



**Faculdade
Católica
de Anápolis**

**FACULDADE CATÓLICA DE ANÁPOLIS
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA**

ALEXANDRE LUCYANO AMORIM GORDO

MIRIAM LOPES DE SOUSA

**O PROFESSOR REFLEXIVO: FORMAÇÃO,
CONTRIBUIÇÕES E INTERVENÇÕES NA PRÁTICA
PEDAGÓGICA**

ANÁPOLIS

2011

ALEXANDRE LUCYANO AMORIM GORDO

MIRIAM LOPES DE SOUSA

**O PROFESSOR REFLEXIVO: FORMAÇÃO,
CONTRIBUIÇÕES E INTERVENÇÕES NA PRÁTICA
PEDAGÓGICA**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Coordenação do Curso de
Especialização em Docência Universitária,
da Faculdade Católica de Anápolis, sob
orientação da Prof.^a MS. Maria Inácia
Lopes.

Anápolis

2011

ALEXANDRE LUCYANO AMORIM GORDO

MIRIAM LOPES DE SOUSA

**O PROFESSOR REFLEXIVO: FORMAÇÃO, CONTRIBUIÇÕES E
INTERVENÇÕES NA PRÁTICA PEDAGÓGICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Especialização em Docência Universitária da Faculdade Católica de Anápolis como requisito para aprovação no curso.

Anápolis/Goiás, 26 de fevereiro de 2011.

APROVADA EM _____ / _____ / _____ NOTA _____

BANCA EXAMINADORA

Prof. MS. Antônio Fernandes dos Anjos

Prof.^a MS. Maria Inácia Lopes

Prof.^a MS. Maria Jussara Lopes Bandeira

O PROFESSOR REFLEXIVO: FORMAÇÃO, CONTRIBUIÇÕES E INTERVENÇÕES NA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Alexandre Lucyano Amorim Gordo¹

Miriam Lopes De Sousa²

RESUMO

O objetivo desse artigo é expor acerca da educação, a diversificação das atividades pedagógicas nos processos sociais contemporâneos e a respectiva exigência de reflexão crítica para melhor capacitação e formação continuada dos professores. Compreender numa perspectiva dialética através da interdisciplinaridade científica, as diferentes nuances acerca das formações, práticas, contribuições e intervenções nos processos ensino aprendizagem. Analisar como pode ser possível a teoria e a prática estarem intimamente ligadas e articuladas para favorecer a construção do saber docente. Comparar aspectos presentes nos processos didáticos do professor expositivo com o professor reflexivo. Suscitar a busca pela reflexão docente para transformação da sociedade.

Palavras-chave: Reflexão. Formação. Processos didáticos. Teoria e prática pedagógica.

INTRODUÇÃO

“Não é possível fazer uma reflexão sobre o que é a educação sem refletir sobre o próprio homem”.
(Paulo Freire)

A sociedade atual se caracteriza pelas mudanças e transformações constantes em todos os âmbitos e a educação constitui motivo de imprescindível preocupação dos pesquisadores, surgindo a necessidade de refletir para compreender como as articulações entre a teoria e a prática possibilitam a construção do saber docente, considerando que o processo de desempenho educacional não pode cair no reducionismo equivocado em que o domínio dos conteúdos alheios à articulação com as práticas é suficiente.

Trata-se de investigar numa perspectiva mais ampla e dialética as questões inerentes ao conhecimento, sua articulação prática no dia a dia do ato

¹ Graduado em Pedagogia pela Universidade Estadual de Goiás – UEG (2009) e Pós-graduando em Docência Universitária pela Faculdade Católica de Anápolis - Goiás (2011) e MBA – Gestão de Pessoas pela Faculdade Católica de Anápolis - Goiás (2011).

² Bacharel em Direito pelo Centro Universitário de Anápolis - Unievangélica – Anápolis - Goiás (2008) e Pós-graduanda em Docência Universitária pela Faculdade Católica de Anápolis – Goiás (2011).

intencional de ensinar e aprender, examinar a atuação docente, os reflexos desta prática pedagógica e a relação entre a reflexão e o trabalho em sala de aula.

Desse modo, temos a imensa responsabilidade de transformar contextualizadamente esta compreensão e suas implicações em práticas educativas reflexivas e o presente estudo busca abordar acerca da formação, das contribuições, das intervenções e das especificidades que diferenciam o professor reflexivo nas suas práticas pedagógicas.

CONCEPÇÕES CONCEITUAIS E FUNDAMENTADORAS DA DOCÊNCIA REFLEXIVA

Atualmente as palavras de ordem são gestão do conhecimento e mudanças. Um breve relato histórico do ensino superior no Brasil conforme Libâneo (1998) dispõe que, os impactos das transformações atuais em todos os âmbitos afetam sobremaneira a metodologia, os processos didático-pedagógicos do docente e conseqüentemente os resultados.

Nota-se assim, a necessidade de reflexão e ruptura dos paradigmas educacionais tradicionais evidenciados preponderantemente pela autoridade do professor, fragmentação do saber, incentivo à cópia, repetição, imitação, aversão à criatividade e a reprodução do conhecimento.

Diante desse cenário pedagógico retrógrado, ainda vemos o perfil do docente que desempenha o mero papel de executor repetitivo do conhecimento como produto pronto e acabado, não buscando inovações, muito menos ampliações acerca do saber.

No que tange a prática pedagógica repetitiva, Veiga (1994) alerta:

Em que a criação é regida por uma lei estabelecida *a priori*, a consciência se faz presente de forma debilitada, tendendo a desaparecer, quando a atividade docente assume um caráter repetitivo, mecânico, burocratizado. Assim, a prática pedagógica em que há uma débil intervenção da consciência faz com que o professor não reconheça nenhum sentido em suas ações. Ele é convertido em manipulador de instrumentos. Falta ao professor uma consciência das finalidades da educação, de suas relações com a sociedade, dos meios necessários para efetivação das atividades educacionais, e de sua missão histórica. (VEIGA, 1994, p. 18, 19)

Nesta ótica, observa-se que os processos de ensino-aprendizagem do ato educativo tencional não são refletivos, são dispostos taxativamente em moldes elaborados, não permitindo alterações e reflexão, desconsiderando as

peculiaridades da realidade do educador e educando, tornando-se assim desestimulante e desfocado de suas finalidades.

Segundo Libâneo (2001), no âmbito educacional, perante esse desestímulo explicitado anteriormente, gera a exclusão, reforçada ainda mais pelo neoliberalismo. Consequência esta que traduz-se numa educação transmutada de direito de todos para meros produtos ou mercadorias de um capitalismo selvagem e voraz.

Contrariamente, algumas correntes apostam na mudança e a análise histórica docente nos permite interpretar a compreensão de que o ato educativo e os pressupostos para a formação variam concretamente no contexto e em conformidade com a época e suas respectivas dimensões sociais, culturais, econômicas e políticas.

Atualmente vivemos numa sociedade eminentemente pedagógica, ao ponto de ser chamada de “sociedade do conhecimento”. A ação pedagógica se torna múltipla, o docente não pode mais ser improvisador, são requeridas novas habilidades e comportamento profissional mais reflexivo, buscando capacitação diariamente, refletindo sobre a sua formação, práticas e intervenções pedagógicas.

A esse respeito Cunha (1996), destaca sugestivamente que:

A formação do educador é um processo, acontecendo no interior das condições históricas em que ele mesmo vive. Faz parte de uma realidade concreta determinada, que não é estática e definitiva. É uma realidade que se faz no cotidiano. Por isso, é importante que este cotidiano seja amplamente desvendado. O retorno permanente da reflexão sobre a caminhada como educando e como educador é que pode fazer o seu fazer pedagógico. (CUNHA, 1996, p. 169, 170).

Para Pimenta (2002), faz-se necessário a investigação a partir da prática pedagógica reflexiva, demonstrando nessa perspectiva, que o modelo docente deve possuir habilidades, competências e atitudes na sua formação que façam da prática o elemento preponderante, o saber questionar, ou seja, a produção do saber docente a partir da prática.

Assim, a finalidade da educação reflexiva é proporcionar que as pessoas sejam capazes de inovar, criando ações e renovando-as, e ao mesmo tempo contribuir para uma mentalidade educacional crítica. Deste modo, pode-se concluir que a reflexividade é a arte de entender a introspecção que deve estar na análise, amadurecimento, responsabilidade e comprometimento de cada um, sobretudo, do docente.

Entretanto, muito se fala em preparar o material de aprendizagem, mas pouco se fala na preparação do próprio educador. A isso, entra a reflexão dos programas de formação no pensamento de Schön em que Alarcão (1996), explicita as noções fundamentais: conhecimento na ação (*knowing-in-action*), reflexão na ação (*reflection-in-action*), reflexão sobre a ação (*reflection-on-action*) e reflexão sobre a reflexão na ação (*reflection on reflection-in-action*), noções estas que fazem compreender sob um novo prisma a competência do docente e que a autora assim define:

Esta competência, que lhes permite agir no indeterminado, assenta num conhecimento tácito que nem sempre são capazes de descrever, mas que está presente na sua actuação mesmo que não tenha sido pensado previamente, é um conhecimento que é inerente e simultâneo às suas acções e completa o conhecimento que lhes vem das ciências e das técnicas que também dominam. Esta competência, em si mesma, é criativa porque traz consigo o desenvolvimento de novas formas de visualizar competências que já possuem e traduz-se na aquisição de novos saberes. (ALARCÃO, 1996, p. 16).

Todavia, vivemos numa antieducação, onde forças contrárias e contraditórias bloqueiam extraordinariamente a reflexividade do professor. O ato de refletir sobre a educação não é bem visto e incomoda, pois, para muitos dos acomodados de plantão, com fórmulas mirabolantes e planos de aula prontos desde a década ou século passado, as mudanças causam desconfortos sob quaisquer perspectivas, ainda que as tentativas de rupturas existam por parte de alguns desbravadores que vislumbram a uma nova e reflexiva pedagogia.

Entretanto, mesmo assim, muitos docentes caem no reducionismo de que “isso não funciona”, “não vai dar certo”, “não vale à pena”, “outros já tentaram e não deu em nada”, enfim, é explícito o pessimismo pedagógico que conspira para a ignorância e exulta a mediocridade dentro dos *habitats* educacionais.

Felizmente, quais partícipes divulgadores da pedagogia freireana em nossa leitura de mundo, questiona-se concretamente a realidade e os métodos empregados nas relações educacionais, na qual vislumbra-se transformações onde a reflexividade seja a palavra de ordem. Entende-se que é preciso estabelecer a sumária compreensão de que a teoria pode mudar o mundo, mas a prática tem seus elementos tácitos cognoscitivos para complementar as engrenagens educacionais.

O legado de Freire (1984) implanta-nos o entendimento de que novos conhecimentos no ato educativo estão intimamente vinculados à prática cotidiana. Reforça o mesmo autor (2001), que trabalhar com a educação libertária é aprender e

ensinar as pessoas a conhecerem seu corpo, sua natureza, sua originalidade única de ser.

Entretanto, avança-se o suficiente no estudo para perceber que há uma visão idealista da escola tradicional, porém, não vigora mais. É importante considerar que a educação é viva, evolutiva e dinâmica, corroborando os fatos assim, para esse pensamento crítico de uma pedagogia reflexiva e libertadora.

Deveras, sem sombras de dúvidas, o professor reflexivo possui a estreita sinergia entre a experiência e a verificação da teoria na prática. Assim, ao que vem alvitrar oportunamente Libâneo (2002), ao significado de reflexividade:

É uma característica dos seres racionais conscientes; todos os seres humanos são reflexivos, todos pensamos sobre o que fazemos. A reflexividade é uma auto-análise sobre nossas próprias ações, que pode ser feita comigo mesmo ou com os outros. (LIBÂNEO, 2002, p. 55).

Para atingir os objetivos dessa reflexividade na formação docente, admoesta Behrens (1996) nesta premissa que:

A formação do professor como profissional reflexivo aponta que a busca do caminho para a prática docente empreende esforços e convoca um lutador que busca um ideal maior, que é compartilhar com os pares as conquistas, os desafios, os acertos e os desacertos. (BEHRENS, 1996, p. 111).

Assim, com base no raciocínio inferido, a prática pedagógica docente deve-se posicionar dinamicamente nesse desafio, ou seja, refletir sobre uma ação na busca de mudanças e reflexões que possam intervir na melhoria desta teoria e prática docente, num constante processo de modificação do sujeito, do seu fazer e da sua cognição, conduzida pela ação-reflexão-ação.

Com olhar crítico e reflexivo, diante das transformações das práticas pedagógicas, surgem inquietações e reflexões acerca dos métodos e condições pedagógicas que o docente tem para atuar.

Assim, novas correntes propõem um novo papel docente capaz de adequar a didática às realidades e nessa ótica Libâneo (2001), designa:

A escola precisa deixar de ser meramente uma agência transmissora de informação e transformar-se num lugar de análises críticas e produção da informação, onde o conhecimento possibilita a atribuição de significados à informação. (LIBÂNEO, 2001, p. 85)

Entretanto, o conhecimento sob esse prisma perpassa a reprodução sistemática e mecanicista, passando a ter significado para todos os atores envolvidos no processo educacional. Existe a preocupação no trabalho docente em relação à reflexão de sua prática pedagógica para não incorrer no que Veiga (1994,

p. 19) exorta em que a “prática pedagógica constituída sob esse prisma redundante em um pedagogismo inoperante, que omite os fins sociais intimamente ligados a ela”.

Partindo destes pressupostos, forma-se a proposta pedagógica reflexiva, autocrítica e inovadora, que busca a melhoria da prática docente. A respeito das competências, habilidades e atitudes do docente reflexivo, Libâneo (2001) aconselha e enfatiza:

Novas exigências educacionais pedem às universidades um novo professor capaz de ajustar sua didática às novas realidades da sociedade, do conhecimento, do aluno, dos meios de comunicação. O novo professor precisaria, no mínimo, de adquirir sólida cultura geral, capacidade de aprender a aprender, competência para saber agir na sala de aula, habilidades comunicativas, domínio da linguagem informacional e dos meios de informação, habilidade de articular as aulas com as mídias e multimídias. (LIBÂNEO, 2001, p. 28)

Assim, a prática pedagógica reflexiva desempenha contextualizadamente um complexo processo dialético, vislumbrando estratégias diferentes para o sucesso pedagógico, rompendo o paradigma pautado na reprodução do conhecimento e atingindo assim a busca da produção do conhecimento.

É oportuno salientar a definição da palavra reflexão provinda do latim reflexione, ação de voltar para trás, de virar. Outro significado empregado ao vocábulo reflexão, postura "física e mental" que leva a análise do comportamento, fato, pesquisa, etc. Ela pode ser pessoal ou compartilhada.

Deste entendimento, entende-se que a reflexão é um processo mental que se concentra nas idéias envolvendo tudo que vemos e sentimos e a prática reflexiva remete-nos à compreensão de que existe a busca para a melhoria da prática pedagógica a partir da reflexão e, nesse sentido, Veiga (1994) salienta que:

A prática reflexiva pressupõe uma estreita relação entre teoria e prática, saber e o fazer, concepção e execução, figurando assim um papel docente permeado pela condução da retrospectiva pela análise e crítica deixando assim as práticas tradicionais, enfadonhas e repetitivas amplamente marcadas pelo desestímulo provocando assim mudanças e assumindo um novo papel. (VEIGA, 1994, p. 19)

Nessa direção, Veiga (1994) reforça que a prática pedagógica reflexiva pressupõe, portanto:

[...] o vínculo indissolúvel entre teoria e prática, entre finalidade e ação, entre o saber e o fazer, entre concepção e execução ou seja, entre o que o professor pensa e o que ele faz; consciência; reciprocidade entre professor, aluno e realidade; atividade criadora; análise e crítica sobre a situação e superação. (VEIGA, 1994, p. 21, 22)

Sobremaneira, o docente deve priorizar de modo consciente sua reflexão pedagógica compromissada com a realidade, mediando, articulando e manifestando as transformações que atendam aos anseios da sociedade cada vez mais exigente.

Desse modo, Behrens (1996) revela na atitude docente que:

O professor precisa ser crítico, reflexivo, pesquisador, criativo, inovador, questionador, articulador, interdisciplinar e saber praticar efetivamente as teorias que propõe a seus alunos. (BEHRENS, 1996, p. 66).

Além de refletir explicitamente no cotidiano tais qualidades mencionadas, o docente reflexivo deve possuir na formação e identidade docente, conforme discorre Pimenta (1999), alguns saberes imprescindíveis, sendo eles:

a) A experiência: Dá-se por meio da construção social, mudanças históricas e o exercício da profissão em diferentes instituições e momentos históricos, a não valorização social e financeira, a precariedade das condições de trabalho e as dificuldades da profissão docente.

b) O conhecimento: Entende-se aqui não apenas como informação, mas sim como a classificação, análise e contextualização de conhecimentos científicos e tecnológicos a fim de operá-los, revê-los e reconstruí-los com sabedoria.

c) Saberes pedagógicos: Baseia-se na intersecção do relacionamento entre docente e discente, enfatizando a motivação e os centros de interesses nos processos ensino-aprendizagem.

Por entender que a escola reflexiva expressa comunhão com os conceitos e características dos processos de formação da identidade docente, conhecimento técnico, pedagógico e a experiência prática cotidiana, a fim de efetivar a construção e reconstrução dos saberes que conduzam à compreensão dos discentes em suas diversas dimensões, Alarcão (2003), expressa que:

A escola reflexiva é uma [...] organização que continuamente se pensa a si própria, na sua missão social e na sua organização e se confronta com o desenrolar da sua atividade num processo heurístico simultaneamente avaliativo e formativo. (Alarcão, 2003, p. 83)

A esta instituição educacional que espelha a reflexividade, Libâneo (2001, p. 85) exorta, “[...] as práticas de formação docentes mais recentes são as que enfatizam o ensino como atividade reflexiva.” Para o autor, o fundamental é que o docente pense não apenas em sua formação, mas também no currículo, ensino e metodologia da docência, ocasionando assim o desenvolvimento contextualizado e abrangente da sua capacidade cognoscitiva reflexiva educacional.

Entretanto, a partir destas exposições acerca da formação docente tradicional e reflexiva surgem indagações, como: De que modo as abordagens na ação pedagógica tradicional e reflexiva podem intervir diante das complexidades, antagonismos e contradições para atingir resultados educacionais?

PROFESSOR EXPOSITIVO VERSUS PROFESSOR REFLEXIVO: A COMPLEXIDADE, OS ANTAGONISMOS E AS CONTRADIÇÕES

A complexidade do ato educativo exige ruptura de antagonismos e contradições, pois, não raro, observa-se como ofício enfadonho, complementar ou apenas um mero “bico” capaz de reforçar as finanças e o despreparo para enfrentarem as incertezas do ato educativo de ensinar e aprender.

Os desafios da docência e a importância existente na sua formação em que expressa Machado (apud NÓVOA, 2010), a saber, o processo deve estar focado na aprendizagem dentro da realidade do educando e não apenas na exposição de conhecimentos descontextualizados com a realidade.

A reflexão é preponderantemente fundamental no ato educativo e o resultado dessa autonomia libertadora e crítica traduzem-se numa educação que alimenta o saber e a produção. Deste modo, os docentes emancipam-se deixando de cumprir as regras emanadas de outrem sem que ninguém avalie nada nem ninguém, ou se sintam meros assalariados descomprometidos com o processo educacional. Celebram e outorgam pelo viés da prática reflexiva, a docência libertária, enfim como diria Freire (1984) em, uma escola com cara, e não apenas uma escola anônima.

Entretanto, acerca da importância do professor reflexivo, sua formação, competências, habilidades e atitudes, estas ocorrem numa dinâmica de contexto complexo, peculiar e adverso. Apesar de todas as situações vivenciadas com suas complexidades, antagonismos, contradições, dilemas e problemas, é, justamente nesse campo que se encontra as oportunidades propícias para a reflexividade, o crescimento e o aperfeiçoamento de suas práticas pedagógicas e nesse aspecto Perrenoud (2001) propõe que há saberes a ensinar e saberes para ensinar.

Para isso, faz-se mister que o docente insira-se no cotidiano educativo com criatividade, coragem e vontade, buscando variáveis para soluções, intervindo

juntamente como o coletivo porém, sem se descuidar de sua própria reflexão, formação e propostas, com a visão de transformar a realidade.

Diante desta complexidade em que se depara o docente, Perrenoud (2001), expressa que a educação é uma profissão impossível, complicada e contraditória. Os docentes convivem em situações conflitantes envolvendo a razão e paixão, interesse e desinteresse, coerências e incoerências, e o profissional que atinge a maturidade da reflexão deve captar a profundidade dessa realidade cotidiana, as quais muitas vezes exigem decisões de caráter emergencial que não constam nos manuais, regras e planejamentos pré-estabelecidos. São impelidos a lidar com os ambientes, as estruturas e os materiais pedagógicos inadequados, alunos apáticos, indisciplinados, resistentes à aprendizagem, desestimulados e não-adaptados.

Assim, diante desse cenário são providenciais as observações concernentes à formação docente em que conta-nos de modo incisivo Alves (2010) no texto, O prazer da leitura, que o estudo da gramática não faz poetas, da harmonia não faz compositores, da psicologia não faz pessoas equilibradas, das ciências da educação não faz educadores. Educadores não podem ser produzidos. Educadores nascem.

E, desse modo, fica ecoando em nossa mente: Educadores não podem ser produzidos. Educadores nascem. Daí, como, então, fazê-los nascer preparados para enfrentar e vencer os desafios educacionais que se lhes apresentam?

Habilidades, competências e atitudes reflexivas compõem a resposta para a dinâmica da atuação docente e que não se limita apenas na formação acadêmica, familiar, religiosa ou mesmo de um mero, pequeno e superficial projeto de estágio com conteúdo específico e insuficiente, que muitas vezes não dão uma visão abrangente do trabalho docente, e que, não raro, é limitado pelo número reduzido de horas e boicotado pelos gestores das instituições que recebem os estagiários. Os futuros docentes tornam-se, “órfãos, sem rumo ou apoio”, da instituição que tem a pretensão ou a incumbência de proporcionar-lhes a sua formação. Contudo, os requisitos para um docente reflexivo são adquiridos no pleno exercício diário da docência.

Pimenta (1999) revela autores como Cunha (1989), Zeichner (1993), Perrenoud (1994), André (1994) dentre muitos outros, os quais propõem evidenciar

o repensar da formação docente diante destes antagonismos, a distância dos currículos e estágios e a respectiva realidade educacional.

Entretanto, mesmo que fossem oferecidas pelas Instituições de Ensino Superior no cronograma curricular e elaboradas ementas que contivessem um programa de formação para os professores que buscassem englobar as situações mais inusitadas e passíveis de ser enfrentadas em uma sala de aula, certamente, deixariam de ser incluídas inúmeras outras.

Perante essa realidade educacional, exprime Perrenoud (2001), que não é possível fugir dessa latente complexidade:

[...] é melhor falar dela, reconhecer que faz parte do mundo e também de nossa **relação com o mundo**, devido, por um lado, às nossas contradições, ambivalências, instabilidades e limites pessoais e, por outro, às divergências e conflitos entre atores sobre a situação e as decisões a serem tomadas (PERRENOUD, 2001, p. 30, grifo do autor).

Propõem-nos ainda, o autor, reflexões sobre a conduta e a competência necessária para enfrentar este complexo desafio:

Reconhecer a complexidade significa renunciar ao sonho de ver claramente e de fazer com que todos cheguem a um acordo de uma vez por todas, significa aceitar questionar constantemente os problemas e suas soluções, aceitar uma mudança periódica de paradigma, de maneira de pensar, para integrar novas perspectivas. (PERRENOUD, 2001, p. 30).

Todavia, a compreensão de toda essa dinâmica e complexidade não é suficiente, far-se-á necessário ampliar ainda mais a reflexão da mesma e dos elementos que a compõem e buscar a análise crítica vinculada entre a teoria e a prática e, desse modo, fecundar em resultados capazes de repensar a realidade.

Ampliando esta reflexão, Perrenoud (2001), denota a proposta que, as políticas e instituições educacionais devem pensar em conformidade e sistematicamente com todos os atores que dela participam no ato educativo.

Uma instituição **capaz de pensar de forma sistêmica** é uma instituição capaz de pensar em sua complexidade interna e em suas dependências externas, de construir uma visão de conjunto de seu funcionamento e de seu ambiente, bem como de propor linhas de ação coerentes. (PERRENOUD, 2001, p. 46 – 9, grifos do autor).

Contudo, a realidade que vivenciamos é que o docente, a cada dia reinventa sua didática e prática pedagógica e isso nada mais é que a consequência das exigências que fluem dessa reflexão contextualizada das relações com o coletivo: as famílias, os alunos, os colegas e as instituições de ensino.

A integração com a coletividade do contexto educacional é fruto da reflexividade e a formação contínua do professor. É na prática cotidiana, Perrenoud (2002), que o docente tem a possibilidade de expandir as oportunidades de atualizar-se junto à equipe pedagógica. A relação professor-escola-gestor gera um intercâmbio de informações importantes que se traduz em ganhos qualitativos e significativos para todas as partes. Embora haja perdas, se as analisarmos reflexivamente vamos perceber claramente que se tratam dos antagonismos e ambiguidades gerados pela dinâmica e complexidade dos processos e que, antes de se constituírem em perdas ou possíveis fracassos, representam oportunidades de reflexão do ato educativo e de crescimento para todos.

Assim, o cenário educacional é composto por diferentes e contraditórios tipos de docentes, uns que torcem para que nada mude e possuem o medo tenebroso de perder algo com as mudanças e, outros que, buscam na reflexão, questionar, revitalizar, reinventar a docência e as práticas pedagógicas e têm a convicção que tem muito a mudar e ganhar, seja individual ou coletivamente.

Entretanto, alguns conceitos são importantes para esclarecer o que vem a ser uma escola realmente e quando podemos denominá-la reflexiva. Alarcão (2003) especifica nesse sentido, em várias de suas obras que:

Comunidade educativa, sistema local de aprendizagem e formação: grupo constituído por alunos, professores, pais/encarregados de educação, representantes do poder autárquico, económico e social que, compartilhando um mesmo território e participando de uma herança cultural comum, constituem um todo, com características específicas e com uma dinâmica própria (2003, p. 80, 81)

Conceitua ainda:

Decorre dessa definição que a escola nunca está verdadeiramente feita. Encontra-se sempre em construção, em desenvolvimento. Não se trata da construção do edifício da escola, mas da comunidade social, dinâmica que ela quer ser. (2003, p. 83)

Quanto à escola reflexiva a autora salienta:

Uma escola reflexiva é uma comunidade de aprendizagem e é um local onde se produz conhecimento sobre educação. Nesta reflexão e no poder que dela retira toma consciência de que tem o dever de alertar a sociedade e as autoridades para que algumas mudanças a operar são absolutamente vitais para a formação do cidadão do século XXI". (2003, p. 38)

Complementa:

A uma escola desse tipo tenho vindo a chamar uma escola reflexiva que defino como "organização que continuamente se pensa em si própria, na

sua missão social e na sua organização e se confronte com o desenrolar da sua *actividade* num processo heurístico simultaneamente avaliativo e formativo (2001, p. 25).

Deparamo-nos, então, com a conceituação dinâmica do coletivo designando a escola, que envolve um contexto maior e ao refletirmos sobre o sentido da reflexão da teoria e da prática, não nos restarão dúvidas acerca do uso para denominar o ambiente educacional e o fazer docente: pensar, refletir, organizar, avaliar e formar.

A escola é um dos ambientes ideais que circulam o conhecimento, o saber, a informação e seus detentores. Ambiente esse, onde os indivíduos reflexivos e ávidos descobrem competências, capacidades, valores e atitudes que podem proporcionar mudanças eficazes e capazes de construir indivíduos críticos de seu papel na sociedade.

Para Veiga (2000), torna-se evidente e preponderante ao docente o repensar da sua didática dia a dia, ou seja, a reflexão sobre a reflexão na ação. Trata-se de um olhar de retrospectiva nos processos pedagógicos para a ação e refletir sobre o instante dessa reflexão na ação, isto é, sobre as coisas que aconteceram e que o docente observou e qual significado foi-lhe atribuído e quais outros ainda podem ser.

Os docentes insólitos, não raros, terminam a sua formação acadêmica, detentores de apenas teorias adquiridas no curso de licenciatura, entretanto a realidade é totalmente diversa e adversa daquela que poderiam imaginar, trata-se de uma condição desoladora que desvanece o entusiasmo, podendo conduzi-lo a uma situação de apatia e acomodação, contribuindo para a perpetuação do cenário atual caótico e arraigado diante da premissa de que “sempre foi assim”.

Há tempos, existiam na escola as obrigações: a do professor de ensinar e a do aluno de aprender, ou seja, manda quem sabe, obedece quem tem juízo. Decorar era sinônimo de conhecimento. Hoje, alunos são questionadores, embasados em dados atuais, não raro, desconhecidos pelo docente.

Assim, o conhecimento não mais é gestado apenas na instituição educacional e é função do docente contextualizar a transformação dessas informações em conhecimento pelo debate democrático reflexivo, questionamento, problematização e alocação de possíveis soluções, mas, para tanto, deverá estar refletido e devidamente preparado.

Não podemos vislumbrar como será o futuro da educação, mas segundo as valiosas e perspicazes reflexões de Brzezinski (1996) precisamos de uma abertura política que possibilite a redefinição da docência, mobilizando os educadores para uma nova política educacional capaz de formar sujeitos críticos e preparados para os desafios do século XXI. E, é plenamente possível, viável e tangível a opção para a formação docente de acordo com os anseios latentes da sociedade e através da ampla divulgação desta refletividade encontrar-se-á as soluções para os paradoxos e problemas, pois passam pelas nossas mentes e mãos.

CONCLUSÃO

O professor reflexivo, crítico e autônomo, em sua inquietude e inconformismo, não “fecha os olhos e a mente”, persegue seus sonhos e ideais mesmo enfrentando desafios, dificuldades e decepções. Busca o aprimoramento, pois precisa conhecer-se.

O autoconhecimento pela reflexão de seus conhecimentos, habilidades e atitudes é a única forma competente e eficaz de buscar descobrir em si mesmo e na instituição de ensino o que é necessário para desenvolver o seu trabalho em toda a sua extensão e complexidade: o professor reflexivo competente está na escola reflexiva competente.

O docente, hoje, ao se sentir realizado com o que faz, precisa manifestar em sua pedagogia libertadora, oportunidades ao aluno de conversar e se expressar dentro de sua vivência de mundo e centros de interesses. Mostrar-se mediador democrático e organizado, estimulando de forma positiva a reconstrução dos próprios saberes na comunidade educativa em suas diferentes culturas, pois a heterogeneidade é algo peculiar na docência.

A efetiva reflexão crítica das práticas docentes constatadas especialmente no ensino superior sugere o reforço da relevância do objeto deste trabalho, pois possibilita analisar com o professor reflète a sua prática pedagógica e que impactos e mudanças pode produzir tal reflexão, bem como, instiga a valorização da reflexividade como meio capaz de mudanças significativas no contexto educacional.

O docente precisa discutir a educação reflexivamente no dia a dia, porque somente os saberes práticos não satisfazem, precisam ser complementados com saberes teóricos, epistemológicos e filosóficos. Existem aspectos peculiares e impactantes no contexto educacional que podem refletir sobre as ações pedagógicas em sua prática e em possíveis mudanças.

O domínio dos conteúdos, a demasiada ênfase nas dificuldades de aprendizagem e a desmistificação que o desempenho do professor pauta-se única e exclusivamente pela sua formação profissional, não se traduzem em sucesso e em algo significativo do ato de ensinar afinal, educar verdadeiramente é muito mais.

Ensinar e aprender refletidamente, não são tarefas fáceis, mas, pelos resultados que observamos, proporciona um novo pensar crítico que contribui para uma prática pedagógica reflexiva individual que transpassa para uma dimensão ainda maior numa coletividade social educacional.

Portanto, com todas as abordagens assimiladas, permitem-nos quais prospectivos docentes a jamais pensar a educação alheia ou desvinculada da característica ímpar da docência que é “a reflexividade”, pois, é o mesmo que querer colher sem plantar.

REFLECTIVE TEACHERS: TRAINING, ASSISTANCE AND CONTRIBUTIONS IN EDUCATIONAL PRACTICE

ABSTRACT

The aim of this paper is to present education, diversification of educational activities in contemporary social processes and their requirement for critical reflection to better training and continuing education of teachers. Understand in a dialectical perspective through interdisciplinary science, the different nuances about the training, practices, interventions and contributions in teaching learning processes. Analyze how it may be possible theory and practice are closely linked and coordinated so as to promote the construction of teacher knowledge. Compare features present in the processes of teaching expository teacher with reflective teacher. Fostering teacher reflection to search for the transformation of society.

Keywords: Reflection. Training. Teaching processes. Theory and practice teaching.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALARCÃO, Isabel (org.) e outros. **Formação reflexiva de professores - Estratégias de supervisão.** Portugal: Porto Editora, 1996.

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2003.

ALVES, Rubem. **O prazer da leitura**. Disponível. <http://www.psicologianocotidiano.com.br/colunistas/colunista_descri.php?id=6> Acesso em: 07 de dezembro de 2010.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **Formação continuada dos professores e a prática pedagógica**. Curitiba: Champagnat, 1996.

BRZEZINSKI, Iria. **Pedagogia, pedagogos e formação de professores**. Campinas. Papyrus, 1996.

CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática**. 6. Ed. Campinas: Papyrus, 1996.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

_____. **Educação e atualidade brasileira**. São Paulo: Cortez, 2001.

Jornal da Ciência. Editorial de O Estado de São Paulo. **Educação enlatada**. São Paulo, 2006. Disponível em: <<http://www.jornaldaciencia.org.br/Detailhe.jsp?id=40675>> Acesso em: 05 de dezembro de 2010.

LEITE, Rogério Ferreira. **O Professor reflexivo e sua mediação na prática pedagógica: Formando sujeitos críticos**. Disponível: <http://www.artigonal.com/ciencia-artigos/o-professor-reflexivo-e-sua-mediacao-na-pratica-pedagogica-formando-sujeitos-criticos-parte-2836297.html> Acesso em: 15 de dezembro de 2010.

LIBANEO, José C. Oliveira. **Pedagogia e Pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, Editora, 1998.

_____. **Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **“Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro?”**, in PIMENTA, Selma Garrido, e GHEDIN, Evandro: **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito.** São Paulo, Cortez Editora, 2002.

MACHADO, João Luís de Almeida. **Antônio Nóvoa e a importância de rever a formação dos professores.** Disponível: <<http://www.inclusive.org.br/?p=13881>> Acesso em: 10 de dezembro de 2010.

MARGARIDA, Sylvania Mendonça Almeida. **Concepções e Tendências da Pedagogia Libertadora de Paulo Freire.** Minas Gerais, 2006. Disponível: <<http://recantodasletras.uol.com.br/ensaios/1905635>> Acesso em: 05 de dezembro de 2010.

MEDRADO, Adonai Estrela. **Pedagogia Libertadora.** Disponível: <http://adonaimedrado.pro.br/principal/index.php?option=com_content&view=article&id=62&Itemid=95> Acesso em: 05 de dezembro de 2010.

PERRENOUD, Philippe. **Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza.** Porto Alegre: Artmed, 2001.

_____. **A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica.** Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente.** São Paulo: Cortez, 1999.

PIMENTA, Selma Garrido & GHEDIN, Evandro (orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito.** 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2002.

REFLEXÃO. In: DICIONÁRIO INFORMAL. s.d. Disponível:
<<http://www.dicionarioinformal.com.br/buscar.php?palavra=reflex%E3o>> Acesso em
02 de dezembro de 2010.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **A prática pedagógica do professor de didática.**
3. Ed. Campinas: Papyrus, 1994.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (coord.) et. al. **Repensando a didática.** 15. ed.
Campinas, SP: Papyrus, 2000.