

## **PROFESSOR REFLEXIVO: UMA EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO**

Felipe de Almeida Costa<sup>1</sup>; Gilberto Januario<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Secretaria de Estado de Educação de São Paulo

<sup>2</sup>Universidade Federal de Ouro Preto

### **Resumo**

Este trabalho tem como objetivo apresentar as experiências formativas realizadas com um grupo de professores, nas quais as ações e formações desenvolvidas buscam promover a construção de um professor reflexivo. Donald Schön define esse tipo de professor como aquele que pratica a reflexão sobre sua própria prática de ensino, tanto durante quanto após suas ações. Assim, pretendemos apresentar as práticas formativas aplicadas em uma escola, com o intuito de capacitar os professores a se tornarem reflexivos. A pesquisa possui uma abordagem qualitativa e utiliza a modalidade de pesquisa-formação, que envolve o planejamento e a implementação de intervenções (mudanças e inovações) com o objetivo de promover avanços e melhorias nos processos de aprendizagem dos participantes. Além disso, considera-se a posterior avaliação dos efeitos dessas intervenções. Concluímos que, para a formação de professores, é fundamental valorizar momentos de reflexão coletiva, além de proporcionar oportunidades para que os docentes reflitam individualmente sobre suas práticas pedagógicas.

**Palavras-chave:** Formação de Professores; Professor Reflexivo; Pesquisa Formação.

### **Introdução**

Este trabalho tem como objetivo apresentar as experiências de formação em serviço realizadas em uma escola pública dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio, localizada na periferia da Grande São Paulo. A escola conta com 25 professores, 2 vice-diretoras, 2 coordenadoras pedagógicas e 1 diretor. A pesquisa aqui retratada é um recorte de uma investigação de pós-doutorado desenvolvida no âmbito do Grupo de Pesquisa Currículos em Educação Matemática (GPCEEM). Neste recorte, abordam-se as experiências formativas realizadas na escola com o propósito de promover a formação de professores reflexivos.

Este estudo emerge das inquietações do primeiro autor, que atua como diretor da escola e entende que sua função exige a criação de espaços e momentos para formações coletivas e individuais destinadas aos docentes. Nesse contexto, reconhece-se que a formação docente deve atender às necessidades dos professores e oferecer conhecimentos que contribuam para o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes.

Defendemos que a formação dos professores deve considerar sua prática docente. Em outras palavras, a formação em serviço precisa contemplar as necessidades e ações realizadas pelos professores em sala de aula. Por esse motivo, acreditamos na importância de formar um

professor reflexivo. Segundo Schön (1983), o professor reflexivo é aquele que reflete sobre sua prática como forma de aprimorar continuamente sua atuação profissional. O autor também destaca que essa reflexão é essencial para enfrentar problemas complexos e situações inesperadas que surgem no dia a dia da prática pedagógica.

Entendemos, no entanto, que um profissional reflexivo não se forma espontaneamente. É necessário criar, no ambiente escolar, condições propícias para o seu desenvolvimento. Para isso, a escola também precisa ser reflexiva, promovendo momentos de estudos coletivos, espaços onde a comunidade escolar possa expressar e reivindicar suas demandas, e, principalmente, ocasiões em que os professores tenham oportunidade de estudar e refletir sobre suas práticas.

Neste trabalho, buscamos evidenciar as ações implementadas na escola para fomentar a formação de professores reflexivos. Ressaltamos que a pesquisa está fundamentada na abordagem de pesquisa-formação e nos pressupostos do conceito de professor reflexivo.

### **Professor Reflexivo**

A noção de professor reflexivo fundamenta-se na capacidade humana de pensar criticamente e refletir sobre a prática, reconhecendo o professor como um ser criativo e não apenas um reproduzidor de ideias e práticas externas. Alarcão (2011) destaca que essa concepção coloca o professor como um profissional que, ao lidar com situações frequentemente incertas e imprevistas, atua de forma inteligente, flexível e situada, adaptando-se ao contexto e reagindo às demandas do momento.

Espera-se, portanto, que o professor reflexivo seja capaz de analisar o ambiente em que está inserido, ajustando suas ações para promover um processo de aprendizagem mais eficaz para os estudantes. Esse conceito sugere que o professor reflexivo aprende continuamente com sua prática, aprimorando sua atuação frente aos desafios do ensino.

Schön (1983) ressalta a relevância do professor reflexivo devido à crescente complexidade dos problemas enfrentados, que muitas vezes se apresentam como casos singulares e inéditos, transcendendo as teorias e técnicas existentes. Nessas situações, o professor não pode abordar os desafios como meros problemas instrumentais, resolvidos pela aplicação direta das regras aprendidas na formação inicial.

É necessário, portanto, que os professores adaptem os conhecimentos adquiridos ou, em certos casos, criem novos saberes para resolver problemas que não são antecipados pelas teorias e metodologias existentes. Embora essas teorias sejam importantes, elas devem ser complementadas por reflexões práticas e contextuais ao longo do exercício docente.

Nesse contexto, nossa pesquisa busca consolidar a ideia de que a formação inicial, apesar de preparar os futuros professores para ensinar, não é suficiente para atender às demandas reais

da prática profissional. É essencial oferecer oportunidades de formação continuada no ambiente escolar. Corroboramos as ideias de Zeichner (1993), que afirma que aprender a ensinar é um processo contínuo ao longo da carreira docente mesmo os melhores programas de formação inicial apenas preparam os professores para começarem a ensinar. Concordamos como argumenta Canário (1998, p. 9), “a escola é o lugar onde se aprende a ser professor”. Esse aprendizado ocorre, sobretudo, em momentos coletivos, por meio da troca de experiências entre colegas mais experientes e iniciantes.

Nesse sentido, defendemos que a formação do professor reflexivo deve estar baseada em práticas coletivas, como sugere Nóvoa (1995, p. 18), para quem a formação é mais do que a aquisição de técnicas e conhecimentos. Ela é um momento-chave de socialização e configuração profissional, em que o compartilhamento e a reflexão coletiva são centrais. Imbernón (1998, p. 102) reforça essa ideia, afirmando que a formação do professor é essencialmente uma tarefa coletiva e contextualizada. Embora a autoformação também tenha seu espaço, é no âmbito da escola que devem ser priorizadas práticas coletivas de formação.

Dessa forma, a formação de professores reflexivos deve apoiar-se em momentos de estudo coletivo, nos quais as práticas docentes sejam analisadas e aprimoradas, sempre com foco no objetivo principal: a aprendizagem dos estudantes. Conforme destacam Placco e Souza (2008, p. 27):

“Qualquer processo formativo e qualquer prática educativa só avançam se abordados na perspectiva do trabalho coletivo. Este pressupõe a integração de todos os profissionais da escola, a não fragmentação de suas ações e práticas e, fundamentalmente, o compromisso com a formação do aluno.”

É importante ressaltar que outro aspecto central na formação do professor reflexivo são as reflexões individuais que ele faz sobre sua própria prática docente. É a partir dessas reflexões que ele identifica desafios, cria soluções e contribui para o aperfeiçoamento constante de sua atuação profissional.

Schön (1983) descreve três tipos principais de reflexão que são esperadas ao professor reflexivo: **1. Reflexão-na-ação:** Ocorre durante a própria ação do professor, enquanto ele ensina. O professor faz ajustes em tempo real, refletindo e tomando decisões à medida que as situações surgem. Por exemplo, ao perceber que uma estratégia de ensino não está funcionando bem, ele ajusta seu método ou abordagem imediatamente; **2. Reflexão-sobre-a-ação:** Ocorre após o evento, quando o professor revisa o que aconteceu, analisa os resultados e pensa em como melhorar suas ações futuras. Esse tipo de reflexão permite uma análise mais aprofundada e o planejamento de melhorias para situações semelhantes que podem ocorrer no futuro; e **3.**

**Reflexão-sobre-a-reflexão-na-ação:** ou seja, a metarreflexão. Esse conceito refere-se à capacidade de o professor refletir sobre o próprio processo reflexivo. Em outras palavras, trata-se de pensar sobre como ele reflete enquanto ensina e faz ajustes, ou como reflete após a ação. Esse tipo de reflexão é um nível mais profundo e crítico de análise, no qual o professor avalia a qualidade e a eficácia das suas reflexões anteriores, questionando não apenas o que fez ou como fez, mas também o modo como chegou a essas decisões e o processo de reflexão utilizado.

Como evidenciado, para Schön o professor reflexivo é constituído principalmente capacidade do professor individualmente refletir e agir sobre a própria prática, na qual essa reflexão objetiva ter um melhor engajamento dos estudantes no processo de ensino-aprendizagem. Uma questão que surge é como formar esse professor? Que estratégias devem ser utilizadas? Nas seções seguintes buscaremos responder esses questionamentos.

### **Aspectos Metodológicos**

A pesquisa desenvolvida possui natureza qualitativa, sendo essa abordagem escolhida com base na compreensão, compartilhada pelos pesquisadores e respaldada por Goldenberg (2011), de que a pesquisa qualitativa não se preocupa em estabelecer leis universais, mas sim em promover uma compreensão aprofundada dos dados investigados. Nesse contexto, buscamos interpretar o fenômeno estudado de forma minuciosa, analisando-o como um todo, com o objetivo de compreender o processo em sua totalidade. Conforme apontado por Denzin e Lincoln (2006, p. 17), na pesquisa qualitativa, os pesquisadores “utilizam uma ampla variedade de práticas interpretativas interligadas, na esperança de sempre conseguirem compreender melhor o assunto que está ao seu alcance”.

Além disso, adotamos a pesquisa-formação, uma modalidade que visa ampliar o processo de humanização por meio da reflexão crítica sobre práticas educativas e suas fundamentações teóricas. Essa metodologia está alicerçada na formação de indivíduos no e para o coletivo, promovendo uma circulação permanente de informações. Segundo Alvarado-Prada (2005, p. 631), a pesquisa-formação “caracteriza-se pela criação de condições para que todos os participantes tenham equitativas possibilidades de se comunicarem”.

O processo habitualmente denominado coleta, sistematização e análise de dados faz parte da construção da pesquisa. Nessa abordagem, os dados são construídos mediante as interações entre todos os participantes envolvidos na formação. A pesquisa-formação também está intrinsicamente ligada ao conceito de desenvolvimento profissional, pois cria condições para o surgimento do novo na prática docente, contribuindo para o aprimoramento contínuo do professor.

Segundo Damiani et al. (2013), a pesquisa-formação, também chamada de Pesquisa de Intervenção Pedagógica, estrutura-se em três momentos principais:

Planejar – Refere-se à antecipação e organização de ações, planos, tarefas ou cenários que visem atingir objetivos definidos.

Implementar – Consiste em executar as ações planejadas.

Avaliar – Implica comparar os resultados alcançados na prática com os resultados teóricos previamente definidos durante o planejamento.

Essa metodologia, portanto, alinha-se aos objetivos desta pesquisa, que busca compreender como ocorre a formação de professores em serviço, com foco na promoção de práticas reflexivas que fomentem o desenvolvimento de professores críticos e autônomos.

### **Como formar o Professor Reflexivo?**

Para responder esse questionamento buscaremos apoio inicial nas ideias de Alarcão (2011) para essa autora a constituição do professor reflexivo vai, como concordamos, além de uma ação individual é preciso a formação coletiva, mas não só isso a autora destaca que é preciso que as escolas também sejam reflexivas. Ela esclarece que o professor não pode agir isoladamente na sua escola. É neste local, o seu local de trabalho, que ele, com os outros, seus colegas, constrói a profissionalidade docente. Mas se a vida dos professores tem o seu contexto próprio, a escola, esta tem de ser organizada de modo a criar condições de reflexividade individuais e coletivas. Vou ainda mais longe. A escola tem de se pensar a si própria, na sua missão e no modo como se organiza para a cumprir. Tem, também ela, de ser reflexiva.

Compreendemos que a escola ser reflexiva é constituir na escola um modo de operação em que todos da comunidade escolar repensem os seus papéis e busquem, juntos, caminhos para a aprendizagem dos alunos. Logo, Alarcão (2011) a escola não pode estar de costas voltadas para a sociedade nem esta para aquela. Mas também os professores não podem permanecer isolados no interior da sua sala de aula. Em colaboração, têm de construir pensamento sobre a escola e o que nela se vive. É neste contexto que também ganham força os círculos de estudo e os grupos de discussão.

Por fim, a autora apresenta estratégias que podem ser utilizadas para a formação dos professores: a análise de casos; as narrativas; a elaboração de portfólios reveladores do processo de desenvolvimento seguido; o questionamento dos outros atores educativos; o confronto de opiniões e abordagens; os grupos de discussão ou círculos de estudo; a auto-observação; a supervisão colaborativa; as perguntas pedagógicas.

Nesse contexto, entendemos que, no processo de formação em serviço, é possível utilizar diversas estratégias, embora algumas sejam mais frequentemente aplicadas. A primeira delas, que

vivenciamos, são os **grupos de discussão ou círculos de estudo**. Na unidade escolar, verificamos que o grupo formador, composto pelo diretor, duas coordenadoras e três professores (um de cada área do conhecimento), adota a prática de realizar estudos de materiais que podem ser utilizados na formação do grupo de professores. Nesses encontros, o grupo escolhe um texto, estuda-o em profundidade, discute as ideias apresentadas e relaciona o tema com as características e necessidades da escola. Posteriormente, o texto é apresentado e discutido com todos os professores.

Outra estratégia de formação identificada é a **supervisão colaborativa**, também conhecida como observação de aulas por um formador. Essa prática consiste em colaborar diretamente com o professor, proporcionando reflexões sobre sua atuação pedagógica. Giovani e Tamassia (2013) destacam que a observação de aulas ainda é pouco utilizada como estratégia de formação, uma vez que, muitas vezes, o professor pode sentir que sua prática pedagógica está sendo invadida. No entanto, as autoras ressaltam que essa estratégia permite ao docente refletir sobre sua prática, buscando melhorias no ensino e na aprendizagem. A observação de aula é especialmente valiosa, pois fornece dados concretos para intervenções formativas junto aos professores, focando diretamente na prática pedagógica, nas interações, nos valores e nos objetivos que emergem (ou não) durante as aulas.

Compreendemos que essa prática metodológica contribui significativamente para o processo de formação continuada na escola. Ela permite que o formador adote um olhar individualizado para cada professor, atendendo às suas necessidades específicas e, conseqüentemente, ampliando a qualidade do trabalho realizado com os alunos.

Junto à supervisão colaborativa, outra prática importante é o uso das **perguntas pedagógicas**. Essas perguntas são feitas no momento em que o formador oferece feedbacks sobre as aulas observadas. Consideramos esta etapa fundamental, pois é por meio dela que o formador conecta os conteúdos das formações coletivas desenvolvidas na escola à prática cotidiana do professor em sala de aula. Assim, o coordenador pedagógico pode promover reflexões sobre a prática docente, alinhando-a às demandas da escola e buscando melhores processos e resultados de aprendizagem para os alunos. Para que o feedback seja eficaz, é essencial que ele seja realizado logo após a observação, evitando a perda de detalhes relevantes e garantindo que os aspectos observados sejam analisados em profundidade.

Durante esse processo, o formador utiliza **questões norteadoras**, com o objetivo de levar o professor a refletir sobre sua aula e considerar outras possibilidades de ação pedagógica. Um ponto importante dessa estratégia é relacionar os temas abordados nas formações coletivas às práticas realizadas em sala de aula.

Por fim, destaca-se o uso de **questionários aplicados a outros atores educativos**, especialmente aos estudantes. Nesses questionários, os alunos avaliam diferentes aspectos da escola, como o nível de motivação durante as aulas, a relação interpessoal com os professores, a qualidade das aulas e como eles gostariam que essas fossem conduzidas. Os resultados desses questionários são disponibilizados aos professores, permitindo que os formadores analisem e repensem suas ações para atender melhor às necessidades dos alunos. Além disso, os professores são incentivados a refletir sobre suas práticas e a planejar mudanças para aprimorar suas aulas futuras.

### **Considerações**

Elaborar um texto reflexivo e problematizador no qual se retoma o objetivo elaborado. É preciso trazer elementos que permitam responder ao objetivo

Concluimos que o processo de formação em serviço é uma prática essencial para o desenvolvimento contínuo dos professores e para a melhoria da qualidade do ensino. Estratégias como grupos de discussão, supervisão colaborativa, perguntas pedagógicas e o uso de questionários com os estudantes demonstram ser ferramentas eficazes para promover a reflexão sobre a prática docente e alinhar as ações pedagógicas às necessidades reais da escola e dos alunos.

Essas práticas não apenas fortalecem a relação entre teoria e prática, mas também criam oportunidades para que os professores ampliem suas competências e adaptem suas metodologias de forma mais consciente e direcionada. O foco no feedback imediato e no diálogo entre formadores e professores contribui para uma formação mais significativa, enquanto a escuta ativa dos estudantes reforça o compromisso com um ensino que valorize as demandas e expectativas da comunidade escolar.

Dessa forma, a formação em serviço, realizada de maneira colaborativa e reflexiva, torna-se um pilar fundamental para transformar os desafios cotidianos em oportunidades de crescimento profissional, principalmente no que diz respeito à formação de professores reflexivos e melhoria do processo de ensino-aprendizagem para os alunos. Por fim, entendemos que só são possíveis essas ações se a escola e comunidade escolar forem pautadas em práticas reflexivas.

### **Referências**

- ALARCÃO, Isabel.** *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- ALVARADO-PRADA, L. E.** *Formação Continuada de Professores em Serviço*, 2005.
- CANÁRIO, R.** A escola: o lugar onde os professores aprendem. *Revista Psicologia da Educação*, São Paulo: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados. PUC-SP, jan./jun. 1998, n. 6, p. 9-27.

- DAMIANI, M. F.; ROCHEFOR, R. S.; FONSECA, R.; DARIZ, M. R.; PINHEIRO, S. S.** Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. *Cadernos de Educação FaE/PPGE/UFPel*, Pelotas, p. 57-67, julho/agosto 2013.
- DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S.** *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. Tradução: Sandra Regina Netz. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- GIOVANI, P. de; TAMASSIA, S. A. S.** A observação de aulas como estratégia na formação continuada de professores. In: **ALMEIDA, L. R. de; PLACCO, V. M. N. de** (org.). *O coordenador pedagógico e a formação centrada na escola*. São Paulo: Edições Loyola, 2013, p. 147-161.
- GOLDENBERG, M.** *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais*. 12. ed. Rio de Janeiro: Record, 2011.
- GOUEIA, B.; PLACCO, V. M. N. S.** A formação permanente, o papel do coordenador pedagógico e a rede colaborativa. In: **ALMEIDA, L. R.; PLACCO, V. M. N. S.** (org.). *O coordenador pedagógico e a formação centrada na escola*. São Paulo: Edições Loyola, 2013, p. 69-80.
- GOUEIA, B.; PLACCO, V. M. N. de.** A formação permanente, o papel do coordenador pedagógico e a rede colaborativa. In: **ALMEIDA, L. R.; PLACCO, V. M. N. de.** (org.). *O coordenador pedagógico e a formação centrada na escola*. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2015, p. 69-80.
- NÓVOA, A.** Formação de professores e profissão docente. In: **NÓVOA, A.** (org.). *Os professores e a sua formação*. 2. ed. Portugal: Publicações Dom Quixote, 1995.
- PLACCO, V. M. N. S.; SOUZA, V. L. T.** Desafios ao coordenador pedagógico no trabalho coletivo da escola: intervenção ou prevenção? In: **PLACCO, V. M. N. S.; ALMEIDA, L. R.** (org.). *O coordenador pedagógico e os desafios da educação*. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2008, p. 25-36.
- SCHÖN, Donald A.** *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. New York: Basic Books, 1983.
- ZEICHNER, K. M.** *A formação reflexiva de professores: ideias e práticas*. Lisboa: Educa, 1993.