

CELESTINA AMÉLIA VARELA FREIRE

**O PAPEL DO PROFESSOR REFLEXIVO NO DESENVOLVIMENTO DO  
PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM**



BACHARELATO EM SUPERVISÃO E ORIENTAÇÃO PEDAGÓGICA  
ISE  
PRAIA, SETEMBRO 2007

CELESTINA AMÉLIA VARELA FREIRE

O PAPEL DO PROFESSOR REFLEXIVO NO DESENVOLVIMENTO DO PROCESSO  
ENSINO APRENDIZAGEM

Trabalho Científico apresentado no ISE para obtenção do grau de Bacharelato em Supervisão  
e Orientação Pedagógica, sob orientação do Mestre **Carlos Spínola**

**O júri**

-----  
-----  
-----

Cidade da Praia, -----, de ----- 2007.

## **AGRADECIMENTOS**

Aproveito para agradecer a todos, que de uma forma ou de outra, contribuírem para a materialização deste trabalho.

Aos meus pais, que estiveram sempre do meu lado, dando o apoio necessário, a todos os familiares, aos colegas, professores e amigos.

Um agradecimento muito particular, ao meu orientador Mestre Carlos Spínola, pelas suas sábias e incansáveis orientações.

De igual forma quero agradecer a todos os professores da escola de Ponta d'Água em particular aos professores do sexto ano pelas suas colaborações e disponibilização no desenvolvimento do presente trabalho.

**Dedicatória**

Dedico este trabalho aos meus pais, “Julião e Domingas” e o meu estimado filho Dennis Robert Freire de Sousa Varela.

## Índice de Quadro

Quadro 1-----pág. 24

Quadro 2-----pág. 29

Quadro 3-----pág. 30

Quadro 4 -----pág. 32

Quadro 5-----pág. 34

<b>Índice geral</b>	<b>Pag.</b>
Introdução-----	5
<b>Capítulo I -----</b>	<b>8</b>
1.1- Enquadramento teórico-----	9
1.2- Diferentes aceções ou concepções de reflexão-----	9
 <b>Capítulo II-----</b>	 <b>13</b>
<b>A prática reflexiva do professor -----</b>	<b>13</b>
2.1 - Educação como transformação da sociedade-----	13
2.2- O agir profissional do professor -----	14
2.2.1- Sobre quê ser-se reflexivo? -----	15
2.2.2- A formação de atitudes reflexivas no ensino -----	16
2.2.3- Os processos e destrezas implicados na reflexão -----	18
2.2.4- Níveis de formação da reflexão-----	19
2.2.5- Características do ensino a partir de prática reflexiva -----	21
2.2.5.1- As características do professor reflexivo-----	22
2.2.5.2- As principais características dos alunos -----	23
2.2.6- Concepções das práticas reflexivas no ensino e na formação de professores ----	25
 <b>Capítulo III -----</b>	 <b>29</b>
<b>O ENSINO-APRENDIZAGEM NO SEXTO ANO DE ESCOLARI-DADE- 29</b>	
<b>A prática reflexiva de professores da Escola de Ponta D´Água -----</b>	<b>29</b>
<b>- Estudo de caso -----</b>	<b>29</b>
3.1- Caracterização da escola de Ponta d´Água-----	29
3.2 - O caso em estudo-----	31
 <b>Capítulo IV -----</b>	 <b>33</b>
<b>A PRÁTICA DO PROFESSOR -----</b>	<b>33</b>
4.1- A observação da prática do professor -----	33
4.2 – A entrevista: A concepção do professor sobre o que é a prática reflexiva-----	35

Conclusão -----	39
Referências Bibliográficas-----	40
Anexos-----	42

## Introdução

Chegando o fim do curso da Supervisão e Orientação Pedagógica, cabe a mim apresentar este estudo fruto da observação e análise da prática do processo ensino aprendizagem num dos pólos educativos da Cidade da Praia – Escola de Ponta D`Água.

A escolha do tema sobre o professor reflexivo deve-se, a um nível pessoal e profissional, à curiosidade académica em conhecer esse aspecto da nossa realidade profissional, que só há bem pouco tempo, de forma consciente, começou a fazer parte do elenco do nosso vocabulário. Dessa forma aliada à curiosidade, continua a persistir a preocupação em desvendar, aprofundar o conhecimento dessa faceta do nosso quotidiano, visto que na formação não foi possível alcançar esse conhecimento a um nível satisfatório.

A pertinência deste tema, justifica-se ainda, por duas ordens de razão. A primeira, é que ainda não foi explorado nem estudado no nosso país, e a segunda, é que no presente momento da sua História, a procura de desenvolvimento sustentável, e sendo o homem a única riqueza ou recurso de que dispomos, se nos coloca o problema do papel ou contributo do professor na formação do homem produtor e criador necessário para a efectivação desse desenvolvimento. Pensando que o professor do tipo reflexivo é um dos que apresenta melhores condições para a formação desse homem “produtor e criador”, com base na situação exposta acima, se impõe a seguinte pergunta de partida:

**Que qualidades o professor reflexivo proporciona para a formação do homem produtor e criador? Subsequentemente, os nossos professores apresentam essas qualidades nas suas práticas lectivas?**

### **Objectivos gerais**

- Compreender a importância da prática reflexiva do professor no processo de ensino/aprendizagem
- Avaliar o tipo de prática do professor no quotidiano

**Objectivos específicos:**

- Caracterizar a prática reflexiva do professor
- Relacionar a prática reflexiva com o processo de ensino-aprendizagem
- Constatar a consciência do professor no quotidiano sobre a sua prática profissional
- Classificar o tipo de prática do professor no quotidiano.

**Metodologia**

Como qualquer trabalho científico, este requer uma metodologia a seguir, com intuito de alcançar os objectivos preconizados. Assim seleccionamos os seguintes métodos e procedimentos para a sua elaboração.

Primeiramente, como meio de adquirir os conhecimentos teóricos começamos pela pesquisa documental, onde analisamos autores clássicos e outras obras relativas à acção reflexiva e professor reflexivo.

Em segundo lugar, como método de conhecer de perto a prática do professor, realizamos observações *in loco* a cinco professores que também foram entrevistados.

A entrevista serviu para constatar o que os observados pensam das suas práticas relativamente à prática reflexiva de uma forma geral. Pelo número restrito dos sujeitos abrangido por esse estudo, a análise é do tipo qualitativo.

Como se pode denotar pela metodologia, o trabalho está estruturado em duas grandes partes.

A primeira, é teórica e expõe sobre a prática reflexiva do professor, começando por um enquadramento teórico, a compreensão de reflexão, terminando por particularizar a reflexão pelo professor.

A segunda é prática, constituindo o estudo de um caso na escola de Ponta d'Água sobre professores do sexto ano de escolaridade, composto pela descrição dessa escola, a análise e resultados da observação e da entrevista.

Como é certo em trabalhos deste tipo encontram-se ainda esta Introdução e a Conclusão.

## **Capítulo I**

### **O que é a reflexão**

#### **1.1- Enquadramento teórico**

Para o enquadramento teórico, na realização desse estudo, utilizamos o ponto de vista de alguns dos principais teóricos que se preocuparam com a reflexão como actividade inerente à acção humana:

- John Dewey, um dos primeiros a introduzir o conceito nos estudos científicos debruçando-se sobre as bases para a reflexão, nomeadamente as atitudes, para além do conceito da reflexão;

- Kenneth M. Zeichner, se debruça os seus estudos sobre as várias características da pratica reflexiva,

- Van Manen, se debruça sobre os vários níveis da reflexão;

- Donald A. Schon, um dos autores que teve maior peso na difusão do conceito da reflexão e analisa a relação acção-reflexão no caso dos professores, ou seja a reflexão prévia, durante e após a acção.

De uma maneira geral verificamos que as diferentes concepções de reflexão apresentadas por esses estudiosos não são contraditórios, mas sim se complementam o que só serve para o aprofundamento do conhecimento do tema.

## **1.2- Diferentes aceções ou concepções de reflexão**

Pelo caminho mais simples, diz-nos o Dicionário de Língua Portuguesa que Reflexão, é o “acto ou efeito de reflectir; retorno do pensamento sobre si mesmo, com vista a examinar meia profundamente uma ideia, uma situação, um problema; meditação, tino; ponderação; prudência; ...”<sup>1</sup>

No dizer de Dewey, (1993), a reflexão é uma forma especializada de pensar. Implica uma perscrutação activa, voluntária, persistente e rigorosa daquilo em que se julga acreditar ou daquilo que habitualmente se pratica, evidencia os motivos que justificam as nossas acções ou convicções e ilumina as consequências a que elas conduzem.

A reflexão baseia-se na vontade, no pensamento, em atitudes de questionamento e curiosidade, na busca da verdade e da justiça.

Olhando essa “perscrutação” desde um outro ângulo, Pérez – Gómez, (1992) diz que a reflexão implica a emersão consciente do homem no mundo da sua experiência, e acrescenta algumas qualidades como uma carga enorme de conotações, valores, intercâmbios simbólicos, correspondências afectivas, interesses sociais e cenários políticos.

Já Zeichner (1993), especifica um pouco mais a apresentação da reflexão, pois diz, que a reflexão é um processo que ocorre antes e depois da acção, mas também durante a acção, justificando o “durante a acção” ao considerar que quando se está numa actividade prática temos conversas de forma reflexiva com as situações que estamos a praticar, porque é um momento de enquadramento e resolução de problemas in loco. Nesse aspecto a análise de Schon (1987) incide sobre o mesmo aspecto, explica a reflexão como inerente:

---

<sup>1</sup> Texto Editora, (1999), (5ª Edi.), Dicionário Universal de Língua Portuguesa, Lisboa: Texto Editora

- Em um primeiro momento como conhecimento na acção, aquele que os profissionais devem empregar ou demonstrar na execução da acção;

- Num segundo, é a reflexão na acção, a que ocorre quando se reflecte no decorrer da própria acção;

- O terceiro é após acção, é retrospectivo, logo é a reflexão sobre a acção e a reflexão sobre a reflexão na acção, quando a acção decorreu mediante a reflexão.

Segundo a perspectiva de Dewey; (1993) “não se pode conhecer sem agir e não se pode agir sem conhecer”, e é nessa interpretação e pelo exposto, que podemos dizer que a reflexão aponta para um facto que é relação teoria – prática, servindo assim para a reorganização ou o aprofundamento do nosso conhecimento ao nível teórico o que deverá ter consequências ou ser aplicado ao nível da acção, permitindo ou conduzindo ao desenvolvimento da competência profissional.

Neste aspecto encontramos diferentes perspectivas e dimensões da reflexão, o que permite ver:

**1- Como a reflexão permite a relação teoria-prática:**

Nunes apresenta-nos o seguinte esquema onde especifica, 1 – a reflexão conjuntamente com a ACCÇÃO; 2 a reflexão sobre essa acção que tem como consequência a TEORIA iniciando-se logo a PRÁTICA que já vai como reflexão para a acção.

### Esquema de Reflexão como Teoria - Prática

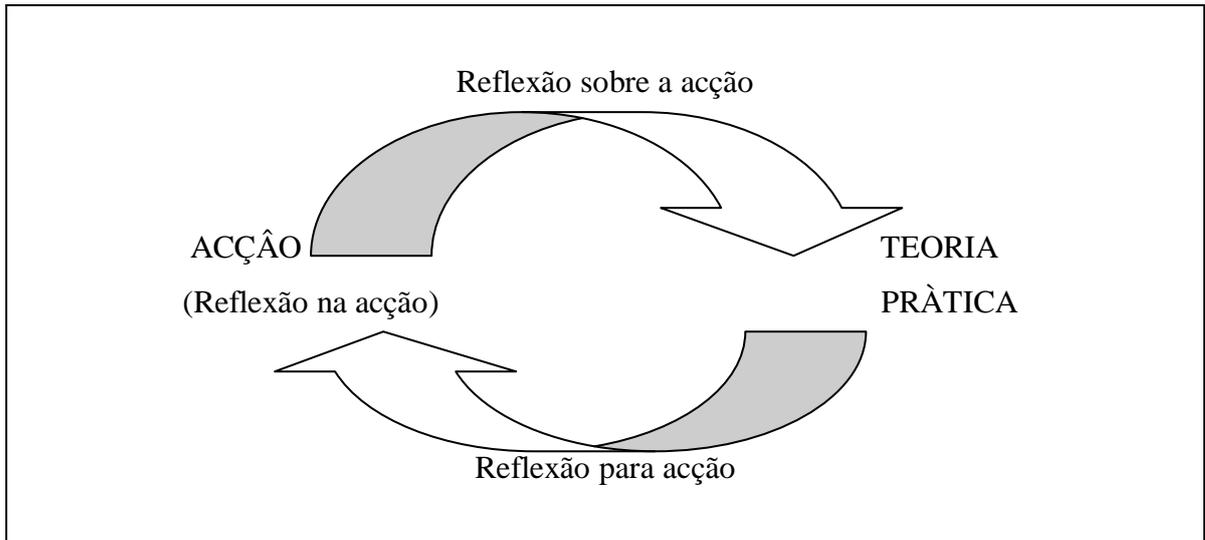


Figura.1. O ciclo da reflexão-acção. Adaptado de Altrichter (1993).

Shulman e Kolb são outros dois estudiosos que nos apresentam o processo de pensamento reflexivo segundo ciclos.

Para o primeiro, esse processo se compõe dos seguintes passos: 1- Compreensão, 2- Transformação, 3- Instrução, 4- Avaliação, 5- Reflexão e 6- Nova compreensão.

Para o segundo autor 1- Experiência concreta, 2- Observação e reflexão sobre a experiência, 3- Ampliação de reflexão segundo princípios relevantes e 4 – Planificação de uma nova experiência.

**2-** A variabilidade da reflexão das dimensões em que pode decorrer a concepção do que reflexão.

- Calderhed (1989), de acordo com este autor, a prática reflexiva varia segundo cinco dimensões: 1- na forma como se considera o processo de reflexão; 2- no contexto da reflexão; 3- nas condições prévias a reflexão; 4- no produto da reflexão e 5 - na forma como os conceitos têm sido justificados, defendidos e relacionados no contexto da formação profissional.

- Grimmer (1990) Do ponto de vista desse autor, a prática reflexiva varia segundo três dimensões: 1- na diferenciação da matéria de estudo; 2- na forma como se entra no processo reflexivo e 3 – na finalidade da reflexão.

- Valli (1990 a) Afirma que a prática reflexiva também varia segundo três dimensões: 1-a deliberativa; 2- a relacional e 3- a crítica.

## **Capítulo II**

### **A prática reflexiva do professor**

#### **2.1 - Educação como transformação da sociedade**

É oportuno dizer que quando estamos a falar do professor, sentimos uma grande necessidade em falar da educação e da sociedade, uma vez que não pode existir qualquer educação sem a sociedade e vice-versa.

Sendo assim, gostaríamos de dizer que assim como a sociedade e a educação teve uma evolução ao longo dos tempos, o mesmo também aconteceu com o professor. É nesta óptica que pretendemos enquadrar o professor reflexivo dentro da educação.

O professor reflexivo se enquadra dentro da educação como ou para a transformação da sociedade. Nesta tendência o professor tem o papel de mediador do processo ensino aprendizagem, e a educação é vista como uma instância dialéctica que serve a um projecto, a um modelo, a um ideal da sociedade.

Segundo esta tendência, o conhecimento resulta de trocas que se estabelecem na interacção entre o meio (natural, social, cultural) do sujeito, com o professor.

A relação pedagógica consiste no provimento das condições em que professores e alunos possam colaborar para fazer progredir essas trocas.

Situar o ensino centrado no professor e o ensino centrado no aluno em extremos opostos é quase negar a relação pedagógica uma vez que não há um aluno, ou grupos de alunos, aprendendo sozinho nem um professor ensinando para as paredes. Há um confronto do aluno entre sua cultura e a herança cultural da humanidade, entre o seu modo de viver e os modelos sociais desejáveis para um projecto novo da sociedade. E há um professor que intervêm, não para se opor aos desejos e necessidades ou à liberdade e autonomia do aluno, mas para ajudá-lo a ultrapassar suas necessidades e criar outras, para ganhar autonomia, para ajudá-lo no seu esforço de distinguir a verdade do erro, para ajudá-lo a compreender as realidades sociais e sua própria experiência, a ser produtor e criativo, como já tínhamos dito na introdução. Reclamamos para esse professor reflexivo a designação de “profissional” ou de “agir profissional”.

## **2.2- O agir profissional do professor**

Inerente à prática dos bons profissionais está, segundo SCHON, (1983); uma competência artística no sentido de um saber-fazer que quase se aproxima de uma sensibilidade de artista. A competência, desse professor artista assenta num conhecimento tácito que nem sempre é capaz 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 da ciência e das técnicas que também dominam. Essa situação científica e artística permite-lhe agir no indeterminado, pois é criativa porque entre outros motivos permite o desenvolvimento de novas formas de utilizar competências que já se possuem e traduz-se na aquisição de novos saberes.

Como já tínhamos dito, Schon especifica a reflexão em 3 níveis:

1- O conhecimento na acção, é o conhecimento que os profissionais demonstram na execução da acção, no caso do professor a acção inicia-se com a preparação do plano de aula, o ensino pré-activo. Este conhecimento é tácito e manifesta-se na espontaneidade com uma acção bem desempenhada, é dinâmico e resulta na reformulação da própria acção;

2- A reflexão na acção, ocorre quando o professor reflecte no decorrer da própria acção. Consiste na reformulação constante da acção previamente programada, ajustando-a assim a situações epistémicas e comportamentais novas que vão surgindo.

Na educação esta componente é muito importante porque a aula é um momento vivo, de interacção entre alunos e professores e entre alunos, de acções e reacções.

**3-** A reflexão sobre a acção, acontece após a aula, ou seja reflexão na acção, e consiste na reconstrução mental, uma análise retrospectivamente da acção e da reflexão durante a acção ou seja a reflexão sobre a reflexão na acção. O olhar a posteriori sobre o momento da acção ajuda o professor a perceber melhor o que aconteceu durante a acção e como resolveu os imprevistos ocorridos, leva-o para a reflexão durante a acção. O professor toma consciência do que aconteceu, por vezes através de uma descrição verbal.

A reflexão da reflexão na acção é particularmente importante porque fomenta a evolução e o desenvolvimento profissional, ao levá-lo a construir a sua própria forma de conhecer. Essa importância justifica-se ainda porque o professor trabalha com o capital cultural e nesse sentido, esse nível de reflexão ajuda na determinação das acções futuras, a compreender futuros problemas ou a descobrir novas soluções, desenvolver novos raciocínios, novas formas de pensar, de agir, de compreender e equacionar problemas

Especificando, após a aula, o professor pode pensar no que aconteceu, no que observou e no significado que lhe deu. Este acto pode ser solitário ou, preferencialmente, um acto de partilha. No entanto para cumprir função de desenvolvimento profissional, o professor deve reflectir de uma forma prospectiva (reflexão para a acção) baseado na sua própria teoria prática (onde se incluem saberes de práticas rotineiras e inovadoras, e da reflexão sobre essas mesmas práticas).

### **2.2.1- Sobre quê ser-se reflexivo?**

O professor deve reflectir sobre a sua experiência profissional, a sua actuação educativa, os seus mecanismos de acção, a sua praxis ou, por outras palavras sobre os fundamentos que o levam a agir, e a agir de uma determinada forma. O professor pode e deve reflectir sobre o fenómeno, a acção, a atitude, o conteúdo que ensina, a sua competência pedagógico-didáctica, a legitimidade dos métodos que emprega, as finalidades do ensino das várias disciplinas. Pode interrogar-se sobre os conhecimentos e as capacidades que os alunos estão a desenvolver,

sobre os factores que possivelmente inibem a sua aprendizagem e o seu desenvolvimento, sobre o seu envolvimento no processo de avaliação, sobre a sua razão de ser professor e sobre os papéis que assume na sua relação com os alunos.

O professor deve possibilitar e oferecer aos alunos o vasto campo de reflexão nas suas mãos: as suas capacidades como aprendentes, o papel que como alunos desempenham, as várias disciplinas do curriculum, ainda sobre a relação professor aluno, aluno-aluno, as situações e os problemas do seu dia a dia.

Quer num caso quer no outro (do professor e do aluno), a reflexão serve o objectivo de atribuição de sentido com vista a um melhor conhecimento e a uma melhor actuação, ideia já expressa anteriormente e que agora gostaríamos de dar relevo.

### **2.2.2- A formação de atitudes reflexivas no ensino**

Segundo Donald A. Schon (1987), o ensino “é uma situação que, aproximando os alunos do mundo real, ou colocando -os nesse mundo, lhes permitem aprender a fazer fazendo, embora sem total responsabilidade. Actuam num mundo virtual, relativamente livre de pressões e riscos e onde podem controlar alguns dos constrangimentos que, na vida profissional dificultam uma reflexão na acção, podendo assim olhar o mundo profissional numa situação de prisma através do qual possam ver a utilidade do que aprenderam nas escolas.

Sendo assim os alunos aprenderão a reflectir na acção e verão que a simples aplicação da regra é insuficiente, desenvolverão novos raciocínios, novas maneiras de pensar, de compreender, de agir e de equacionar problemas”<sup>2</sup>.

Para nós, a prática reflexiva do professor é uma forma em que o professor reflecte sobre a sua própria prática quotidiana, questionando, examinando e interrogando a si mesmo, como já visto antes, durante a e após a leccionação.

Como componente dessa reflexão o docente deve fazer com que os alunos reflectam sobre a sua prática, preparando-os para a vida real; criando novos ambientes de aprendizagem

---

<sup>2</sup> Schon

que privilegiem a circulação de informações e a construção do conhecimento pelo aprendiz. Neste contexto o professor como transmissor do conhecimento desaparece para dar lugar à figura do mediador. Cabe ao professor, mais do que transmitir o saber, articular experiências para que o aluno reflita sobre suas relações com o mundo e o conhecimento, assumindo o papel activo no processo ensino-aprendizagem, que por sua vez, deverá abordar o indivíduo como um todo e não apenas como um talento a ser desenvolvido ou seja preparar os alunos para o exercício da cidadania, para o trabalho em geral e para o desenvolvimento de habilidades e de competências, visando a intervenção ética positiva na sociedade, com argumentações conscientes, resultantes da aplicação de conceitos na resolução de problemas contextualizados, relevantes e significativos.

Para cumprir esse papel o professor há-de estar sempre actualizado e consciente para poder conduzir debates, questionar, e não apenas introduzindo o aluno na matéria, mas também fazendo-o questionar, duvidar e pesquisar.

Em outras palavras a reflexão no ensino é aquele que desenvolve as competências para continuar aprendendo, de forma crítica, em níveis mais complexos de estudos aos níveis cognitivo, cultural, psico-motor e sócio-afectiva.

Para a observância de um ensino reflexivo a escola, deve também ser reflexiva para que, primeiro a sala de aula não funcione como uma célula isolada, ter efeitos educativos, pois, a educação é uma actividade sistemática, contínua e coerente; em decorrência dessa situação encontramos que o pensamento colectivo ao nível das organizações é necessário para reunir esforços e introduzir mudanças pensando-se na escola como uma organização que deve pensar a si própria; segundo, associada ao primeiro aspecto reconhece-se a escola como espaço de actividade profissional, que deve criar condições de desenvolvimento e aprendizagem aos membros que a constituem, isto é, aos professores e funcionários e não só àqueles que nela têm o ofício de aprender e de aprender a aprender, isto é, aos alunos, principal razão de ser da escola.

Uma escola reflexiva, em desenvolvimento e em aprendizagem, cria-se pelo pensamento e práticas reflexivas que acompanham o desejo de conhecer a razão de ser da sua existência, as características da sua identidade própria, os constrangimentos que afectam e as

potencialidades que detém. Da visão sobre si própria, que deverá ter continuidade na evolução e atender as mudanças sociais.

### 2.2.3- Os processos e destrezas implicados na reflexão

Podemos dizer que para a reflexão, há um conjunto de destrezas ou habilidades, atitudes e predisposições pessoais, que os professores devem dominar para concretizarem um ensino de tipo reflexivo.

Segundo Pollard e Tann (1987) as destrezas necessárias a realização de um ensino reflexivo, são:

- **Destrezas empíricas:** tem que ver com a capacidade de diagnóstico, tanto a nível de sala de aula como da escola. Implicam a capacidade de compilar dados, descrever situações, processos, causas e efeitos. Requerem dados objectivos e subjectivos (sentimentos, afectos).

- **Destrezas analíticas:** necessárias para analisar os dados descritivos compilados e a partir deles, construir uma teoria.

-**Destrezas avaliativas:** as que se prendem com o processo de valoração, de emissões de juízos sobre as consequências educativas e dos projectos e com a importância dos resultados alcançados.

-**Destrezas estratégicas:** dizem respeito ao planeamento da acção, à antecipação da sua implantação seguindo a análise realizada.

-**Destrezas práticas:** capacidade de relacionar a análise com a prática, com os fins e com os meios, para obter um efeito satisfatório.

-**Destrezas de comunicação:** os professores reflexivos necessitam de comunicar e partilhar as suas ideias com outros colegas, o que sublinha a importância das actividades de trabalho e de discussão em grupo.

Quanto às atitudes, na opinião de Dewey, (1933) são necessárias as seguintes;

- Abertura de espírito ou desejo de se ouvir mais do que uma opinião, atender as outras alternativas e admitir a possibilidade do erro, mesmo na aquilo que se acredita como certo, refere-se ao desejo activo de se ouvir mais do que uma opinião, de se atender as possíveis alternativas;

- Responsabilidades ou a ponderação cuidada das consequências de uma determinada acção. Implica que o professor reflecta nas consequências pessoais, sociais e políticas dos efeitos da sua acção sobre a vida dos alunos;

- Empenhamento ou a predisposição para enfrentar a actividade com curiosidade, energia, capacidade de renovação e luta contra a rotina.

Se para Dewey (1933) estas componentes são centrais da vida do professor reflexivo que tem que ser responsável pela sua própria aprendizagem, durante a formação, a nível inicial como permanente, é possível formá-los ou influenciar a sua conformação no professor.

Assim Katz (1985) refere-se à formação de “disposições” ou atitudes como objectivos básicos da formação de professores (juntamente com o conhecimento e as destrezas), entendendo por disposição “uma característica atribuída a um professor que se refere a sua tendência para actuar de uma determinada forma num determinado contexto”.

O aprendizado em equipa e os trabalhos em grupo devem ser dos pontos fortes da sua metodologia de ensino.

#### **2.2.4- Níveis de formação da reflexão**

Durante a formação Segundo Van Manen, (cf; cit in Richert; 1992 b) é possível identificar três níveis de formação da reflexão:

1. Nível técnico: a reflexão visa que os formandos atinjam, a curto prazo, determinados objectivos – manter a disciplina na aula, conseguir criar um propósito para uma actividade, conseguir manter a atenção e interesse dos alunos, leva-los a compreender o conteúdo da aula, etc. A tarefa primordial para os formandos é reflectirem no seu próprio ensino – reflexão sobre e na acção – e aprenderem de outras fontes de modo a atingir esses objectivos.

2. Nível prático: a reflexão releva preocupação com os pressupostos, predisposições, valores e consequências aos quais as acções estão ligadas. Os formandos avaliam o seu próprio ensino: teorizam sobre a natureza da disciplina que leccionam, sobre os processos de aprendizagem a longo prazo, sobre seus alunos e sobre os objectivos mais vastos da escolarização.
3. Nível crítico ou emancipatório: a reflexão centra-se nos aspectos éticos, sociais e políticos de âmbito geral, incluindo as forças institucionais e sociais que podem limitar a liberdade de acção do indivíduo ou constranger a eficácia das suas práticas. O formando deve desde o início da sua formação começar a compreender o modo como o seu trabalho, moldado pelas estruturas institucionais e sociais, pode servir interesses diferentes dos alunos que ensina.

Chama ainda atenção para a necessidade de gradação nos níveis de reflexão: partir do mais simples para o mais complexo. Só compreendendo primeiro a complexidade da situação de sala de aula é que se pode relacionar depois a prática com os seus valores educativos. (Isabel Alarcão; 2003).

As dimensões da reflexão apresentadas têm lugar no mundo da prática, mundo real que permite fazer experiências, cometer erros, tomar consciência dos mesmos e tentar de novo de modo diferente, a prática surge como espaço privilegiado de integração de competências. Isto só é possível se o professor reflectir sistematicamente sobre o que faz e sobre o que vê fazer. A experimentação e reflexão são elementos auto formativos que levam a uma conquista progressiva de autonomia e descobertas de potencialidades.

Zeichner (1987) e Smyth (1987), entre outros, aborda um aspecto importante no conceito de ensino reflexivo que é a reflexão crítica, situando esta reflexão a nível da análise das condições éticas e políticas da própria prática. Segundo Zeichner, (1987) este tipo de reflexão tem em conta os princípios morais e éticos que influenciam o modo de pensar dos professores, rejeitando a reflexão pela reflexão situando-se na linha de uma prática verdadeiramente reflexiva.

Assim, valorizar aspectos como a formação dos professores e desenvolvimento das suas capacidades profissionais, a escola como espaço de referência da prática e não apenas a sala

de aula, as boas relações entre a escola e a comunidade para além dos seus contextos de inserção, são fundamentais para uma reflexão crítica.

Este nível de reflexão engloba o conjunto complexo de relações entre as características dos programas, contextos e pessoas, imprescindíveis para o desenvolvimento de uma consciência crítica dos professores sobre as limitações de ordem social, cultural e ideológica do sistema educativo.

Um ensino reflexivo, tal como defendem os autores a que nos temos vindo a referir, deve valorizar a experiência pessoal, as convicções, os valores e diferentes saberes dos formandos, enquanto sujeitos com uma individualidade própria, portadores de uma cultura que é importante consciencializar, prescrever e alargar.

#### **2.2.5- Características do ensino a partir de prática reflexiva**

Essas características levam-nos a dois outros aspectos; as características dos professores reflexivos e as dos alunos sujeitos a um professor reflexivo

Para Zeichner, (cf. 1987) as características do ensino a partir da prática reflexiva são três: Em primeiro lugar, a atenção do professor deve estar tanto virada para dentro, para a sua própria prática, como para fora, para as condições sociais nas quais se situa essa prática. As relações dos professores visam, em parte, a eliminação das condições sociais que distorcem a auto-compreensão dos professores e minam a realização do seu trabalho.

Uma segunda característica sobre a prática reflexiva é a sua tendência democrática e emancipatória e a importância dada às decisões do professor quanto as questões que levam a situações de desigualdade e injustiça dentro da sala de aula. A reflexão dos professores não pode ignorar questões como a natureza da escolaridade e do trabalho docente ou as relações entre raças e classes sociais por um lado e o acesso ao saber escolar e o sucesso escolar por outro. Estas e outras questões têm de ser encaradas de uma forma concreta, à medida que vão surgindo dentro do contexto imediato do trabalho do professor, e não de forma vaga e abstracta, afastada do mundo do aluno e do professor porque assim está no curriculum.

Uma terceira característica, é o compromisso com a reflexão enquanto prática social. Este compromisso tem um valor estratégico importante para a criação de condições visando a mudança institucional e social. Não basta atribuir-se individualmente poder aos professores, que precisam de ver a sua situação ligada à dos seus colegas.

### **2.2.5.1- As características do professor reflexivo**

Podemos então dizer que o professor reflexivo, no dizer de Isabel Alarcão é aquele que pensa no que faz; que é comprometido com a profissão e se sente autónomo; capaz de tomar decisões e ter opiniões. Ele é sobretudo uma pessoa que atende aos contextos em que trabalha; os interpreta e adapta a própria actuação a eles.

O exposto por Alarcão deve-se a que os contextos educacionais são extremamente complexos e não há um que seja igual a outro. Um professor pode ser obrigado numa mesma escola e até numa turma a utilizar práticas diferentes de acordo com o grupo, o indivíduo e o momento, já que a uma acção comunicativa, oral ou gestual, corresponde uma reacção. Desse modo, se o professor não tiver a capacidade de analisar torna-se num tecnocrata deixando de ser um artista.

Por outro lado para Stenhouse (1975) o profissionalismo do professor reflexivo requer:

- O empenhamento para o questionamento sistemático do próprio ensino como uma base para o desenvolvimento;
- O empenhamento e as competências para estudar o seu próprio ensino;
- A preocupação para questionar e testar teoria na prática fazendo uso dessas competências;
- A disponibilidade para permitir a outros professores observar o seu trabalho-directamente ou através de registos e discuti-los numa base de hostilidade.

Percebemos que ser reflexivo é muito mais do que descrever o que foi feito na sala de aula. Os professores que reflectem em acção e sobre a acção estão envolvidos num processo

investigativo, não só tentando compreender-se a si próprios de uma forma melhor como professores, mas também procurando melhorar o seu ensino.

### **2.2.5.2- As principais características dos alunos**

A actuação dos professores reflexivos conduz ou produz o aluno autónomo. Não podemos esquecer que uma das características de pessoa segundo visão filosófica é a consciência própria o que proporciona também o que é dignidade de pessoa.

Se por um lado a autonomia se tornou atributo indispensável do cidadão, por outro ela deverá estar ligada ao próprio processo de aprendizagem, que deve valorizá-la e estimulá-la ao longo do processo de desenvolvimento pessoal do aluno de modo a que ele possa adquirir confiança e passe a regular-se pela sua vontade.

Desenvolver uma pedagogia para a autonomia em contexto escolar significa conceber o ensino como uma prática capaz de transformar os alunos em consumidores críticos e produtores criativos de saberes, ou seja, independência e capacidade de raciocínio, competência para aprender a aprender, ligada ou a partir dos problemas locais conectados com os globais.

A autonomia do aluno liga-se directamente com uma pedagogia chamada para a autonomia ou transformação e que se diferencia da pedagogia da dependência ou reprodução, que mostramos no quadro a seguir:

### QUADRO COMPARATIVO DAS PEDAGOGIA DE DEPENDÊNCIA E AUTONOMIA

PÓLOS DE COMPARAÇÃO	TIPOS DE PEDAGOGIA	
	Pedagogia da dependência	Pedagogia para a autonomia
<b>Pressupostos principais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- O aluno é sujeito consumidor passivo do saber</li> <li>- O professor é figura de autoridade social, científica e pedagógica, única fonte de saber, assumindo o papel de transmissor.</li> <li>- O saber é estático e absoluto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- O aluno é sujeito consumidor crítico e produtor criativo do saber.</li> <li>- O professor é facilitador da aprendizagem, mediador na relação aluno-saber, parceiro da negociação pedagógica.</li> <li>- O saber é dinâmico, transitório e diferenciado de sujeito para sujeito.</li> </ul>
<b>Finalidades prioritárias</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver a competência académica do aluno, principalmente traduzida na aquisição de conhecimentos e no domínio de capacidade de tipo cognitivo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aproximar o aluno do saber e do processo de aprendizagem</li> <li>- Ajuda-lo a aprender a aprender, a desenvolver a capacidade de gerir a própria aprendizagem</li> <li>- Encorajar a responsabilidade e a assunção de uma postura pró-activa no processo de aprender</li> <li>- Desenvolver uma perspectiva crítica da escola, do saber e da aprendizagem</li> <li>- Promover a relação entre a escola e a vida.</li> </ul>
<b>Traços processuais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Focalização nos processos de transmissão e nos conteúdos de aprendizagem</li> <li>- Clima potencialmente autoritário e formal</li> <li>- Processos dominados pelo professor, único decisor e avaliador</li> <li>- Forte dependência do aluno aos níveis do discurso e das tarefas, frequentemente associada a um enfraquecimento motivacional ou a motivações externas</li> <li>- Tarefas determinadas pelo professor, tendencialmente dirigidas exclusivamente ao desenvolvimento da competência académica</li> <li>- Ênfase na competição e no individualismo</li> <li>- Práticas de avaliação normativa tendencialmente segregadoras.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Focalização nos processos de aprendizagens e no aluno: teorias, estilos, necessidades, estratégias, hábitos, experiências anteriores, sistema apreciativo</li> <li>- Clima tendencialmente democrático e informal</li> <li>- Participação do aluno na tomada de decisões e elaboração de projectos e contratos</li> <li>- Tarefas do tipo reflexivo e experimental; desenvolvimentos de capacidades de planificações, regulação e (auto) avaliação da aprendizagem</li> <li>- Gestão colaborativa da informação e da palavra</li> <li>- Construção colaborativa de saberes académicos, sociais e de aprendizagem</li> <li>- Valorização da função formativa das práticas de (auto) avaliação, tendencialmente integradoras.</li> </ul>

Quadro nº1

### **2.2.6- Concepções das práticas reflexivas no ensino e na formação de professores**

A formação dos professores deve ter como preocupação a preparação do professor de tipo reflexivo, como componente curricular na formação das competências desse profissional. Na opinião de Dewey, (1933) há necessidade de formar professores que venham a reflectir sobre a sua própria prática, na expectativa de que a reflexão será um instrumento de desenvolvimento do pensamento e da acção.

Segundo Garcia, (1992), para mobilizar o conceito de reflexão na formação de professores é necessário criar condições de colaborações e de trabalho em equipa entre os professores, que facilitem e justifiquem a aplicação de modelos e de estratégias reflexivas, nomeadamente:

- a) A valorização da reflexão-acção que na opinião de Zeichner (cf.1993), os formadores de professores têm a obrigação de ajudar os futuros professores a interiorizarem, durante a formação;
- b) A disposição e a capacidade de estudarem a maneira como ensinam e de a melhorar com o tempo, responsabilizando-se pelo seu próprio desenvolvimento profissional;
- c) O fomentar da reflexão que deverá continuar a ser uma preocupação primordial da formação contínua de professores.

Neste sentido, a formação de professores deve proporcionar situações que possibilitem a reflexão e a tomada de consciência das limitações sociais, culturais e ideológicas da própria profissão docente (Gimeno, 1990). Esta mesma ideia é acentuada por Zeichner (1993), quando afirma que uma parte do discurso sobre o ensino reflexivo faz, pouco sentido, pois, fala-se pouco da reflexão enquanto prática social, através da qual grupos de professores podem apoiar e sustentar o crescimento uns dos outros.

Não podemos esquecer que como afirma Charlier (1996), a formação é um elemento de desenvolvimento pessoal e profissional do professor, mas contribui também para uma valorização do capital humano da instituição escolar, devendo por isso emanar do interesse manifestado por um grupo de professores tendo em atenção a articulação com o projecto educativo da escola.

Apesar de ser composto por fases claramente diferenciadas do ponto de vista curricular, a formação de professores é um processo que tem de manter alguns princípios éticos, didáticos e pedagógicos comuns, independentemente do nível de formação em causa. Como afirma André De Peretti, (1987) “se se pretende manter a qualidade do ensino ... é preciso criar uma cadeia coerente de aperfeiçoamento, cujo o primeiro nível é a formação inicial”. Isto significa que o modelo de ensino e, conseqüentemente, o modelo de professor assumido pelo sistema educativo e pela sociedade tem de estar presente, impregnando as actividades de formação de professores a todos os níveis. Este princípio implica, também, a necessidade de existir uma forte interconexão entre o curriculum da formação inicial de professor e o curriculum da formação permanente de professores. Nesta perspectiva não se deve pretender que a formação inicial ofereça “produtos acabados” encarando-a como a primeira fase de um longo processo de desenvolvimento profissional.

Schon pormenoriza a formação de professores no que ele denomina modelo reflexivo e artístico de formação de professores que tem como base “...Uma concepção construtivista da realidade com que se defronta” (Schon, 1989) e se evidencia nos seguintes pressupostos:

- Na vida profissional o professor defronta-se com inúmeras situações para as quais não encontra respostas pré-elaboradas e que não são susceptíveis de ser analisadas pelo processo clássico de investigação científica.

- É no processo de diálogo com a situação que transparecem aspectos ocultos da realidade divergente e que cria novos marcos de referências, novas formas e perspectivas de perceber e de reagir.

- A criação e construção de uma nova realidade obrigam a ir para além das regras, factos, teorias e procedimentos conhecidos e disponíveis já que não há realidades objectivas passíveis de serem conhecidas; as realidades criam-se e constroem-se no intercâmbio psicossocial da sala de aula.

Assim no modelo de formação de professores como artistas reflexivos, a prática adquire o papel central de todo o curriculum assumindo-se como o lugar de aprendizagem e de construção do pensamento prático do professor.

A prática como eixo do curriculum da formação do professor deve permitir e provocar o desenvolvimento das capacidades e competências implícitas no conhecimento-acção, próprio desta actividade profissional; das capacidades, conhecimentos e atitudes em que assenta tanto a reflexão-na-acção; que analisa o conhecimento-na-acção; como reflexão sobre a acção e sobre a reflexão-na-acção.

Vários autores convergem em concepções semelhantes do processo prático de formação de professores, que denominam clínica (Clark, 1986; Jackson, 1986) ou prática reflexiva (Zeichner, 1986) ou aprendizagem baseada na reflexão prática (Boud, Keogh, Walker, 1985). Nos últimos anos, têm-se tentado identificar as principais tradições da prática da formação de professores. (Zeichner 1987). A análise que fizeram foi mais tarde alargada por Zeichner e Tabachnik (1991), incluem ainda como uma necessidade na formação de professores reflexivos um aspecto importante da prática reflexiva no ensino e na formação de professores que são as quatro tradições de ensino reflexivo.

- **A tradição académica**, que acentua a reflexão sobre as disciplinas e a representação e tradução do saber das disciplinas para o desenvolvimento da compreensão do aluno;

- **A tradição de eficiência social**, que acentua a aplicação de determinadas estratégias de ensino, sugeridas pela investigação e é ilustrada pelo trabalho daqueles que falam de um «saber de base» para o ensino – o termo «saber de base» quase nunca inclui qualquer saber gerado pelo professor;

- **A tradição desenvolvimentalista**, dá prioridade ao ensino sensibilizado para os interesses, pensamento e padrões de desenvolvimento e crescimento do aluno, isto é, o professor reflecte sobre os seus alunos;

- **A tradição de reconstrução social**, que acentua a reflexão sobre contexto social e político da escolaridade e avaliação das acções na sala de aula quanto à sua contribuição para uma maior igualdade e para uma sociedade mais justa e decente.

Não queremos terminar sem incluir aqui o pensamento de Isabel Alarcão (cf.1996) sobre a possibilidade de se ser reflexivo. Diz que é possível, mas difícil.

“Difícil pela falta de tradição. Difícil eventualmente pelas condições. Difícil pela exigência do processo de reflexão. Difícil sobretudo pela falta de vontade de mudar. Mas quem não se sentir atraído pela vontade de mudar e de inovar, esse não será autônomo. Ninguém deve ser obrigado a ser reflexivo, embora todos devam ser estimulados a sê-lo”.

## Capítulo III

### O ENSINO-APRENDIZAGEM NO SEXTO ANO DE ESCOLARIDADE

#### Parte II

#### A prática reflexiva de professores da Escola de Ponta D'Água - Estudo de caso

##### 3.1- Caracterização da escola de Ponta d'Água

O Pólo educativo nº III de Ponta d'Água fica localizada no Norte da Cidade, possui dezassete salas de aulas, quatro casas de banho, uma cozinha, uma secretaria, duas arrecadações, dois gabinetes, um armazém e um espaço para actividades culturais e recreativas. É um dos maiores deste Concelho.

No referido Pólo trabalham trinta e um professores, sendo vinte e oito com turmas e três sem turmas incluindo o gestor do Pólo. Têm oito cozinheiras, um Continuo, um guarda, um ajudante de serviço e três encarregadas de limpezas.

##### Quadro nº2 – Corpo Docente

Nº total	Qualificação dos docentes					Vinculo		
	Lic	CFPEB	2ª Fase	1ª Fase	S/For	Q	E	C
31	1	12	11	6	1	18	13	0

Fonte: Estatística do Pólo nº III de Ponta d'Água

Da análise do quadro verifica-se que 97% dos professores afectos a este Pólo possuem qualificação a nível do ensino e espera-se que estão em condições para prestarem um trabalho de qualidade, junto dos seus alunos, pois, é um dos indicadores da qualidade na referida escola.

Um outro aspecto analisado, que se considera importante, é o vínculo profissional dos referidos docentes cujo indicador é de 58%.

**Quadro nº3 – Corpo discente**

<b>Alunos</b>	<b>M</b>	<b>F</b>	<b>Nº Total</b>	<b>Nº turmas</b>
1º Ano	76	66	142	4
2º Ano	88	64	152	5
3º Ano	98	79	177	5
4º Ano	74	78	152	4
5º Ano	77	78	155	5
6º Ano	83	80	167	5
<b>Total Geral</b>	<b>496</b>	<b>445</b>	<b>941</b>	<b>28</b>

Fonte: Estatística do Pólo nº III de Ponta d'Água

No Pólo de Ponta d'Água, no presente ano lectivo estudam novecentos e quarenta e um alunos do primeiro ao sexto ano de escolaridade do Ensino Básico, divididos em vinte e oito turmas, sendo quatro do primeiro ano, cinco do segundo ano, cinco do terceiro ano, quatro do quarto ano, cinco do quinto ano e cinco do sexto ano.

Neste Pólo o rácio é de 34 alunos por turmas, o que considera normal, porque se encontra dentro dos critérios estabelecidos pelo Ministério da Educação e Ensino Superior de Cabo Verde.

O Pólo educativo nº III de Ponta d'Água, apesar da sua localização num bairro muito pobre, os pais pertencem a classe baixa na sua maioria, o que condiciona a sua contribuição em termos financeiros para o Pólo, ainda a não existência de uma escola secundária o que acarreta aos pais um elevado custo a nível dos transportes, apresenta algumas condições favoráveis que contribuem para a melhoria do seu funcionamento, pois, tem uma máquina

fotocopiadora que permite a produção de materiais didácticos, para auxiliar os professores na realização das suas actividades escolares,

As casas de banho do referido Pólo encontram em funcionamento, graças a existência de água canalizada, o que vai contribuir na melhoria das condições higiénicas dos seus alunos. A canalização da água permitiu a escola melhorar a dieta alimentar graças a construção do horto escolar, onde se cultiva algumas hortaliças.

Apesar da existência de vários pontos fortes, também a escola para além dos pontos menos fortes já citadas, apresenta outras fraquezas ou limitações que tem a ver com: A percentagem de reprovação é bastante acentuada (14%), o que torna necessário a Direcção e os seus professores reflectirem sobre essa questão, igualmente a taxa de desistência precisa ser analisada, na medida em que chega 3%;

A não existência de uma placa desportiva o que impede muitas vezes os professores de darem aulas de expressão física em condições condignas. Ainda, outro factor degradante, tem a ver com os arredores da escola que se encontram cheios de lixo, depositados pela população e muitas vezes pelos próprios alunos, etc. um conjunto de aspectos que eventualmente repercutem negativamente na qualidade de vida da escola e no seu desempenho e que urgem por isso, encontrar solução.

### **3.2 - O caso em estudo**

Na escola de Ponta d'Água delimitamos este estudo a um caso, espacial e temporalmente, queremos dizer que não tomamos toda a escola para o estudo, como forma de podermos alcançar os objectivos preconizados no tempo determinado para a realização da monografia. Assim a caracterização da escola tem como função o enquadramento no espaço social e económico.

**Em relação ao limite espacial,** escolhemos os cinco professores do sexto ano dessa escola, por ser ano terminal do EBI, que até o momento é a escolaridade obrigatória. A obrigatoriedade significa que os egressados podem não estudar mais, tendo de incorporar-se ao mundo do trabalho, mais tarde ou mais cedo, com as habilidades que esse nível de

escolaridade pode lhes proporcionar. Comummente, um mesmo professor conduz os seus alunos do primeiro até o sexto ano o que nos revela o tipo de aluno que se conforma tendo em conta a prática do professor. Pensamos também que a residência pode ser um factor a influenciar o professor em direcção ao desenvolvimento da autonomia do aluno em bem da comunidade.

O **limite temporal**, está dado pelo período de tempo possível para a observação e entrevista, Março a Maio do corrente (2007).

**Quadro nº4 Dados dos professores estudados**

<b>Sexo</b>	<b>Idade</b>	<b>Nível de Formação</b>	<b>Residente na localidade</b>	<b>Anos com a turma</b>	<b>Anos de experiência</b>
Masculino	32	2ª Fase – Feprof	Sim	Dois	13
Masculino	30	Instituto Pedagógico	Não	Um	6
Masculino	50	Variante, Magistério, 2ª fase	Sim	Dois	30
Feminino	28	Instituto Pedagógico	Não	Dois	3
Masculino	28	Instituto Pedagógico	Sim	Dois	5

## **Capítulo IV**

### **A PRÁTICA DO PROFESSOR**

#### **4.1- A observação da prática do professor**

Para a observação e análise da mesma socorremo-nos da comparação já exposta, entre as pedagogias, de dependência e de autonomia, onde vamos deixar as características de cada um desses dois tipos de pedagogia constatadas durante as observações, portanto aquelas possíveis de serem observadas ou inferidas por nós, já que a reflexão como tal é um fenómeno que ocorre no interior da pessoa.

Por ser o nosso estudo de tipo qualitativo não vamos tratar esses dados pelo número de vezes ou frequência que apareceram o que exigiria, certamente, um estudo mais rigoroso e mais tempo, mas também porque a nossa constatação final deve-se à opinião ou consciência dos entrevistados sobre o assunto, o aspecto mais importante tratando-se de reflexão e prática programada aos pormenores, como são os casos das aulas nesse nível de ensino.

Assim das vinte e cinco horas de aula observadas, cinco para cada professor, constam no quadro o que tomamos como média ou tendência, quer dizer que o tipo de acção raro não vai constar.

Quadro nº 5

PÓLOS DE COMPARAÇÃO	TIPOS DE PEDAGOGIA ASPECTOS OBSERVADOS OU INFERIDOS	
	Pedagogia da dependência	Pedagogia para a autonomia
<b>Pressupostos principais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- O aluno é sujeito consumidor passivo do saber</li> <li>- O saber é estático e absoluto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- O professor é facilitador da aprendizagem, mediador na relação aluno-saber, parceiro da negociação pedagógica.</li> </ul>
<b>Finalidades prioritárias</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver a competência académica do aluno, principalmente traduzida na aquisição de conhecimentos e no domínio de capacidade de tipo cognitivo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aproximar o aluno do saber e do processo de aprendizagem.</li> </ul>
<b>Traços processuais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Focalização nos processos de transmissão e nos conteúdos de aprendizagem</li> <li>- Processos dominados pelo professor, único decisor e avaliador</li> <li>- Forte dependência do aluno aos níveis do discurso e das tarefas, frequentemente associada a um enfraquecimento motivacional ou a motivações externas</li> <li>- Tarefas determinadas pelo professor, tendencialmente dirigidas exclusivamente ao desenvolvimento da competência académica</li> <li>- Ênfase na competição e no individualismo</li> <li>- Práticas de avaliação normativa tendencialmente segregadoras.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Clima tendencialmente democrático e informal</li> </ul>

A par das características constantes no quadro, podemos concluir que não são professores reflexivos:

- Primeiro pela forma tradicional da organização espacial da sala, os alunos em carteiras bi-pessoais uns atrás dos outros, o que não vai de encontro com a prática reflexiva, não facilita o diálogo, o intercâmbio de ideias.

- Segundo pelo formato de elaboração dos seus planos, em pormenores e com todos os dados propostos na formação e exigidos pelos coordenadores e gestores;

- Terceiro em consequência durante as suas acções há uma rotina em cada um deles e entre eles;

- Quarto do mesmo modo, o professor actua de forma muito expositiva, o que dificulta a participação activa dos alunos;

- Quintos, assim, os únicos traços de professores reflexivos são: escutar os alunos e, deixá-los à vontade na sala de aula quando não é o momento de exposição. Neste sentido notámos que há limitações que os impendem de serem reflexivos.

#### **4.2 – A entrevista: A concepção do professor sobre o que é a prática reflexiva**

No que concerne às entrevistas, elaboramos uma série de perguntas das quais obtivemos as seguintes respostas, por parte dos entrevistados.

Quanto a primeira questão: É do seu conhecimento o termo **professor reflexivo**? Nas respostas obtidas, todos afirmam que conhecem o termo.

Relativamente à segunda pergunta: **Para si o que é um professor reflexivo?**

A maioria deles define o **professor reflexivo** como aquele que reflecte o antes, o durante e o depois da sua aula; os outros definem que o **professor reflexivo** é aquele que baseia na reflexão e que ensina os alunos a problematizarem-se.

Podemos constatar que as respostas se enquadram no pensar de alguns teóricos, como por exemplo Schon, quando afirma que a reflexão pode ser desenvolvida numa série de “momentos” subtilmente combinados numa habilidosa prática de ensino. E ainda Dewey citado por Zeichner, (1993), quando diz que a reflexão é uma maneira de encarar e responder aos problemas. A acção reflexiva também é um processo que implica mais do que uma busca de soluções lógicas e racionais para os problemas.

E outros que partilham a mesma opinião com Zeichner (1993) quando afirma que “a reflexão é um processo que ocorre antes e depois da acção e em certa medida, durante a acção, pois os práticos têm conversas reflexivas com as situações que estão a praticar, enquadrando e resolvendo problemas *in loco*.”

No tocante a terceira interrogação: **Descreva a sua actuação na sala de aula como docente?**

Das respostas acatadas, todos disseram que são professores abertos, que escutam os alunos, aceitam possíveis erros, procuram ser o mediador na sala de aula. Da mesma maneira há alguns que opinam da mesma forma que Dewey, (cf. 1933) quando defende que o professor deve ouvir mais do que uma única opinião, de atender a possíveis alternativas e admitir a possibilidade do erro, mesmo naquilo em que se acredita, com mais força.

Concordamos com essas concepções, uma vez que para a prática reflexiva é necessário ter em conta os aspectos antes mencionados. Mas entendemos que essas atitudes são insuficientes para serem tomados como professores reflexivos.

Relativamente a quarta questão: **Acha que a sua prática é de um professor reflexivo?** Há uns que consideram que sim, mas há outros que dizem que conciliam as duas tendências: a reflexiva e a tradicional dependendo das situações.

Quanto à possibilidade de conciliarem as duas tendências, temos uma visão contrária, porque pensamos que quem é reflexivo deve sê-lo sempre, independentemente das situações.

Quanto à quinta pergunta: **Com que frequência é reflexivo, na sua aula?**

Todos comungam da mesma opinião, que procuram ser sempre reflexivos, mas a tarefa não têm sido fácil, devido aos vários factores que intervêm no processo de ensino aprendizagem.

Estamos na mesma linha de pensamento, com os professores que tencionam ser sempre reflexivos, porque se queremos formar alunos reflexivos devemos procurar ser sempre e não às vezes.

Na sexta interrogação: **Que condições (materiais, temporais, financeiros) tem para ser um professor reflexivo?**

De acordo com as respostas dadas, os professores disseram que não dispõem de todas as condições necessárias para serem reflexivos, mas que dispõem de algumas, como materiais didácticos em número razoável, tempo, e disposição de espírito. Há alguns que estão na mesma linha de pensamento de Dewey quando se fala na disposição do espírito como uma das atitudes necessárias para a acção reflexiva.

Pactuamos com as respostas dadas pelos professores, mas também concordamos com Garcia, quando diz que para além das atitudes e pré-disposições pessoais nos professores, há todo um conjunto de destrezas ou habilidades que os professores devem dominar para concretizarem esse modelo de ensino.

Quanto a sétima interrogação: **A partir de que ano deve actuar como professor reflexivo?**

Todos são de opinião que o professor deve actuar como reflexivo desde o primeiro ano de escolaridade.

Concordamos com esta posição, porque, se queremos formar alunos reflexivos devemos começar desde o início.

No que diz respeito a oitava pergunta: **A sua prática reflexiva teve algum efeito no aluno?**

Os entrevistados responderam que sim. Justificando que a dita prática contribui para a melhoria do aproveitamento do aluno, uma vez que os mesmos passaram a construir de forma autónoma os seus próprios conhecimentos.

Também partilhamos da mesma opinião, porque entendemos que quando o professor utiliza a sua prática correctamente, o aluno aprende a gerir o seu estudo. Portanto dificilmente ele será alguém que só decora, uma vez que o professor incute nele estratégias de interrogação e busca forma-lo como um indivíduo autónomo.

A penúltima questão: **Caso a sua prática reflexiva, não tenha efeito no aluno vai desistir, ou vai mudar de estratégias?**

De acordo com os entrevistados não iriam desistir, o certo era mudar de estratégias. Aceitamos as posições dos mesmos, porque se queremos formar alunos reflexivos, temos que prepara-los para tal e não desistir da prática, mas devemos utilizar estratégias diversificadas que vão ao encontro dos mesmos.

Relativamente a última questão: **Acha que os seus colegas são reflexivos?**

Alguns disseram que sim, pelo menos os que trocam ideias. Outros disseram que nem todos os professores são reflexivos.

Relativamente a primeira afirmação não discordamos na totalidade mas temos uma visão diferente, porque só através do diálogo com os professores não é suficiente para avaliar se o professor é ou não reflexivo.

Opinamos que há uma necessidade da implementação da prática reflexiva nas nossas escolas, pois, se queremos formar profissionais reflexivos devemos começar nas escolas. Para tal, é necessário que a escola como uma organização de formação deve ser o exemplo dessa prática.

Para a prática reflexiva é necessário que a escola reúna condições mínimas para a sua efectivação, (meios financeiros, tecnológicos, espaços adequados, materiais didácticos, professores capacitados...).

Portanto, se queremos ter profissionais reflexivos devemos apostar na implementação e na formação de todos os intervenientes.

## Conclusão

A prática reflexiva do professor é uma necessidade para o tipo de processo ensino/aprendizagem desejado no nosso país, porque se num passado recente o professor é o centro do processo do ensino aprendizagem, detentor do conhecimento e da experiência e o senhor da aula quem tudo sabia e dirigia; nos dias de hoje este papel se inverteu, o professor não é apenas aquele que transmite o conhecimento, mas, sobretudo aquele que subsidia o aluno no processo de construção do saber, e não apenas o saber de determinadas matérias mas sim o saber da e para a vida.

A prática reflexiva tem uma grande importância no processo ensino aprendizagem, pois, com a dita prática o aluno constrói o seu conhecimento de uma forma livre e espontânea, ou ainda podemos dizer que o aluno aprende brincando e não sobre a forma de pressão, sentindo-se aberto e deixando transparecer as suas dificuldades, e, o professor como mediador procura ajuda-lo a ultrapassar.

A prática reflexiva revela-se nos dias de hoje, como uma acção de extrema importância para o processo ensino aprendizagem, porque actualmente se valoriza muito o ensino centrado na prática e no aluno.

Averiguamos que a prática do professor no quotidiano é positiva, na medida em que o conhecimento resulta de trocas de experiências entre professor e o aluno, o professor nesta tendência não é o dono do saber, pois, o conhecimento é o resultado da interacção Professor-Aluno, os principais intervenientes do processo ensino aprendizagem.

Portanto, reconhecemos que nas suas acções quotidianas, estes demonstram ser através das suas práticas professores não reflexivos.

## Referências Bibliográficas

- **ALARCÃO**, Isabel e Tavares, José; “*Supervisão da Prática Pedagógica*”; Coleção de Ciências da Educação e Pedagogia, 2ª edição revista e desenvolvida, Coimbra, Livraria Almedina; 2003.

- **ALARCÃO**, Isabel e Tavares, José; “ *Formação Reflexiva de Professores*”, Porto, Porto Editora; 1996.

- **ARANHA**, Maria Lúcia de Arruda., “ *Filosofia da Educação*”; São Paulo, Moderna, 1989.

- Dicionário da língua portuguesa, Porto, Porto Editora, 1994.

- **LUCKESI**, Cipriano Carlos; “*Filosofia da Educação*”, São Paulo, Cortez Editora, 1994.

-**STENHOUSE**, L., *Investigación y desarrollo del curriculum*, (5ª edic.), Madrid, Morata, 2003.

-**VIEIRA**, Flávia; **MOREIRA**, Maria; **BARBOSA**, Isabel; **PAIVA**, Madalena; e **FERNANDES**, Isabel; “ *Imagens da Formação e da Pedagogia*”; Edições pedagogo, Lisboa – 1994;

- **ZEICHNER**, Kenneth M., “A formação Reflexiva de professores: ideias e práticas; Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Lisboa, 1993.

- **PERRENOUD**, Philippe., “*Porquê Construir Competências a partir da escola?*”, Porto, Asa Editores II, S.A, 2001.

- **GARCIA**, Carlos; **GÓMEZ**, Angel Pérez; **SCHON**, Donald A., e **ZEICHNER** Kenneth M., “ *A formação de professores; Novas perspectivas baseadas na investigação sobre o*

*pensamento do professor”, O pensamento prático do professor – A formação do professor como profissional reflexivo, Formar professores como profissionais reflexivos; Novos Caminhos para o practicum: uma perspectiva para os anos noventa”; in Nóvoa, António; “Os Professores e a sua formação”; – Lisboa, Publicações Dom Quixote, 1995.*

- NUNES, Jorge; “*O professor e acção reflexiva*”; ASA Editores II S.A, Porto, 2000.

# **Anexos**



**Instituto Superior de Educação**  
**Departamento de Ciências de Educação**  
**Curso de Supervisão e orientação Pedagógica**

Trabalho de fim de Curso  
Grelha de Observação.

Turma de ----<sup>a</sup> Fase -----<sup>o</sup> Ano

Ano Lectivo 2006/07

Nº de alunos: ----- Total de feminino: ----- Professor: -----

**Entrevista**

- 1- É do seu conhecimento o termo professor reflexivo?**
- 2- Para si o que é um professor reflexivo?**
- 3- Descreve a sua actuação na sala de aula, como docente?**
- 4- Acha que a sua prática é de um professor reflexivo?**
- 5- Com que frequência é reflexivo na sua aula?**
- 6- Que condições (matérias, temporais, financeiros) tens para ser um professor reflexivo?**
- 7- A partir de que ano deve actuar como professor reflexivo?**
- 8- A sua prática reflexiva teve algum efeito no aluno?**
- 9- Caso a sua prática reflexiva, não tenha efeito no aluno vás desistir, ou vás mudar de estratégias?**
- 10- Achas que os seus colegas são reflexivos?**