prática? A reflexão se inicia e será desencadeada na busca por respostas a essas perguntas. Os conhecimentos são organizados na forma de registros, com descrição, interpretação e análise que conduzem à reconstrução de saberes e práticas (TURCHIELO, 2017).

3. A importância do(a) professor(a) reflexivo(a) na prática docente.

Em geral, os cursos de formação de professores, sobretudo os que oferecem



ESPECIALIZAÇÃO EM
**FORMAÇÃO DE PROFESSORES
E PRÁTICAS EDUCATIVAS**



as licenciaturas, apresentam fragilidades no que se refere à seleção e à organização dos seus currículos, nos quais as disciplinas que contemplam uma formação mais humanística se enquadram no rol das matérias complementares. Assim, o aprimoramento do pensamento ético, social e político do(a) futuro(a) professor(a) deixa a desejar e a universidade acaba se eximindo (ou se omitindo) da sua função de oferecer ao seu aluno os saberes necessários ao exercício da profissão docente. A relação entre teoria, prática acadêmica, realidade de vida e visão de mundo são linhas paralelas que não se cruzam. Nesse contexto, os alunos universitários não são orientados conscientemente no que diz respeito à importância social da sua profissão, por isso a necessidade de uma formação contínua e complementar ao deixar os bancos da graduação.

Tal formação se constrói por meio de um trabalho de reflexão crítica *na e sobre* a ação, da formação continuada autônoma, de muitas e profundas leituras, da escrita/registro permanente de sua ação, da capacidade de divulgar ou utilizar o conhecimento relevante para o seu entorno, do ofício educativo de preparar os seus alunos para o exercício consciente da cidadania. Tudo isso inovando e buscando sempre novas e eficazes alternativas educacionais. O(a) professor(a), ao agir individualmente, alcança apenas as suas turmas, mas ao pensar, crítica e reflexivamente e disseminar o seu pensamento, ele é capaz de alcançar a coletividade, transpondo as paredes da sala de aula e construindo também uma escola reflexiva, exercendo assim a sua missão de empreendedor social.

Micheletto e Levandovski (2008) afirmam que “a experiência docente é espaço gerador e produtor de conhecimento”, ou seja, refletir sobre os conteúdos ministrados, a forma como se trabalha, trazendo para a realidade de seus educandos, bem como a postura do(a) professor(a) frente à sala de aula, é fundamental na geração de um saber pautado no conhecimento e experiência. Nessa perspectiva, Alarcão (1996) afirma que:



ESPECIALIZAÇÃO EM
**FORMAÇÃO DE PROFESSORES
E PRÁTICAS EDUCATIVAS**

O professor tem de assumir uma postura de empenhamento autoformativo e autonomizante, tem de descobrir em si as potencialidades que detém, tem de conseguir ir buscar ao seu passado aquilo que já sabe e que já é e, sobre isso, construir o seu presente e o seu futuro, tem de ser capaz de interpretar o que vê fazer, de imitar sem copiar, de recriar, de transformar. Só o conseguirá se refletir sobre o que faz e sobre o que vê fazer (ALARCÃO, 1996, p. 18).

A prática reflexiva é uma ferramenta importantíssima na atuação docente, sendo necessário que o mesmo utilize alguns instrumentos para a execução de seu trabalho, um deles é o registro, pois de acordo com Freire (1993, p. 83) “a prática de registrar nos leva a observar, comparar, selecionar, estabelecer relações entre fatos e coisas”. Embora seja reconhecidamente importante e útil, esse hábito ainda se mostra raro entre os professores que, na sua maioria, chegam apenas a registrar ou a preencher relatórios individuais dos alunos ou, no máximo, registram as suas atividades diárias sem, contudo, detalhar os passos e as suas impressões sobre sua prática e, assim, muito de suas conquistas e sucessos se perdem ao longo do caminho.

Freitas (2000) afirma que o registro permite que a riqueza das ideias que o(a) professor(a) desenvolve na relação com seu trabalho não fique perdida na rotina, além de ressignificar e reorganizar a ação. Ao registrar sua prática o(a) professor(a) memoriza a ação educativa desenvolvida por ele(a) e tem a oportunidade de fazer uma reflexão sobre a mesma.

De acordo com Micheletto e Levandovski (2008)

o professor prático-reflexivo, que percebe, registra, reflete e discute sobre as reestruturações na relação do professor-aluno com o saber disponível e com o uso que se faz desse saber, também está ligada a sua constante insatisfação com o próprio desempenho diante dos resultados do seu trabalho (MICHELETO; LEVANDOVSKI, 2008, p. 6.718).

Dessa maneira, o(a) professor(a), enquanto prático-reflexivo(a), constrói sua própria teoria, contribuindo para a sistematização de novos saberes.



ESPECIALIZAÇÃO EM
**FORMAÇÃO DE PROFESSORES
E PRÁTICAS EDUCATIVAS**

Com relação aos papéis do(a) professor(a) e do estudante nesse conjunto de ações, Alarcão (2003) afirma que é fundamental que os estudantes abandonem os papéis de meros receptores e os professores sejam muito mais do que simples transmissores de um saber acumulado. Ainda segundo o autor, o(a) professor(a) continua a ter um papel de mediador(a), mas é uma mediação orquestrada e não linear.

Segundo Micheletto e Levandovski (2008), a ação educativa estruturada dessa forma contrói, compartilha, reflete e transforma o conhecimento prático na e da sala de aula, imprimindo maior significado para o conhecimento do estudante, assim como o do(a) próprio(a) educador(a). O(a) professor(a) vai ao encontro das necessidades do estudante, mediando para que este encontre sentido e significado para o seu aprendizado, e isso se torna possível, quando o(a) docente também encontra sentido na sua própria prática.

O processo de reflexão e a aprendizagem caminham em concomitância, no sentido de construir autonomia. Micheletto e Levandovski (2008), afirmam que é importante que o estudante se sinta comprometido e capaz de dar significados à aprendizagem, por meio da análise crítica do seu contexto, fundamentada num profundo processo de reflexão. Para que isso ocorra, o exercício do diálogo é extremamente relevante e colabora para que a significação parta das intenções e dos interesses do(a) professor(a) e do estudante.

Existem fatores internos e externos que influenciam e transformam a prática docente, mas cabe aos autores da educação assumirem seus papéis, enquanto protagonistas e transformadores das suas realidades. Neste processo de constante e permanente reflexão, além de pensar e considerar sobre a ação, em ação e para a ação, cabe ao(a) professor(a), além de compreender a si mesmo, compreender também o impacto que essas ações produzem naqueles que fazem parte do seu contexto e no próprio contexto enquanto espaço tempo (MICHELETO; LEVANDOVSKI, 2008). Destaca-se ainda que cabe ao(a) educador(a) tomar uma



posição, não de neutralidade diante dos seus contextos, pois, o(a) educador(a) na sua prática, quer queira quer não, é um veiculador de valores (BRACHT, 1992).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando a discussão apresentada neste estudo, fica claro a necessidade de o(a) professor(a) rever a sua prática por meio de uma postura crítico-reflexiva, levando em consideração as ações que ele empreende no seu cotidiano. Tal postura revela-se importante e eficiente, pois, na maioria das vezes, o(a) profissional da educação sai de uma universidade ainda despreparado(a), com uma formação inadequada e sem conhecer todas as dimensões que envolvem o fazer pedagógico. Isolado em um mercado de trabalho cada vez mais exigente e com o peso da escola, da família e da sociedade nas costas, a lhe exigirem bons resultados, o(a) próprio(a) professor(a) não é capaz de valorizar a verdadeira atuação docente.

Nesse contexto e, de maneira geral, o(a) docente vai adquirindo seus saberes pedagógicos por meio de esforço próprio, de muitas leituras e de experiências incansáveis no chão da escola. É nessa seara que a prática reflexiva ajuda a abrir portas, melhorar as ações e potencializar os resultados *na* e *da* docência, gerando uma saudável transformação do profissional e de seus educandos. No entanto, a prática crítico-reflexiva, para muitos docentes, ainda se revela como algo ameaçador e distante, inatingível, dado o exacerbado número de atividades e obrigações a que ele se vê impingido a realizar.

Não resta dúvida de que o(a) professor(a) é um ser criativo e inovador por excelência, haja vista as muitas facetas que ele desenvolve ao longo da sua carreira. Sendo um(a) professor(a) que se dedica à prática crítico-reflexiva, desenvolvendo o exercício de questionamentos, essas características afloram muito mais. Entretanto, o foco desses questionamentos deve ser sempre os problemas que afetam o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes, procurando soluções e saídas



ESPECIALIZAÇÃO EM
**FORMAÇÃO DE PROFESSORES
E PRÁTICAS EDUCATIVAS**



satisfatórios para transpor esses obstáculos. Para que isso ocorra é necessário buscar a própria autonomia, a construção pessoal do conhecimento e incentivá-las, cotidianamente, na vida de seus estudantes, legitimando assim a prática profissional.

Tal processo é de suma importância quando se pretende e se quer a mudança. Nas palavras do Mestre Freire (2007) é necessário possibilitar que, voltando-se para si mesma, por meio da reflexão sobre a prática, a curiosidade ingênua vá se tornando, com essa atitude, uma curiosidade crítica. Por isso, o momento fundamental da formação docente é exatamente este: o da reflexão crítica sobre a prática.

Não resta dúvida de que a carga social, pedagógica, relacional e emocional atualmente impingida ao profissional da educação tem lhe provocado inúmeras consequências físicas e emocionais. A sociedade, a comunidade acadêmica e o(a) próprio(a) professor(a) reconhecem a complexidade dessa profissão que está envolta em exigências e desafios diários, pois se lida, cotidianamente, com a formação, a construção humana de crianças, jovens e adultos que necessitam de quem os oriente. A busca do diálogo, do estudo, do conhecimento de si mesmo e dos outros são peças fundamentais nas situações de ensino e de aprendizagem e do processo de interpretação consciente da realidade, da construção do ser, do saber, do saber-fazer e do saber-ser. Nesse sentido, a postura reflexiva do(a) professor(a), construída de forma crítica, sistemática, solitária e coletivamente tornará possível, no transcurso da ação pedagógica, colher as condições necessárias para exercer a análise, a reflexão e a crítica, hábitos esses tão defendidos e alardeados por Paulo Freire (2007).

Sendo assim, destaca-se neste trabalho, a importância e a necessidade de refletir sobre a prática de forma permanente e contínua, com o intuito de melhorar a qualidade do desenvolvimento da ação pedagógica. Ao fazer isso, o(a) professor(a) reflexivo(a) incentiva e possibilita a transformação não somente de si e do seu fazer, como também do meio no qual está inserido. Ao refletir sobre a sua ação, em



ESPECIALIZAÇÃO EM
**FORMAÇÃO DE PROFESSORES
E PRÁTICAS EDUCATIVAS**



constantemente idas e vindas, o(a) professor(a) se distanciará do mero repetidor de regras, das diretrizes burocráticas e da aplicação de conhecimentos teóricos e terá como foco, de fato, uma performance voltada para um eficiente processo de ensino e de aprendizagem, momento em que professor(a) e alunos se transformam em atores e partícipes de uma mudança social.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. **Formação Reflexiva de Professores - Estratégias de Supervisão**. Porto: Porto Editora, 1996.

ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

ANDRÉ, M. E. Pesquisa, formação e prática docente. In: . (Org.). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. 4. ed. São Paulo: Papirus, 2005. p. 55-67.

AZEVEDO, E. Q. **O Processo de Ensino-Aprendizagem - Avaliação de Matemática através da Resolução de Problemas no contexto da formação inicial do Professor de Matemática**. Universidade Estadual Paulista Instituto de Geociências e Ciências Exatas. Programa de Pós-graduação em educação matemática. Área de Concentração em Ensino e Aprendizagem da Matemática e seus Fundamentos Filosóficos-Científicos. Rio Claro, 2014.

BRACHT, V. **Educação Física e Aprendizagem Social**. Porto Alegre, Magister, 1992.

BRASIL. Ministério da Educação. Ministério da Educação. **Resolução CEB n. 2**, de 19 de abril de 1999. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em nível médio, na modalidade Normal. Brasília, DF: MEC, 1999.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP n. 1**, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a



ESPECIALIZAÇÃO EM
**FORMAÇÃO DE PROFESSORES
E PRÁTICAS EDUCATIVAS**



Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 9 abr. 2002. Seção 1, p. 31.

BRAZ, G. R. F. **Experiência: noção potente para pensar formação de professores.** Universidade Federal de Pernambuco - Centro Acadêmico do Agreste. Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea Curso de Mestrado. Caruaru, 2018. Disponível em <<https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/33012/1/DISSERTA%C3%87%C3%83O%20Glic%C3%ADnia%20Raquel%20Feitoza%20Braz.pdf>> Acesso em: 25 março 2020.

COSTA, A. F. M. da; SANTOS R. P. dos. A PRÁTICA PEDAGÓGICA NUMA PERSPECTIVA REFLEXIVA. **XI Congresso Nacional de Educação EDUCERE.** II Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação. IV Seminário Internacional sobre Profissionalização Docente. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba, 2013. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/CD2013/pdf/8284_5837.pdf> Acesso em: 25 março 2020.

DEMO, P. **Educar pela Pesquisa.** Autores Associados, Campinas, 4a ed. 2000.

DEWEY, J. **Democracia y Educación.** Una introducción a la filosofía de la educación. Madrid: Ediciones Morata. 1995.

FAGUNDES, T. B. Os conceitos de professor pesquisador e professor reflexivo: perspectivas do trabalho docente. **Revista Brasileira de Educação.** v.21, nº 65, abr-jun, p. 281 – 298, 2016.

FEITOSA, R. A.; DIAS, A. M. I. Décadas do surgimento do practicum reflexivo: por teoria(s) e prática(s) articuladas na formação e na ação docentes. In: SHIGUNOV NETO, Alexandre; FORTUNATO, Ivan (orgs). **20 anos sem Donald Schon: o que aconteceu com o professor reflexivo?** São Paulo: Edições Hipnose, 2017, 13-32. Disponível em: < https://2017_capliv_rafeitosaamidias.pdf (ufc.br) > Acesso em: 15 março 2020.

FREIRE, P. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar.** São Paulo: Olho D'Água, 1993. p. 83.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996/2007.



FREITAS, A. L. S. de. **O registro como instrumento da prática profissional do “professor reflexivo”**. Porto Alegre: Educação, 2000. p. 219.

GHEDIN, E. **Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002.

GOMES, C. Q. **A Formação Continuada de Alfabetizadoras e as Necessidades dos Contextos Escolares: um Estudo na Rede Municipal de Ensino de Humaitá-AM**. Universidade Federal de Rondônia – Unir Núcleo de Ciências Humanas Departamento de Ciências da Educação Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação Mestrado em Educação. Porto Velho, 2016.

HIRST, P. H. **“What is Teaching?”**, Journal of Curriculum Studies, Vol. 3, Nº 1 (1971), pp. 5-18, reimpresso in R.S. Peters (edr.), The Philosophy of Education, London: Oxford University Press, 1973, pp. 163-177 (N.T.). Disponível em: <http://educ.fc.ul.pt/docentes/opombo/hfe/cadernos/ensinar/hirst.pdf>. Acesso em: 24 março 2020.

MERAZZI, D. W. A contribuição das atividades práticas em Ciências na Educação de Jovens e Adultos no Ensino Fundamental: a percepção de educandos e licenciandos dos cursos de Ciências. Universidade Luterana do Brasil – ULBRA Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação Diretoria de Pós-Graduação Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática. Canoas, 2008. Disponível em: < [DENISE WESTPHAL MERAZZI - PDF Free Download \(docplayer.com.br\)](#) >. Acesso em: 25 março 2020.

MESQUITA, E.; MACHADO, J. Iniciação à prática profissional e formação do professor reflexivo. **Revista de estudos curriculares** nº 8, vol 1, 2017. Disponível em: < https://www.researchgate.net/publication/318755995_INICIACAO_A_PRATICA_PROFISSIONAL_E_FORMACAO_DO_PROFESSOR_REFLEXIVO > . Acesso em: 23 março 2020.

MICHELETTO, I. B. P.; LEVANDOVSKI, A. R. **Ação-reflexão-ação: processo de formação**. UENP, 2008. Disponível em: < [AÇÃO-REFLEXÃO-AÇÃO: PROCESSOS DE FORMAÇÃO \(diaadiaeducacao.pr.gov.br\)](#) >. Acesso em: 21 out. 2020.

MUZY G. A., LEÃO A. S. G., DIAS K. R. M. S. **Professor reflexivo: novas perspectivas de ensino no ambiente de sala de aula**. 9º SIEPE Salão Internacional de Ensino, Pesquisa e Extensão. Universidade Federal do Pampa – Campus Santana do Livramento, v.9, n.7, 2017.



ESPECIALIZAÇÃO EM
**FORMAÇÃO DE PROFESSORES
E PRÁTICAS EDUCATIVAS**



PÉREZ GÓMEZ, A. **O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo**. In: NÓVOA, A. (Coord.). Os professores e a sua formação. Tradução Graça Cunha, Cândida Hespanha, Conceição Afonso e José António Sousa Tavares. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

SERRAZINA, L. A formação para o ensino da matemática: Perspectivas futuras. In: **Educação Matemática em Revista**. SBEM, Ano 10 – n.14, agosto de 2003.

SCHÖN, D. A. **The reflective practitioner**. Nova York: Basic Books, 1983.

SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: A. Nóvoa (Org.), **Os professores e a sua Formação**. Lisboa: Publicações D. Quixote, pp. 77-91. 1997.

SHULMAN, L.S. Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching. **Educational Researcher**. Vol. 15, n. 2 (Feb., 1986), p. 4-14. Published by: American Educational Research Association. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/1175860>. Acesso em: 14 abr. 2020.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação de profissionais**. 10ª Ed., Petrópolis, R.J: Vozes, 2002.

TURCHIEL, L. B.; ARAGÓN, R. O processo de formação do professor reflexivo com o uso de tecnologias digitais. **VIII Congresso Brasileiro de Informática na Educação (CBIE 2019). Anais dos Workshops do VIII Congresso Brasileiro de Informática na Educação (WCBIE 2019)** DOI: 10.5753/cbie.wcbie.2019.871. Disponível em: < <https://www.br-ie.org/pub/index.php/wcbie/article/view/9037/6581> > Acesso em: 10 março 2020.

VAN de W. J. A. **Elementary and Middle School Mathematics; Teaching Developmentally**. 4ª ed. Longman, 2001.