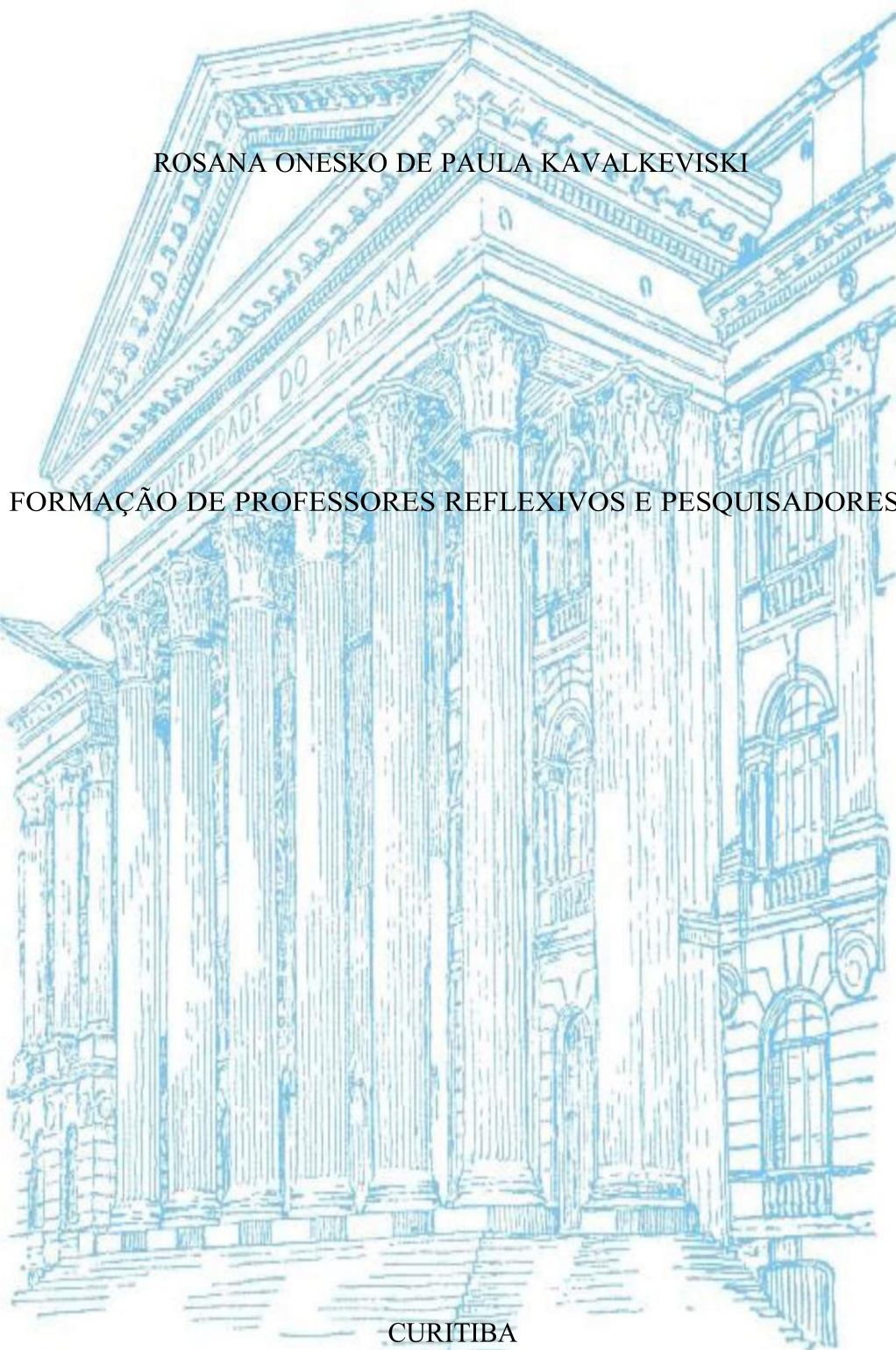


UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

ROSANA ONESKO DE PAULA KAVALKEVSKI



FORMAÇÃO DE PROFESSORES REFLEXIVOS E PESQUISADORES

CURITIBA

2016

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ SETOR
DE EDUCAÇÃO

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

ROSANA ONESKO DE PAULA KAVALKEVISKI

FORMAÇÃO DE PROFESSORES REFLEXIVOS E PESQUISADORES

Trabalho apresentado como requisito à obtenção do grau de especialista no Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Msc. Janice Mendes da Silva.

CURITIBA

2016

FORMAÇÃO DE PROFESSORES REFLEXIVOS E PESQUISADORES

KAVALKEVISKI, Rosana Onesko de Paula

RESUMO:

Diante da necessidade da formação de professores reflexivos e pesquisadores da própria prática, este trabalho surge a fim de pesquisar de que maneira os professores realizam esta reflexão e como isto modifica a sua prática pedagógica. O professor reflexivo e pesquisador é aquele que consegue olhar para si e para as suas ações com uma visão crítica. A partir desta reflexão, consegue estabelecer alternativas para agir de forma a aprimorar a sua prática docente. Como objetivos desta pesquisa destacamos: a) evidenciar a relevância da formação de professores reflexivos e pesquisadores; b) perceber se a reflexão está presente na atuação dos professores; c) identificar se os professores buscam uma formação contínua e constante por meio de pesquisas com base em sua prática. Para que fosse possível atingir os objetivos citados, realizou-se uma abordagem qualitativa sobre questões aplicadas em forma de questionários à professores da rede de ensino do município de Ponta Grossa. Após a categorização dos dados e as análises dos dados obtidos, conclui-se que os professores estão buscando, cada vez mais, realizar a reflexão de sua prática e que através de pesquisas diversificadas, mesmo que rotineiras por meio da internet e livros didáticos, procuram modificar e melhorar a sua prática sempre que necessário. Foi possível observar que todos os professores pesquisados conhecem a relevância de refletir a sua prática, pensando no desenvolvimento do aluno e num processo de ensino aprendizagem mais eficaz. Destacamos também a importância de que este processo de reflexão e pesquisa sejam contínuos e não apenas nos anos iniciais da carreira docente. Independentemente da experiência do professor, sua pesquisa e reflexão não podem parar, só assim o ensino estará em constante desenvolvimento, a fim de melhorar a qualidade da educação.

PALAVRAS-CHAVE: Professores reflexivos. Professores pesquisadores. Reflexão da prática pedagógica.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho surge da necessidade de compreendermos a importância da formação de professores reflexivos e pesquisadores para a melhoria na qualidade de ensino desde o infantil até o superior.

Para Tardif (2002), a prática reflexiva pode ajudar o professor a responder às questões incertas e flutuantes, dando condições de criar soluções e novos modos de agir no mundo.

Consideramos que apenas a reflexão por si só, pouco adianta, é importante saber sobre o que refletir, e, principalmente, o que fazer com as reflexões, ou seja, torna-las ações. Estas ações podem ser concretizadas por meio de pesquisas para o aprimoramento da prática.

Para Alarcão (1996), a reflexão é parte fundamental para o desenvolvimento profissional do professor, pois é nessa dimensão reflexiva que ele faz uma análise do que aconteceu e busca definir uma ação futura, construindo novas alternativas.

Este tipo de formação foge completamente do tecnicismo e visa a adoção de uma postura crítica por parte do professor, frente a sua prática. Desta forma o professor é o autor do próprio trabalho (RAUSH, 2008).

Ainda de acordo com Raush (2008, p. 11496)

Entretanto, nem por isso atribui ao professor toda a responsabilidade da mudança educacional, mas admite que nenhuma mudança aconteça sem que ele assuma a responsabilidade pelo seu trabalho e o comando da sua profissionalidade.

Como objetivos desta pesquisa destacamos: a) evidenciar a relevância da formação de professores reflexivos e pesquisadores; b) perceber se a reflexão está presente na atuação dos professores; c) identificar se os professores buscam uma formação contínua e constante por meio de pesquisas com base em sua prática. Como questões centrais deste trabalho, abordaremos a problemática: De que maneira os professores fazem a reflexão de sua prática pedagógica, e como esta reflexão e pesquisa modificam sua prática docente?

Notada a complexidade do tema e da compreensão de conceitos a respeito de professores reflexivos e pesquisadores, amparamo-nos em Nóvoa (2001) para concluir que estas duas expressões, no fundo, dizem a mesma coisa, e referem-se a um professor indagador, preocupado com a realidade escolar.

No decorrer de nossa experiência docente notamos várias vezes, por meio de observações em sala de aula, no dia-a-dia da escola, momentos de planejamento dos professores, algumas trocas de experiências. Momentos que nos levaram a instigar como contribuir para que os professores sejam mais reflexivos diante de situações do cotidiano e como auxiliá-los na busca pela pesquisa.

Diante do exposto, utilizamos a análise qualitativa como base metodológica para este estudo. Segundo Moresi (2003, p. 64): “A Pesquisa Quantitativa é apropriada para medir tanto opiniões, atitudes e preferências como comportamentos.” Dentro do que buscamos e propomos, este tipo de abordagem atende as necessidades da pesquisa.

O estudo desenvolveu-se com nove professores que participaram respondendo a um questionário formado por perguntas previamente elaboradas e revisadas com o intuito de atingir nossos objetivos e problema de pesquisa.

Com a obtenção dos dados, pretendemos visualizar como ocorre a reflexão e pesquisa por parte dos professores em suas práticas e como isto modifica seus planejamentos.

2 REVISÃO DE LITERATURA

A formação de professores reflexivos e pesquisadores não acontece especificamente na graduação destes profissionais. Este é um processo de amadurecimento da profissão, de compreensão da evolução no ensino, no desenvolvimento da aprendizagem.

Não podemos descartar possibilidades de termos este processo de formação de profissionais reflexivos e pesquisadores na universidade, inserido durante o período de formação do docente. Podemos considerar, inclusive, que este processo ocorre, principalmente nos períodos de estágio supervisionado, onde o estagiário deve refletir sobre a sua regência, testar métodos de atingir os alunos, de alcançar seus objetivos. Porém, destacamos que esta reflexão deve estar constantemente presente na atuação deste profissional, ao primeiro ano de trabalho, mas também no segundo, no quinto, décimo ou vigésimo.

Iniciamos este capítulo fazendo uma reflexão da prática pedagógica e visando novas possibilidades para a formação de professores. Certamente, durante a atuação docente, o

professor depara-se com diversos obstáculos, adversidades e situações inusitadas as quais deve enfrentar e superar. Cada situação destas é apenas uma situação se não houver a reflexão a respeito da mesma.

É comum ouvirmos ou proferirmos a frase “aprendemos com os erros”, e por meio desta frase clichê, já podemos observar que sem reflexão dos “erros” não existe “aprendemos”. Porque se erramos e não refletimos a respeito, este desacerto pode ocorrer outras vezes. Mas se paramos por um momento e fazemos a análise do que aconteceu, do que deveria ter sido diferente e das possibilidades para uma melhora em tal aspecto ou situação, muito provavelmente poderão surgir outros erros ou outros desafios, mas este, não mais.

Diante disto, apresentamos no item 2.2 a importância de professores reflexivos e pesquisadores. Refletir a prática deve, por consequência levar a uma pesquisa de como aprimora-la.

Fechamos este capítulo com a busca por metodologias para a formação de professores reflexivos e pesquisadores, visto sua complexidade e tamanha importância.

Amparando-nos em pesquisadores como Duek e Naujorks (2006), Castelli (2010), Libâneo (2001), Perrenoud (2002), Schon (1997), Nóvoa (1989), Alarcão (1996) e outros, procuramos fazer uma revisão de literatura que nos fornecesse embasamento para a realização da pesquisa.

2.1 REFLEXÃO DA PRÓPRIA PRÁTICA: NOVAS POSSIBILIDADES PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Diante da preocupação que alguns professores possuem em transmitir e vencer conteúdos, repetir e reproduzir seus planos de aula, muitas vezes acabam não tendo o cuidado de se preocupar em elaborar novas ideias e objetivos. Faz-se necessário compreender que tratam-se de novos alunos, outra geração, com certeza possuem outras necessidades, apresentam outros ritmos de aprendizado e vivenciam outras as realidades.

Nem sempre a falta de cuidado e preocupação em transmitir o conhecimento de maneira diferente estão relacionados com a falta de interesse destes profissionais. O grande desafio muitas vezes para cada professor encontra-se relacionado ao tempo, ou seja, para se conhecer novas tecnologias, se atualizar e planejar o seu uso nas aulas com os alunos, avaliando o

processo de aprendizado de cada sujeito, acaba sobrecarregando muitas vezes tais profissionais. Mais complicado ainda é fazer tudo isso de maneira integrada com outros professores, tornando este processo interdisciplinar mais interessante (KRAHE, TAROUÇO e KONRATH, 2006).

A necessidade de conexão dos conhecimentos, relação e contextualização, é ainda intrínseca ao aprendizado humano. A era da tecnologia atual e da informática nas salas de aula, está presente cada vez mais. Deve existir o entrelaçamento do currículo das diferentes disciplinas, facilitando o aprendizado (MACHADO, 2000).

Porém vale ressaltar a falta de entusiasmo por parte de alguns professores em buscar inovação de suas práticas, por vezes já obsoletas, o comodismo com relação à busca de aperfeiçoamento profissional ou, em outros casos, até mesmo o temor da mudança e de sair de sua zona de conforto são os principais motivos para a falta de inovação que presenciamos nas escolas de hoje. Nos momentos de planejamento a troca de experiências é essencial, porém ainda é notável o receio de alguns professores em dar sua contribuição e fazer a troca entre os colegas.

Neste sentido Duek e Naujorks (2006) ressaltam:

É preciso que se edifiquem mecanismos, por meio dos quais o docente possa falar de suas experiências, compartilhar e criar novos saberes, sem receio quanto às suas fraquezas e limitações, pois o processo de formação implica um constante repensar e reavaliar não só em âmbito cognitivo, mas também em âmbito de sentimentos. Importante se faz a abertura de “canais” de comunicação, espaços de reflexão partilhada, onde o questionamento das dificuldades e problemas da ação docente sejam uma constante, e os professores possam resolver suas angústias, diminuir seus conflitos, esclarecer seus pontos divergentes e trabalhar cooperativamente, possibilitando aos mesmos, construir para si uma imagem mais objetiva de seu estilo de interação e de ensino (DUEK e NAUJORKS, 2006, p.87).

Outro ponto considerado relevante é a questão de envolver a família com a escola e a barreira que muitos professores criam em relação a essa questão. Há quem goste e percebe a importância da presença dos pais acompanhando o desenvolvimento escolar dos filhos, porém, alguns docentes mostram-se receosos quando percebem pais dentro da escola.

Piaget (1967 apud JARDIM 2006) prevê o vínculo família-escola como algo que deve existir respeito mútuo entre pais e professores, possibilitando dessa forma, uma maneira aberta dos pais exporem suas opiniões, e assim, ouvirem os professores sem receio que possam ser avaliados ou criticados, sendo uma troca de pontos de vista. Porém, nem sempre tal relação família-escola é harmoniosa, se tornando muitas vezes conflitante, devido ao fato que ambas possuem os mesmos objetivos, ou seja, de educar a criança, mas é necessário ressaltar os papéis que cada um deve desempenhar. A família, de certa forma delega algumas obrigações da

educação de seu filho à escola e aos professores, não atuando como parceira frente a instituição escolar, conseqüentemente os professores diante de tais obrigações se veem forçados a responder pelo comportamento do aluno, além de se preocupar em cumprir a grade curricular de ensino (CECCON, et al., 2001).

Assim, muitos questionamentos surgiram a partir da ideia de como contribuir para que os professores sejam mais reflexivos e pesquisadores diante de qualquer situação do cotidiano escolar e, como esta reflexão contribui para a prática pedagógica. Por exemplo, em uma situação de indisciplina não apenas reclamar e rotular o aluno e sua família, mas partir para a busca de uma solução para tal situação, procurar desvendar o que se esconde nas entrelinhas deste comportamento.

A ação reflexiva no processo de ensino e aprendizagem nos remete identificar a importância e os novos desafios que predominam na prática onde o profissional consiga dar respostas às situações que emergem no dia-a-dia, criando um repertório de soluções às situações complexas no cotidiano escolar (CASTELLI, 2010, p. 2)

Para que o professor consiga obter uma série de soluções para cada situação vivenciada no âmbito escolar. Novas atitudes na docência são necessárias no currículo para formação deste profissional, de acordo com Libâneo (2001, p.28) são estas:

- Assumir o ensino como mediação: aprendizagem ativa do aluno com a ajuda pedagógica do professor;
- Modificar a ideia de uma escola e de uma prática pluridisciplinar para uma escola interdisciplinar;
- Conhecer as estratégias do ensinar a pensar, ensinar a aprender a aprender;
- Persistir no empenho de auxiliar os alunos a buscarem uma perspectiva crítica dos alunos, a se habituarem a aprender as realidades enfocadas nos conteúdos escolares de forma crítico-reflexiva;
- Assumir o trabalho de sala de aula como um processo comunicacional e desenvolver capacidade comunicativa;
- Reconhecer o impacto das novas tecnologias da comunicação e informação em sala de aula;
- Atender a diversidade cultural e respeitar as diferenças do contexto da escola e da sala de aula;
- Investir na atualização científica, técnica e cultura, como ingredientes do processo de formação continuada;

- Integrar no exercício da docência à dimensão afetiva;
- Desenvolver comportamento ético e saber orientar os alunos em valores e atitudes em relação à vida, ao ambiente, às relações humanas e a si próprios.

Perante a todas estas exigências citadas, ainda segundo Castelli (2010), faz-se necessário o rompimento das amarras e a quebra da zona de conforto, para que se possa romper os modelos metodológicos ultrapassados, e seja inserido um ensino de qualidade, onde o grande fantasma dos docentes são as pressões e os rótulos préestabelecidos que acabem por engessá-los, empregando a prática pedagógica abordada da ação-reflexão-ação, por meio do conhecimento científico e da prática no dia-a-dia.

Ainda podemos ressaltar outra dificuldade que notamos em alguns professores além das práticas reflexivas é com relação em saber interpretar críticas e diferenciá-las entre construtivas e destrutivas, pois devido a essa falta de compreensão muitos conflitos acabam sendo gerados. Falta também, uma auto avaliação da própria prática e saber distinguir o pessoal do profissional. O equilíbrio e a maturidade para realizar seu próprio desempenho só será possível a partir de novos olhares, busca de novos saberes, enfim, busca de novas reflexões e perspectivas de estudo.

A busca por esse profissional reflexivo tem nos estimulado a pesquisar, refletir, estudar e encontrar maneiras de como contribuir para que isso seja possível, como despertar em nós, professores, a busca por esse profissional pesquisador. Um ponto que Perrenoud (2002) destaca é que refletir sobre a própria prática é um objetivo central da formação de professores.

Uma prática reflexiva que oriente o professor a identificar os alunos “menos dotados” para que ele os ignore e os alunos menos cooperativos para que ele os neutralize com eficiência não melhora a qualidade do ensino, mas apenas contribui com a comodidade do profissional... Uma prática reflexiva não é apenas uma competência a serviço dos interesses do professor, é uma expressão da consciência profissional. Os professores que só refletem por necessidade e que abandonam o processo de questionamento quando se sentem seguros não são profissionais reflexivos (PERRENOUD, 2002, p. 50).

A partir da percepção do olhar reflexivo do professor é possível realizar um trabalho realmente significativo e diferencial na vida de muitas crianças, percebemos que após planejar tantas vezes determinadas atividades, é possível notar a evolução a cada ano, não pelo planejamento de novas atividades, mas sim por realizar um processo de reflexão sobre esse planejamento sempre que necessário.

2.2 A IMPORTÂNCIA DO OLHAR REFLEXIVO E PESQUISADOR DOS PROFESSORES

Sem dúvidas, muitos são os desafios encontrados no trabalho docente, principalmente para os professores que atuam em redes municipais e encaram realidades difíceis em vários aspectos. As situações vivenciadas por alunos e professores decorrentes dessas realidades acabam influenciando no processo educativo, gerando desmotivação e, por que não dizer, dificuldades. Neste último estariam relacionados aspectos afetivos, estruturais, emocionais, de indisciplina, políticos, entre outros.

Neste contexto, concordamos com Lelis (2012) que

Mais do que ser um bom professor, o docente tem hoje que construir sua própria legitimidade, motivando a qualquer custo o aluno, controlando a dispersão da classe, uma vez que a mobilização pelos estudos não está mais assegurada, independentemente da qualidade do trabalho do professor (LELIS, 2012, p.159-160).

Ainda contribuído com este pensamento, para Hargreaves (1994 apud Hagemeyer, 2004), a escola se constitui em um receptáculo político onde se depositam os problemas insolúveis da sociedade. Nas imposições de revisão escolar, o professor deve buscar construir uma identidade, cultura, formação cidadão, sempre em recessão financeira. Vivem constante sensação de culpabilidade e trabalho intensificado.

É neste sentido que destacamos a necessidade do professor saber lidar com questões emocionais, administrar tensões, buscar saídas para resolução de problemas. Por meio de reflexão e pesquisa esses aspectos podem ser cada vez mais aprimorados.

De acordo com Vasconcellos

Ao se falar em mudança de trabalho de sala de aula, um dos primeiros argumentos contrários que se coloca é relativo ao tempo em que se trabalhando de uma forma mais participativa, crítica, criativa, etc., não haveria tempo para se cumprir o programa. No fundo, este problema passa pela tensão (VANCONCELLOS, 2007, p. 155).

Um fator levado em conta nas escolas são os programas elaborados pelos sistemas educacionais que, em alguns casos não são mais os “adequados” para o contexto escolar, porém, necessitam ser cumpridos. O que acaba acontecendo é que os professores ficam presos a esses programas, ansiosos em vencer os conteúdos propostos pelos mesmos, e deixam de lado

assuntos que relevantes para a vida escolar dos alunos e também para sua vida particular, como, por exemplo, transmissão de valores, moral, ética e tantos outros.

Rubem Alves (2011) em uma entrevista à TV Cultura critica a grade curricular atual, dizendo que a maioria das pessoas simplesmente a aceitam sem questionamentos e os professores têm que dar o programa. Também faz críticas a esta expressão “grade curricular”, que lembra cárcere. Alves (2011) defende que a criança tem que aprender o que será útil para ela, e que deve aprender na prática: “A criança é o centro do mundo do ponto de vista educacional. O Sol não é o centro, o centro é uma criança que está com vontade de viver, vontade de brincar, vontade de aprender”.

Os métodos e recursos utilizados também acabam sendo rotineiros, já que devido à falta de tempo, as aulas diferenciadas nem sempre fazem parte do planejamento, pois exigem dedicação, criatividade e até mesmo geram agitações na sala de aula.

Um bom exemplo é com relação ao uso de práticas interdisciplinares, de acordo com Santomé (1998)

Planejar, desenvolver e fazer um acompanhamento contínuo da unidade didática pressupõe uma figura docente reflexiva, com uma bagagem cultural e pedagógica importante para poder organizar um ambiente e um clima de aprendizagem coerentes com a filosofia subjacente a este tipo de proposta curricular (SANTOMÉ, 1998, p.253).

Outras barreiras que encontramos são o grande número de alunos colocados por turma e o sistema de inclusão sem o devido preparo, ou seja, falta de formação adequada do professor e muitas vezes a falta de um auxiliar para ajudar no desenvolvimento das atividades.

As pesquisas realizadas por Oliveira et al. (2012), Sant’Ana (2005) e uma entrevista cedida pela deficiente auditiva Sousa (2015) demonstram que embora a legislação brasileira preveja que todos os cursos de formação de professores devam capacitá-los para receber alunos com necessidades especiais, o que está sendo feito não é suficiente para que a inclusão se realize de forma significativa. Os autores destacam a ausência de uma equipe de especialistas atuando em conjunto com os professores como um grande obstáculo para a realização de projetos inclusivos. Souza (2015) relata que “o processo de inclusão é um desafio tanto para os alunos como para os professores” e comenta que para que a inclusão seja bem sucedida “O fundamental é saber conhecer o potencial e as limitações dos alunos e saber trabalhar em cooperação”.

Estes pontos, como comentamos, podem ser reparados ou minimizados através de uma reflexão por parte do docente e gestão, além de uma atitude pesquisadora, em busca de

aprendizados sobre diferentes casos, apoiando-se na evolução dos estudos sobre estas e outras situações.

Estamos colocando cada vez mais em evidência os pontos negativos e tantas dificuldades enfrentadas pela profissão professor dentro e fora da sala de aula. Ressaltando que este deve, cada vez mais, conhecer tanto o cognitivo quanto compreender o emocional do seu aluno, pois o mesmo vem com uma bagagem recheada de problemas sociais, familiares, indisciplina, que, às vezes, mesmo as mais diversas experiências do professor não dão conta de contornar.

O professor pesquisador-reflexivo têm como essência a afetividade, a emoção, cognição, lúdico, a memória e o imaginário. A participação crítico-dialética do docente na vida escolar do aluno e fora dela contribui para sua formação científica, tecnológica, política e psicopedagógica (COLARES et al., 2011).

Uma observação constante em vinte anos de atuação na educação que podemos ressaltar é a de que alguns profissionais não conseguem, ou mesmo não querem se adequar aos novos olhares e novas formas de desenvolver o trabalho pedagógico. Concordando com Perrenoud (2002, p. 52) “A preguiça intelectual inibe a prática reflexiva. [...] os professores que querem delegar suas preocupações profissionais para a escola e que não gostam de desesperar-se não se tornam profissionais reflexivos”.

Isso já é visível no momento de ingresso dos profissionais no exercício da profissão na escola, pois chegam com uma ideia formada pelas teorias estudadas, com entusiasmo apesar da falta de experiência, mas na prática muitos se decepcionam ao perceber que não é bem isso que sonharam ou percebem que há uma distância entre sonho e realidade, entre teoria e prática. Porém a partir do momento que são capazes de fazer a transposição didática necessária novas concepções se formam.

De acordo com Schon (1997), muitas vezes, conforme o professor crie condições para uma prática reflexiva, é muito provável que este se depare confrontando questões burocráticas da escola. Esse sistema burocrático da escola é construído em torno do saber escolar, com planos de aula que devem ser cumpridos em determinados tempos, com testes que avaliam se aquilo que deveria ser transmitido, foi feito de forma adequada. “Uma iniciativa que ameace esta visão do conhecimento também ameaça a escola (p. 6).”

Isto nos mostra que este processo é bastante complexo, já que além de professores reflexivos-pesquisadores, é necessário uma gestão escolar que esteja de acordo com esta visão e que mais que incentivar este trabalho, o cobre. Desta forma, algumas mudanças muito significativas poderão ser vislumbradas na educação pública.

2.3 FORMAÇÃO DOS PROFESSORES E NOVAS METODOLOGIAS EM BUSCA DE UM PROFESSOR REFLEXIVO E PESQUISADOR

No início da carreira docente, alguns profissionais se deparam com a escola cheia de expectativas e, talvez, ilusões para colocar em prática o que até então era visto pelos mesmos, apenas na teoria. Os primeiros contatos com a prática docente, ou seja, o conhecimento da comunidade em que a escola está inserida, a própria escola, os alunos, a equipe pedagógica, levam-nos a tentar desenvolver um trabalho visando à transformação do aluno, muitas vezes de forma inadequada, justamente pela falta de experiência.

Nóvoa (1989) cita o início da carreira do professor como um “choque do real”, que trata-se do confronto inicial com a complexidade de ser professor, a preocupação consigo próprio, a distância entre seus ideais e a realidade do cotidiano de sala de aula, a dificuldade em realizar o trabalho, a relação pedagógica e a transmissão de conhecimentos, dificuldades com alunos que criam problemas, material didático inadequado, enfim, são muitos os choques, por assim dizer.

Em contraponto, a “descoberta” traz consigo um entusiasmo inicial, o sentir-se profissional, responsável. Estas duas sensações em paralelo geram, o que o autor chama de “exploração”. O processo de exploração na educação é limitado, ou seja, o professor se restringe, muitas vezes, a explorar e conhecer a sua turma, ou poucas outras e a sua escola (NÓVOA, 1989).

Depois do estágio da exploração é que ocorre, de fato, um comprometimento definitivo, ou estabilização (NÓVOA, 1989). E com o passar do tempo, o que ocorre muitas vezes, é que alguns professores se sentem desmotivados devido a diversos fatores que levam ao desgaste, prejudicando, assim, a sala de aula, sua prática e seus alunos, pois percebe a escola como algo sem objetivos, ou como algo complexo.

Então, sem ao menos perceber, seu trabalho cai na rotina, ou seja, fica repetitivo, mecânico, com a apresentação de conteúdos restritos, tornando-se menos produtivos ou interessantes para os alunos que acabam alienados a isso.

De acordo com Brostolin e Oliveira (2013), a abertura ao diálogo e à reflexão, permitem ao professor, não sentir tão fortemente os impactos desta realidade, permitindo um caminho de soluções de problemas que poderão surgir. Se isto não ocorre, a sensação é de que todo o conhecimento que foi atribuído na universidade, não faz sentido, não tem finalidade. Além de

que, dentro da vida acadêmica, os professores e colegas de graduação podem colaborar com as dificuldades que venham a surgir, o que não acontece na prática dentro das escolas.

A partir dessas situações, é possível destacar a importância de se trabalhar, já na formação inicial dos professores, a questão de reflexão da própria prática, pois a falta de aperfeiçoamento e busca de inovação prejudicam o processo na sala de aula, tanto de ensino, como de aprendizagem.

Segundo a LDBEN (BRASIL, 1996) artigo 43, a educação superior deve incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica buscando desenvolver a ciência, a tecnologia, criação e difusão da cultura. Desse modo, desenvolvendo o entendimento do homem do meio em que vive, promovendo a divulgação dos conhecimentos científicos e técnicos que compõem o patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, publicações ou outras formas de comunicação.

Entendemos que no curso de graduação, os professores devem ser estimulados a se tornarem pesquisadores para que, assim, sejam capazes de compreender a distinção entre professores e pesquisadores. Também, faz-se necessário compreender o que é pesquisa, o que os professores precisam saber para colocar em prática o que dizem os pesquisadores, sempre aliando teoria à prática.

Quando Alarcão (1996) faz uma reflexão crítica sobre o pensamento de Schon, ressalta que, quando alguém aprende uma profissão, é iniciado nas suas convenções, práticas, dificuldades, limitações, saberes e linguagens. Esta iniciação pode ser feita de tais formas: pode aprender por si só, aprender junto de um profissional, ou ingressando num estágio orientado por um profissional, onde, neste caso, o profissional organiza situações em que o aluno possa praticar e confrontar-se com situações reais que lhe façam refletir, verificar hipóteses, ter a experiência de cometer erros e compreender a necessidade de ajuda de outros, assim como o aperfeiçoamento constante.

Essas e outras situações auxiliam no amadurecimento profissional e, até mesmo, pessoal de um professor, ensinam a enxergar a educação com esse olhar reflexivo, pois concluímos que, realmente, educar o olhar significa aprender a pensar sistematicamente e metodicamente sobre as coisas vistas.

A proposta de formação de Schon, um tipo de aprendizagem que adequa-se a um ensino do tipo expositivo, salienta a prática como conhecimento por meio da reflexão e experimentação. Trata-se de um momento privilegiado de aprendizado, integração de competências, como também de apreciar a própria capacidade de agir, de diálogo das próprias ações, de esclarecer o sentido das mensagens entre o formador e o formando e aceitação de

desafios. O que não quer dizer que o formador deva deixar de praticar o método mais tradicional de ensino, ou seja, demonstrando aplicações, descrevendo teorias, mas que, sempre que possível, retome as atividades que lhe são próprias e que consistem em aconselhar, questionar e exercer o espírito crítico (ALARCÃO, 1996).

Nesta proposta de Schon, discutida por Alarcão (1996), podemos perceber que a estratégia de ensino proposta, se dá de uma forma bem mais experimental que as presentes na maioria das universidades atuais. É comum, e até habitual, estudarmos antes uma gama de teorias, suas aplicações e exemplos para posteriormente tentar aplica-las na prática de um estágio docente ou mesmo nos primeiros anos de carreira. A proposta de Schon sugere, portanto, uma construção de conhecimentos, de ideias, de criação de alternativas para a resolução de problemas, com base na própria prática e na reflexão sobre suas ações.

Consideramos que este tipo de formação, poderia ser tratado como uma estratégia diferenciada para incentivar, estimular, instigar a reflexão por parte do docente. Esta prática sendo iniciada em seu processo de formação, só poderá contribuir para o seu exercício da profissão quando adentrado em uma escola, tanto nos primeiros anos de atuação, quanto no decorrer de toda a sua história com a educação.

Alarcão (1996, p. 21-22) resume as funções desempenhadas pelo orientador na formação deste professor:

[...] abordar os problemas que a tarefa coloca, escolher na sua actuação as estratégias formativas que melhor correspondem à personalidade e aos conhecimentos dos formandos com quem trabalha e tentar estabelecer com eles um relação propícia à aprendizagem.

Outro aspecto que chama a atenção é que devido aos avanços tecnológicos reduz-se aos poucos o método tradicional e tecnicista, então percebe-se a necessidade pela busca de aperfeiçoamento profissional, novos métodos de ensino e por inovações pedagógicas para que possamos usufruir e melhorar nossas práticas. Porém, o que precisa ser bem compreendido são os conceitos do que é pesquisa e também o que é um professor pesquisador. Nesse sentido Garcia (2009, p. 177) diz que:

A pesquisa acadêmica tem a preocupação com a originalidade, a validade e a aceitação da comunidade científica. A pesquisa do professor tem como finalidade o conhecimento da realidade para transforma-la, visando à melhoria de suas práticas pedagógicas e a autonomia do professor. Em relação ao rigor, o professor pesquisa sua própria prática e encontra-se portanto, envolvido, diferentemente do pesquisador teórico. Em relação aos objetivos, a pesquisa dos professores tem caráter instrumental e utilitário, enquanto a pesquisa acadêmica em educação em geral está conectada com objetivos sociais e políticos mais amplos.

Desta forma, pensamos que a pesquisa com relação a sua própria prática, para o conhecimento de sua realidade, procurando melhorar a sua prática, trata-se também de uma reflexão, portanto, façamos nossas as palavras de Nóvoa (2001, p. 3-4)

O professor pesquisador e o professor reflexivo, no fundo, correspondem a correntes (conceitos) diferentes para dizer a mesma coisa. São nomes distintos, maneiras diferentes dos teóricos da literatura pedagógica abordarem uma mesma realidade. A realidade é que o professor pesquisador é aquele que pesquisa ou que reflete sobre a sua prática. Portanto, aqui estamos dentro do paradigma do professor reflexivo. É evidente que podemos encontrar dezenas de textos para explicar a diferença entre esses conceitos, mas creio que, no fundo, no fundo, eles fazem parte de um mesmo movimento de preocupação com um professor que é um professor indagador, que é um professor que assume a sua própria realidade escolar como um objeto de pesquisa, como objeto de reflexão, como objeto de análise.

Podemos considerar, então, que mesmo com as diversas adversidades que a profissão apresenta, como problemas com indisciplina, diferentes níveis de aprendizagem, diferentes formas com que pode e deve ser trabalhado o conhecimento, desafios relativos à administração, seja ela a nível da escola, do município, do Estado ou Federal que, por vezes, acabam impedindo que seja desenvolvido um trabalho de maneira eficiente, temos a certeza de que a prática educativa necessita ser objeto de reflexão.

Uma das maneiras mais eficazes de contribuir com essa questão é realizando um trabalho de formação para os profissionais que desejam atuar nessa profissão, já desde a sua formação inicial, é o trabalho de reflexão constante sobre sua prática, pois, como saliente Perrenoud (2002, p. 18)

O desafio é ensinar, ao mesmo tempo, atitudes, hábitos, savoir-faire, métodos e posturas reflexivas. Além disso, é importante, partir da formação inicial, criar ambientes de análise da prática, ambientes de partilha das contribuições e de reflexão sobre a forma como se pensa, decide, comunica e reage em uma sala de aula. Também é preciso criar ambientes que podem ser os mesmos – para o profissional trabalhar sobre si mesmo, trabalhar seus medos e suas emoções, onde seja incentivado o desenvolvimento da pessoa, de sua identidade.

Como já citamos e destacamos, assim como o autor deixa claro em seu texto é que, desde a formação inicial do professor já pode ser trabalhada essa questão de reflexão da sua própria prática. Esta é uma forma de contribuir na formação de professores que sejam capazes de possuir um olhar reflexivo e pesquisador.

Se pararmos para analisar também os professores que não são mais tão inexperientes, ou seja, já passaram da fase de adaptação na escola, já tiveram a sua formação pedagógica na universidade e atuam a mais tempo, não podemos pensar que já têm reflexão o bastante de sua própria prática, ou que, experientes, não necessitem mais de qualquer tipo de formação. Muito

ao contrário, pois, a educação, o conhecimento estão em constante movimento e os professores, como mediadores deste conhecimento, não podem estagnar-se diante de tais mudanças.

Muitos professores percebem a importância de buscar novas metodologias que envolvam o aluno que está inserido em realidades sociais cada vez mais difíceis, se adequando ao desenvolvimento de tecnologias, processo de inclusão, entre outros.

A formação continuada é uma aliada do professor, pois é através de estudos, pesquisas, experiência vivenciada, discussões, análises e reflexões que o mesmo buscará compreender melhor a sociedade. Não podemos tratar de educação como um fato isolado, já que envolve aspectos históricos, culturais, sociais e econômicos da vida do aluno.

De acordo com Caldeira (1993 apud CUNHA e KRASILCHIK, 2000), a formação de professores não termina no curso de formação inicial nem em um curso de atualização. As propostas de formação continuada são geralmente feitas por meio de cursos, conferências e seminários, onde os docentes ocupam o papel de ouvintes. É importante lembrar que, estes, também têm muito a contribuir e não podem ser apenas um audientes de discursos. É necessário que a formação do professor se realize de forma constante e contínua.

Através da formação continuada, o professor refletirá sua prática desenvolvendo novas habilidades, buscando na pesquisa e reflexão alternativas para as dificuldades que encontra em sala de aula.

Desta forma, será possível fazer a diferença dentro da sala de aula, o que refletirá no desenvolvimento do aluno, que começará a identificar-se com determinados conteúdos, afinal com o trabalho diferenciado, o docente buscará envolver suas atividades com fatos relevantes, onde farão com que os alunos sintam-se mais motivados à aprendizagem.

3 METODOLOGIA

Pesquisamos para responder a um problema, quando não dispomos de informações suficientes, ou quando elas existem, mas estão de forma desordenada de modo que seja difícil relaciona-las aos problemas. Para tanto, utilizamos métodos científicos cuidadosamente selecionados, além de nosso próprio conhecimento, afim de conhecer meios de levantar dados que colaborem para

a pesquisa e que sejam capazes de fornecer respostas às nossas questões (GIL, 2002). Antes disto, uma pesquisa bibliográfica que nos forneça o embasamento teórico necessário para a realização da pesquisa é extremamente importante e, após a obtenção dos dados, a análise dos mesmos nos levará a inferir sobre o problema de pesquisa.

Duas das razões que determinam a realização de uma pesquisa são as de ordem intelectual e as de ordem prática. As de ordem intelectual surgem do desejo pelo conhecimento e as de ordem prática decorrem do desejo de conhecer para trabalhar de maneira eficaz (GIL, 2002).

Consideramos que, as razões não seguem separadas, ou seja, uma é complemento da outra. Se pesquisamos, adquirimos conhecimentos, e estes, por sua vez, mesmo que de forma não programada, inconsciente, contribuem para a melhoria na atuação do profissional.

Gil (2002) cita que algumas características são fundamentais ao pesquisador, como: a curiosidade, criatividade, integridade intelectual, perseverança, paciência e confiança na experiência. Diante disto, nos colocando como pesquisadoras que possuem estas qualidades sociais e intelectuais, após o levantamento de material bibliográfico, sistematizamos meios de coletar dados que fossem contribuintes para a presente pesquisa. O tipo de pesquisa, a abordagem utilizada e o instrumento utilizado para a coleta de informações serão apresentados no decorrer dessa seção.

3.1 PESQUISA EXPLORATÓRIA

De acordo com Gil (2002, p 41) “Estas pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com problema, com vistas a torna-lo mais explícito ou a construir hipóteses”.

Tendo certo conhecimento a respeito do tema pesquisado, fizemos uma pesquisa bibliográfica sobre o assunto, onde pudemos tirar proveito de muitas informações e conhecer autores que corroboram com nossos pensamentos e ideias. Todo este estudo aliado aos dados obtidos na pesquisa nos levarão a construção de hipóteses para o problema proposto.

3.2 ABORDAGEM QUALITATIVA

A abordagem qualitativa é um elemento mais intuitivo, mais adaptável a índices não previstos. A análise qualitativa é válida na elaboração das deduções específicas sobre um acontecimento e pode estabelecer categorias mais discriminantes. Através deste tipo de análise, levantam-se problemas, selecionando esses índices sem tratar exaustivamente todo o conteúdo (BARDIN, 2011).

A análise qualitativa não rejeita formas de quantificação, mas a inferência é realizada não sobre os números, mas sobre a presença deste índice (BARDIN, 2011). De maneira mais simples, Gil (2002, p.133) define a análise qualitativa como “[...] uma sequência de atividades, que envolve a redução dos dados, a categorização desses dados, sua interpretação e a redação do relatório”.

3.3 COLETA DE DADOS

Para ser possível a obtenção de dados para uma pesquisa, muitos meios podem ser utilizados, como entrevistas, observação e registros documentais, quando disponíveis (GIL, 2002). Porém, optamos por utilizar questionários, já que facilitaria as análises dos dados obtidos, por exemplo, comparado à entrevista não é necessário uma transcrição e as respostas são, em geral, mais objetivas. O uso de questionários também é uma forma economicamente viável e rápido.

“Por questionário entende-se como um conjunto de questões que são respondidas por escrito pelo pesquisado” (GIL, 2001, p. 114). Elaborar um questionário exige uma reflexão a respeito dos objetivos da pesquisa, para que com as questões, consigamos ser capazes de fazer com que o pesquisado compreenda o que se pede e dê sua contribuição ao trabalho.

Segundo Gil (2002) algumas questões devem ser levadas em conta quanto à elaboração do questionário, como: incluir perguntas apenas relacionadas ao problema proposto, evitar perguntas que penetrem na intimidade do pesquisado, a questão deve possibilitar apenas uma interpretação, deve conter um número de perguntas limitado, as perguntas devem ser elaboradas de maneira clara, objetiva e precisa.

Diante do exposto, elaboramos um questionário (ANEXO 1) que foi entregue para doze professores distribuídos em um CMEI (Centro Municipal de Educação Infantil) e em uma escola municipal da cidade de Ponta Grossa. Porém, tivemos retorno de nove questionários respondidos, os quais foram analisados e seguem discutidos no item seguinte.

O questionário pode ser feito com questões abertas, que possibilitam respostas mais ricas e variadas, ou fechadas que apresentam maior facilidade na tabulação e análise de dados (CERVO & BERVIAN, 2002). Ainda com relação a classificação das perguntas, de acordo com Lakatos e Marconi (2003, p.204), as questões abertas “Também chamadas livres ou não limitadas, são as que permitem ao informante responder livremente, usando linguagem própria, e emitir opiniões. Possibilita investigações mais profundas e precisas [...]”. Neste trabalho, o questionário contém questões fechadas e abertas que serão utilizadas as respostas para elaboração dos resultados referente a pesquisa.

4 ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados foi feita por meio de abordagem qualitativa, como já citado, mas algumas maneiras de quantificar resultados não foram descartadas. No início de nossa análise, damos ênfase para as primeiras perguntas do questionário, que de forma objetiva, ou seja, por meio de perguntas fechadas, podemos identificar algumas características dos professores pesquisados.

As características de nossos sujeitos da pesquisa, como em que tipo de ensino atua, há quanto tempo atua na instituição e qual a sua formação, estão apresentadas em forma de quadro, no (QUADRO 1):

Professores	Atuação de ensino	Instituição em que atua	Período de atuação na educação	Formação
P1	Ensino Fundamental	Escola pública e privada	Menos de 5 anos	Filosofia
P2	Ensino Fundamental	Escola pública	Mais de 10 anos	Pedagogia
P3	Ensino Infantil	Escola pública	Entre 5 e 10 anos	Pedagogia
P4	Ensino Infantil	Escola pública	Entre 5 e 10 anos	Especialização
P5	Ensino Infantil	Escola pública	Entre 5 e 10 anos	Pedagogia
P6	Ensino Infantil	Escola pública	Entre 5 e 10 anos	Pedagogia

P7	Ensino Fundamental	Escola pública	Entre 5 e 10 anos	Serviço social
P8	Ensino Fundamental	Escola pública	Entre 5 e 10 anos	Pedagogia
P9	Ensino Fundamental	Escola pública	Entre 5 e 10 anos	Pedagogia

QUADRO 1: CARACTERÍSTICAS DOS PROFESSORES PESQUISADOS

Para preservar a identificação dos professores participantes da pesquisa, optamos por identificá-los por P1, para professor 1, P2 para professor 2, e assim consecutivamente. Observamos que com exceção apenas do P1, todos os professores atuam em instituição pública, entre ensino infantil e fundamental. A maioria dos professores contribuintes da pesquisa atuam na educação num período entre cinco e dez anos e possuem formação em pedagogia, além de dois professores com graduação em filosofia e serviço social.

Acreditamos que, muitos dos saberes são construídos pelos professores no decorrer de anos de carreira e, aliados à experiência, podem contribuir para uma melhor percepção de seu trabalho, uma reflexão da prática. Não descartando a vontade e entusiasmo já citados por parte dos professores em seus anos iniciais de profissão, os professores que possuem mais tempo de experiência, certamente poderão contribuir muito para o nosso trabalho.

Seguimos as análises das perguntas, agora com as questões abertas. Ao questionar os participantes quanto aos elementos levados em consideração para realização do planejamento de aula, houveram diversas respostas reportadas pelos professores. Os resultados foram categorizados, e estão ilustrados na (FIGURA 1).



FIGURA 1 – RESPOSTAS REFERENTES AOS ELEMENTOS LEVANTADOS PARA O PLANEJAMENTO DE AULA

Ao observarmos a (FIGURA 1) é possível verificar que o elemento mais citado pelos professores refere-se às pesquisas, com 29% das respostas, dentro deste elemento estão relacionadas as bases das pesquisas por meio de livros didáticos e uso da internet.

Outros dois elementos que mostraram valores significativos, 18 e 17%, tratam-se de materiais variados disponíveis na escola, observações e reflexões. Indicam a preocupação dos professores quanto a melhor maneira de mediar o conhecimento com seus alunos, buscando meios que possam favorecer o aprendizado dos mesmos, conforme suas necessidades. Quanto a observação e reflexão indicam a preocupação da atuação como docente, buscando sempre a melhoria profissional, conforme podemos verificar nas palavras¹ dos professores:

“A busca por materiais variados, conforme o interesse dos alunos e necessidade da turma” (P8).

“Observação diária de minha prática pedagógica e a reflexão sobre as necessidades apresentadas” (P7).

Quando indagamos se os professores levam em consideração suas observações no dia-a-dia, para o seu planejamento das aulas, todos responderam que sim. Todos eles consideram que estas observações são de extrema importância para o desenvolvimento e aprimoramento da sua prática. Selecionamos algumas falas de alguns professores que são representativas das respostas citadas pelos pesquisados:

“Sim, busco sempre estar atualizado quanto a forma de aplicar o conteúdo. A vivência com eles, permite-me, acompanhar as dificuldades e o progresso dos mesmos” (P1).

“Sim, eu procuro fazer as anotações do que deu certo ou não para que no momento de reelaborar os planejamentos seja possível atingir os objetivos que anteriormente não foram alcançados” (P2).

¹ Todas as respostas dos professores utilizadas neste trabalho, foram transcritas integralmente sem alterações, mantendo a integridade de suas falas.

“Sim, as observações diárias possibilitam a reflexão sobre nossa prática pedagógica, bem como detectar problemas e buscar soluções para eles” (P8).

Diante do que pudemos notar nas repostas para esta questão, já verificamos a presença da reflexão como um elemento essencial para o melhoramento da prática pedagógica. Se o professor considera suas observações cotidianas e analisa os avanços e dificuldades tanto por parte dos alunos, quanto da sua prática, possui um momento de reflexão que deve contribuir para o processo de ensino aprendizagem.

Na terceira questão, já direcionamos a pergunta para o planejamento das aulas com base nas reflexões das práticas dos professores. Da mesma forma que na pergunta anterior, todos os professores dizem planejar suas aulas conforme sua reflexão sobre a prática. Algumas considerações dos professores ganham destaque nesta questão:

“O tempo todo, a relação Professor-Aluno, trás respostas mesmo na ausência de perguntas. Sempre há uma sintonia. Isso é uma ‘ferramenta’ fundamental para preparar as aulas” (P1).

“Sim, pois a reflexão sobre a prática pedagógica proporciona uma melhor aprendizagem por parte dos educandos e favorece uma ressignificação da própria prática, bem como a construção de novas situações que favoreceriam um melhor resultado no trabalho desenvolvido” (P7).

“Sim, pois a prática docente é um exercício diário, em constante formação, precisamos constantemente de conhecimento, teoria e novas práticas” (P8).

Os P1 e P7 destacam muito a relevância da reflexão para a elaboração das suas aulas, assim como para o seu próprio aprimoramento, visando melhorias no processo de educação. Já o P8, vai um pouco além e destaca que com a prática docente, a reflexão deve ser constante e que a formação é sempre contínua. Podemos inferir que além das maneiras de ter uma formação continuada por meio de cursos, palestras e semanas de formação pedagógica estabelecidas para as escolas, esta formação se dá ao longo de cada dia de trabalho, se dá através das observações diárias seguidas de sua reflexão. Por conseguinte, cada reflexão exige uma pesquisa para que

sejam modificadas as práticas em pontos que se façam necessários, como destacado pelo P9 em sua resposta:

“Sim, é muito importante refletir a nossa prática, mas acima de tudo precisamos planejar estratégias para melhorar o planejamento, anotando o que deu de errado ou certo nele, para na próxima vez fazer diferente” (P9).

A análise da quarta questão refere-se a modificação da aula quanto a observação e reflexão a partir de um aluno. As respostas dos participantes mostraram-se semelhantes, conforme estão elucidadas abaixo:

“As vezes ao trabalhar determinado assunto surgem dificuldades de compreensão por parte dos alunos, então é necessário pesquisar, reconstruir a prática pedagógica de acordo com as necessidade dos alunos, norteando assim, para a aquisição de conhecimento válidos e significativos” (P8).

“Várias vezes planejei algo e no momento de aplicação surgiram situações proporcionadas pelos alunos, que me fizeram refletir e até mesmo mudar o rumo da aula e o melhor foi a contribuição dos alunos que deixaram a aulas mais interessantes [...]” (P2).

O planejamento de aula serve para nortear o professor, porém muitas situações vivenciadas no cotidiano escolar demonstram que ele deve estar atento quanto às dificuldades de aprendizado do aluno e além disso, deve estar disposto a modificar sua didática para melhor compreensão do conteúdo. A observação e reflexão demonstram-se como parâmetros tanto na absorção do conteúdo quanto um novo direcionamento do curso da aula, o que poderá contribuir para a melhoria do planejamento do professor, de acordo com a fala do P1:

“O planejamento me prepara para repassar o conteúdo, devido aos questionamentos que os alunos expõem [...] tento esclarecer no mesmo dia, caso contrário, incluo no planejmaneto do dia seguinte” (P1).

“[...] uma criança queria cantar a música do (seu lobato) e ver o livro com os personagens foi aí que mudei a aula, trabalhamos a música, os personagens, que já encaixei os símbolos, pois planejei para a semana.

Foi muito legal, pois partiu do interesse da criança e percebi que elas estavam mais envolvidas com as atividades” (P4).

As modificações durante a aula podem favorecer em um maior envolvimento por parte dos alunos, mas para que isto seja possível o professor deve ser maleável quanto aos seu planejamento, o que irá proporcionar vantagens tanto para o aluno como para ele mesmo como docente.

Em seguida, os pesquisados foram questionados quanto a eficiência de sua prática. Algumas das falas, foram selecionadas para representar estas respostas e algumas um pouco diferenciadas ou mais completas.

“Sim, pois planejava pensando no meu aluno; refletia sobre a minha prática; colocava em prática o que aprendia nos cursos ofertados pela SME; procurava sempre contextualizar de forma dinâmica e lúdica as aulas, de maneira que as crianças entendessem o que queria que elas aprendessem” (P9).

“Sim, pois consigo atingir os objetivos” (P4).

Ao analisar as respostas é possível verificar que alguns professores se demonstram confiantes quanto a eficiência de sua prática como docente.

Porém, muitos professor se colocaram como eficientes, mas buscando sempre a melhoria contínua de sua prática, conforme estão apresentadas as falas abaixo:

“Para que se torne eficiente é necessário questionamentos e reformulações frequentes para que possa se adequar às exigências e atender as necessidade do alunos. Temos que estar sempre em busca de melhoria em nossa prática” (P7).

“As vezes sim, as vezes não, a reconstrução tem que ser constante e isso é um grande desafio, exige um trabalho diário de cohecimento, compromisso e responsabilidade” (P8).

Ambas as respostas relatam a preocupação em estar buscando a melhoria de suas práticas. Esta preocupação contribui para que estes docentes procurem constantemente a observação e a reflexão de suas atuações no âmbito escolar.

5 CONCLUSÕES

Destacamos, mais uma vez, a complexidade do processo de reflexão da própria prática docente, de como esta observação, seguida de reflexão e pesquisa podem ser grandes contribuintes para o desenvolvimento da educação não apenas a níveis de instituição, mas também de município, estado e país.

Toda vez que podemos fazer esta reflexão do exercício da profissão que escolhemos trilhar nos aprimoramos e, além de evoluirmos profissionalmente, colaboramos para a melhoria do processo ensino aprendizagem. Quando pensamos em nossa ação, baseada nas necessidades do aluno, buscando despertar seu interesse, podemos superar vários desafios comuns ao exercício desta profissão, como, por exemplo, a indisciplina, que tanto preocupa e aflige os docentes.

Com a realização da investigação a partir da abordagem qualitativa, pudemos perceber que, a grande maioria dos professores pesquisados preocupam-se em fazer uma reflexão sobre a sua prática e traçar estratégias para sanar problemas que eventualmente acabem surgindo.

Diante dos objetivos propostos: a) evidenciar a relevância da formação de professores reflexivos e pesquisadores; b) perceber se a reflexão está presente na atuação dos professores; c) identificar se os professores buscam uma formação contínua e constante por meio de pesquisas com base em sua prática; destacamos que os professores pesquisados nos induzem a concluir que, de forma contínua, realizam reflexão sobre sua prática e que isto interfere de forma direta no exercício de sua profissão.

Assim sendo, os resultados do presente trabalho evidenciam que, ao longo de sua experiência, o professor busca desenvolver-se junto do educando. Quando participa de eventos formais de formação continuada, e quando realiza pesquisas, mesmo que rotineiras, mas que contribuem para o seu aprimoramento, está buscando o seu desenvolvimento, cada vez mais.

O professor que reflete sobre a sua prática acerca das necessidades do seu aluno, busca alternativas para situações adversas cotidianas, modifica a sua prática a fim de melhorá-la, como constatamos em alguns relatos citados pelos professores pesquisados, não está apenas modificando o seu modo de atuar, mas está contribuindo para a melhoria da educação como um todo.

Concluimos, por fim, que este é um processo infinito. A reflexão e pesquisa não terminam no fim da aula, semestre ou ano letivo. Não deve cessar quando já adquirem-se anos de experiência

em sala de aula. Assim como a cada ano surgem novas tecnologias, característica do desenvolvimento mundial, a educação não pode permanecer estática.

Faz-se necessário que o professor esteja sempre ciente da importância da reflexão de sua prática e do enriquecimento dela por meio da pesquisa. De forma constante, a observação aliada à reflexão e pesquisa, mantêm o ensino em movimento, e esse movimento será o progresso da educação.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. Reflexão crítica sobre o pensamento de D. Schon e os programas de formação de professores. Revista da Faculdade de Educação. v. 22, n. 2, p. 1142, jan, 1996.

ALVES, Rubem. Escola Ideal. Entrevista concedida em 08 de fevereiro de 2011. Disponível em < <http://www.brasil.gov.br/educacao/2011/02/rubens-alves>> Acesso em: julho de 2016.

BARDIN, L. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL, Senado Federal, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9.394/96, Brasília:1996.

BROSTOLIN, Maria R; OLIVEIRA, Evelyn A. C. Educação Infantil: Dificuldades e desafios do professor iniciante. Interfaces da educação. Paranaíba, v.4, n.11, p.4156, 2013.

CASTELLI, Maria Dinorá Baccin. A reflexão sobre a prática pedagógica: processo de ação e transformação. In Anais do VIII Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sul ANPED SUL. Londrina: UEL, 2010.

CECCON, Claudius; DE OLIVEIRA, Miguel Darcy; DE OLIVEIRA, Rosiska Darcy. Vida na escola e a escola na vida. In: Vida na escola e a escola na vida. Vozes/idac, 1984.

CERVO, A. L. BERVIAN, P. A. Metodologia científica. 5.ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

- COLARES, Maria L. I. S; et al. O professor-pesquisador-reflexivo: debate a cerca de sua formação prática. *Olhar de professor*, Ponta Grossa, 14 (1): 151-165, 2011.
- CUNHA, Ana Maria de Oliveira; KRASILCHIK, Myrian. A formação continuada de professores de ciência: percepções a partir de uma experiência. XXII Reunião Anual da ANPEDI, 2000.
- DUEK, Viviane Preichardt; NAUJORKS, Maria Inês. Docência e inclusão: reflexões sobre a experiência de ser professor no contexto da escola inclusiva. Unpublished master's thesis, Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Santa Maria. Rio Grande do Sul, Brasil, 2006.
- GARCIA, Vera C.G. Fundamentação teórica para as perguntas primárias: O que é matemática? Porque ensinar? Como se ensina e como se aprende? In: *Revista Educação*. Vol. 32, nº2, Porto Alegre, 2009.
- GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo, v. 5, p. 61, 2002. _____. Métodos e técnicas de pesquisa social. 5 ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- HAGEMEYER, Regina C. de Campos. Dilemas e desafios da função docente na sociedade atual: os sentidos da mudança. *Educar*. n. 24, p.67-85, Curitiba, 2004.
- JARDIM, Ana Paula. Relação entre família e escola: proposta de ação no processo ensino aprendizagem. Presidente Prudente: Unoeste, 2006.
- KRAHE, Elisabeth Diefenthaler; TAROUCO, Liane Margarida Rockenbach; KONRATH, Mary Lúcia Pedroso. Desafios do trabalho docente: mudança ou repetição. *RENOTE*, v. 4, n. 2, 2006.
- LAKATOS, E. M; MARCONI, M. A. Fundamentos de metodologia científica. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- LELIS, Isabel. O trabalho docente na escola de massa: desafios e perspectivas. *Sociologias*. Ano 14, n. 29, p. 152-174, Porto Alegre, 2012.
- LIBÂNEO, José Carlos. Adeus professor, adeus professora? novas exigências educacionais e profissão docente. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- MACHADO, Nilson José. Educação: projetos e valores. 3. ed. São Paulo: Escrituras, 2000. 158p. (Ensaio Transversais).
- MORESI, E. Metodologia da Pesquisa. Universidade Católica de Brasília, 2003. 108 p.
- NÓVOA, Antônio. O professor pesquisador e reflexivo. Entrevista concedida em 13 de setembro de 2001.
- NÓVOA, Antônio; HUBERMAN, M; GOODSON, I. F; HOLLY, M. L; MOITA, M. C; GONÇALVES, J. A. M; FONTOURA, M. M; PERETZ, M. B. Vidas de professores. Editora: Porto, 1989.

OLIVEIRA, E., DA SILVA, T., PADILHA, M., BOMFIM, R. Inclusão social: professores preparados ou não? *POLÊMICA*, 11 de maio de 2012. Disponível em: <<http://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/polemica/article/view/3103/2224>>. Acesso em junho de 2016.

PERRENOUD, Philippe. A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica/ Philippe Perrenoud; trad, Claudia Schilling – Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

RAUSH, Rita Buzzi. Formação do professor reflexivo-pesquisador por meio do estágio na pedagogia. Anal de congresso Educere PUC-PR, 2008. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/442_682.pdf> Acesso em julho de 2016.

SANT'ANA, Izabella Mendes. Educação inclusiva: concepções de professores e diretores. *Psicologia em estudo*. Maringá, v. 10, n. 2, p. 227-234, maio-agosto, 2005.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SCHON, Donald A. Formar professores como profissionais reflexivos. Texto extraído de: NÓVOA, Antônio (Coord.). *Os Professores e a sua Formação*. 3ª ed. Lisboa, Publicações Dom Quixote, 1997.

SOUSA, Sílvia. Falta preparo para inclusão de crianças com deficiência na escola regular: depoimento. [1 de junho de 2015]. Rede mobilizadores. Entrevista concedida a Eliane Araújo. Disponível em < <http://www.mobilizadores.org.br/entrevistas/faltapreparo-para-inclusao-de-criancas-com-deficiencia-na-escola-regular/>> Acesso em junho de 2016.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.

VASCONCELLOS, C. S *Coordenação do Trabalho Pedagógico: do projeto político pedagógico ao cotidiano da sala de aula*. São Paulo: Libertad, Editora, 2007.

ANEXO 1