

Kátia Farias Antero
(Organizadora)

Formação inicial e continuada de
PROFESSORES
e a identidade docente 2



Atena
Editora
Ano 2022

Kátia Farias Antero
(Organizadora)

Formação inicial e continuada de
PROFESSORES
e a identidade docente 2



Atena
Editora
Ano 2022

Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Bruno Oliveira

Camila Alves de Cremo

Daphynny Pamplona

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2022 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2022 Os autores

Copyright da edição © 2022 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial**Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof. Dr. Alexandre de Freitas Carneiro – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Ana Maria Aguiar Frias – Universidade de Évora

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa



Prof. Dr. Antonio Carlos da Silva – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Prof^ª Dr^ª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof^ª Dr^ª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
Prof^ª Dr^ª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva – Secretaria de Educação de Pernambuco
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Prof^ª Dr^ª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal do Paraná
Prof^ª Dr^ª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^ª Dr^ª Lucicleia Barreto Queiroz – Universidade Federal do Acre
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Universidade do Estado de Minas Gerais
Prof^ª Dr^ª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^ª Dr^ª Marianne Sousa Barbosa – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Prof^ª Dr^ª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Pedro Henrique Máximo Pereira – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
Prof^ª Dr^ª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^ª Dr^ª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^ª Dr^ª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof^ª Dr^ª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins



Formação inicial e continuada de professores e a identidade docente 2

Diagramação: Camila Alves de Cremona
Correção: Mariane Aparecida Freitas
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizadora: Katia Farias Antero

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

F723 Formação inicial e continuada de professores e a identidade docente 2 / Organizadora Katia Farias Antero. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2022.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-258-0512-2

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.122220209>

1. Formação de professores. 2. Aprendizagem. I. Antero, Katia Farias (Organizadora). II. Título.

CDD 370.71

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná – Brasil
Telefone: +55 (42) 3323-5493
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br



Atena
Editora
Ano 2022

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.



DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.



APRESENTAÇÃO

A coleção “Formação inicial e continuada de professores e a identidade docente 2” trata-se de uma obra que apresenta como objetivo vislumbrar acerca das ações pedagógicas docente necessárias a sua atuação tendo com princípio o esmero a ser pontuado na formação acadêmica inicial.

A ideia destaca a discussão científica parafraseando com contribuições de estudos teóricos que sustentam as finalidades dos capítulos. Nesse aspecto, o volume traz a tona reflexões ao leitor enveredando pela relevância frente as práticas pedagógicas de modo que perceba-se a importância de se remodelar somado a demanda constituinte de cada contexto social, político e humano que circulam consoante a atualidade. Assim, a obra categoriza a docência e suas ações metodológicas desde a esfera do ensino fundamental à nível de ensino superior.

São discutidas abordagens relacionadas a atuação profissional, identidade docente, o processo de ensino e aprendizagem, a (re) construção humana, experiências de estágio são alguns dos temas interpelados sendo estes destacados pelo crivo das análises do fazer docente.

Considerando que a forma como o processo de ensino e aprendizagem ocorre no trânsito da educação, as produções que contemplam essa coleção se fomenta considerando que a práxis exercidas na sala de aula precisa considerar os sujeitos professor e aluno como atores principais desse processo e para tanto, conta-se com artigos produzidos por graduandos, graduados, especialistas, mestres e doutores na área educacional.

Em síntese, a coleção "Formação inicial e continuada de professores e a identidade docente 2" se mostra significativa para agregar conhecimentos ao leitor que desperta interesse sobre aspectos que norteiam a formação e prática com enfoque claro e objetivo. Considerando tal afirmação e informações supracitadas, a Atena Editora reconhece o quão valioso de faz em (re) conhecer acerca das produções aqui tramitadas.

Katia Farias Antero

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

(RE) PENSANDO A ATUAÇÃO DO PROFISSIONAL DA DOCÊNCIA NA ATUALIDADE:
PRESSUPOSTOS INDISPENSÁVEIS

Pedro Júnior dos Santos Silva

Synthia Karina Bezerra da Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1222202091>

CAPÍTULO 2..... 16

A DOCÊNCIA SUPERIOR EM SEUS DESAFIOS E CONQUISTAS NO PROCESSO DE
ENSINO E APRENDIZAGEM

Valdeglácia Pinheiro Dantas Domingos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1222202092>

CAPÍTULO 3..... 33

A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO – CONTRIBUTOS E
REFLEXÕES

Evangelina Bonifácio

Nharongue David Araújo

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1222202093>

CAPÍTULO 4..... 46

A IDENTIDADE DOCENTE NA AFETIVIDADE DO PROFESSOR

Tamires Theodoro Leonel Ferreira

Ana Flavia Hansel

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1222202094>

CAPÍTULO 5..... 58

A PRODUÇÃO GRÁFICA DA ESCRITA: APONTAMENTOS TEÓRICOS

Sandra Helena Tinós

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1222202095>

CAPÍTULO 6..... 67

A IMPORTÂNCIA DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO (PPP) COMO CONEXÃO
ENTRE A ESCOLA E A SOCIEDADE: ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA ESTADUAL
NO MUNICÍPIO DE PATROCÍNIO/MG

Cleiseano Emanuel da Silva Paniagua

José Domingos de Oliveira

Marilene Aparecida Fernandes Pereira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1222202096>

CAPÍTULO 7..... 83

APLICAÇÃO DA FERRAMENTA 5W2H NO PLANEJAMENTO DE AÇÕES DE
ESTAGIÁRIOS EM ODONTOLOGIA

Paulo Leonardo Ponte Marques

Marcela Bezerra de Menezes Ponte
Lucas Emmanuel Rodrigues Lima
Karyne Barreto Gonçalves Marques
Lucianna Leite Pequeno
Antonio Rodrigues Ferreira Junior
Luiza Jane Eyre de Souza Vieira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1222202097>

CAPÍTULO 8..... 94

COMPOSIÇÃO DE ESCALA DE RASTREIO DO DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM INFANTIL PARA CRIANÇAS DE 2 ANOS A 2 ANOS E 11 MESES PARA EDUCADORES DE INFANTES

Aliaska Aguiar

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1222202098>

CAPÍTULO 9..... 105

DELINEANDO O PERFIL DA DOCÊNCIA NA DISCIPLINA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO OFERTADA NOS CURSOS DE PEDAGOGIA DAS MELHORES UNIVERSIDADES BRASILEIRAS

Paulo Sérgio de Almeida Corrêa

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1222202099>

CAPÍTULO 10..... 137

EXPERIÊNCIAS DO PIBID COM AGRICULTURA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Jadiel Aguiar e Silva

Vânia Galindo Massabni

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.12222020910>

CAPÍTULO 11..... 151

FUNDAMENTOS PARA UMA EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA NOS CURSOS DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO: A EXPERIÊNCIA DA UFBA

Magno da Conceição Peneluc

Edilson Fortuna de Moradillo

Rafael Moreira Siqueira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.12222020911>

CAPÍTULO 12..... 166

MODELOS ATÔMICOS NO ENSINO REGULAR: UMA AULA VOLTADA PARA ALUNOS SURDOS

Maciel Rocha Martírios

Antônio Marcelo Silva Lopes

Márcia Maria Teixeira

Poliana de Sousa Carvalho

Francisco de Assis Pereira Neto

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.12222020912>

CAPÍTULO 13.....	175
O DOCENTE UNIVERSITÁRIO NUMA PROPOSTA DE RECONSTRUÇÃO HUMANA	
Valdeglácia Pinheiro Dantas Domingos	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.12222020913	
CAPÍTULO 14.....	188
PRÁXIS PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DE MATEMÁTICA DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Francisco Ronald Feitosa Moraes	
Francisco Rômulo Feitosa Moraes	
Lília Santos Gonçalves	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.12222020914	
CAPÍTULO 15.....	201
PROFESSOR(A) REFLEXIVO(A): IMPORTÂNCIA E INFLUÊNCIA NA PRÁTICA DOCENTE	
Eula Batista Rezende	
Maria Luiza Batista Bretas	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.12222020915	
CAPÍTULO 16.....	214
RELACIÓN ENTRE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE Y EL APROVECHAMIENTO ACADÉMICO EN EL ÁREA DE QUÍMICA ORGÁNICA, EN TRES ESTUDIANTES DE GRADO ONCE, DEL SECTOR RURAL, CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES ASOCIADAS O NO A UNA DISCAPACIDAD	
Martha Lucia Acosta González	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.12222020916	
SOBRE A ORGANIZADORA.....	227
ÍNDICE REMISSIVO.....	228

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

Data de aceite: 01/09/2022

Data de submissão: 23/08/2022

Eula Batista Rezende

IF Goiano – Campus Avançado Ipameri
Ipameri-GO
<http://lattes.cnpq.br/4079396971729612>

Maria Luiza Batista Bretas

IF Goiano – Campus Avançado Ipameri
Ipameri-GO
<http://lattes.cnpq.br/2155529564602398>

RESUMO: A reflexão propicia a habilidade de fazer questionamentos, dessa forma, a prática reflexiva torna-se uma importante ferramenta para viabilizar novas atitudes que, no caso dos docentes, devem ser técnica e pedagogicamente competentes. Essa mudança de postura inicia-se com uma formação crítico-reflexiva por parte do(a) professor(a). Ao avaliar sua prática, o(a) docente traz para si a possibilidade de melhorar o seu fazer pedagógico, evita a acomodação. Nesse sentido, a relevância deste estudo deve-se à necessidade de se conhecer, analisar e compreender a importância de uma postura reflexiva na prática do(a) professor(a). Sendo assim, é importante discutir e produzir textos que promovam essa oportunidade e que tenham como propósito responder as questões sobre o que é ensinar, o que é ser um professor(a) reflexivo(a) e a importância dessa postura na prática docente. O objetivo deste trabalho é, portanto, destacar a relevância e a necessidade de se refletir,

cotidianamente, sobre a prática pedagógica, com o intuito de buscar a qualidade contínua dessa ação. Para se realizar esse percurso, optou-se pelo caminho da pesquisa bibliográfica. Ao refletir sobre a sua ação, em constantes idas e vindas, o(a) professor(a) se distanciará do mero repetidor de regras, das diretrizes burocráticas e da aplicação de conhecimentos teóricos e terá como foco uma performance voltada para um eficiente processo de ensino e de aprendizagem, momento em que professor(a) e educandos se transformam em atores e partícipes de uma mudança social.

PALAVRAS-CHAVE: Professor(a) reflexivo(a). Prática docente. Ação pedagógica. Mudança social.

REFLECTIVE TEACHER: IMPORTANCE AND INFLUENCE IN TEACHING PRACTICE

ABSTRACT: The reflexion provides the ability to ask questions, in that way, the reflective practice become an important tool to facilitate new attitudes which in the case of professors must be technique and pedagogically competent. It is necessary a position change of the education professionals, arising with a critical-reflective qualification. Evaluating his practice, the teacher brings to him the possibility to improve his pedagogical performance, avoids the accomodation, as though gets to know himself, analyze and understand the importance of a reflective perspective in his professional practice. In this sense, the relevance of this study derive from the necessity of knowing, analyzing and understanding the importance

of a reflective perspective in the teacher practice. Therefore, it is important to discuss and elaborate texts which promoting this opportunity and have the purpose of answering the questions about what is teaching, what is being a reflective teacher and the importance of this approach in the teaching practice. Therefore, stand out in this work, the necessity and the importance of the reflexion about the practice as an exercise permanent and continuous, in order to improve the quality of the activities developed during the pedagogical action. In that way, it was chosen the bibliographic research. Reflecting on his action, in constant goings and comings, the teacher takes his distance from being just a simple transponder of rules, the bureaucratic guidelines and the application of the theoretical knowledges and will have as a focus a performance devoted for an efficient teaching and learning process, time on what the teacher and the students become the real actors and participants of a social changing.

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

1 | INTRODUÇÃO

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

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

A reflexão é uma propriedade humana que propicia a habilidade de fazer questionamentos e problematizar a situação em que cada um se encontra, constituindo-se, assim, fator primordial da condição humana. Nesse contexto, a prática reflexiva torna-se uma importante ferramenta para viabilizar novas atitudes, uma vez que exercer a atividade docente, na contemporaneidade, é muito diferente do que o foi há algum tempo. Esse cenário exige inovações e, ao mesmo tempo, profissionais cada vez mais humanos, ágeis nas decisões e, no caso dos docentes, devem ser técnica e pedagogicamente competentes

(COSTA; SANTOS, 2013).

De acordo com Feitosa e Dias (2017):

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

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

Nesse contexto, a relevância desta pesquisa deve-se à necessidade de se conhecer, analisar e compreender a importância de uma perspectiva reflexiva na prática docente. As suas inúmeras atribuições e a necessidade de se desdobrar para cumpri-las não oferecem ao mesmo oportunidades de pausa e reflexão sobre a sua profissão. Dessa forma, optou-se pelo caminho da pesquisa bibliográfica e de abordagem qualitativa.

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

2 | A PRÁTICA DOCENTE E O ENSINAR

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

Segundo Azevedo (2014), em 1987 Shulman voltou a mencionar as categorias

de conhecimento do(a) professor(a), ampliando as classes apresentadas anteriormente, considerando como atribuições do(a) professor(a):

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

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

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

Serrazina (2003, p.70) argumenta que “as reflexões sobre o aprender a ensinar, considerado como um processo complexo e contextualizado, apoiam-se na análise sobre a caracterização do conhecimento do(a) professor(a) e das suas condições de desenvolvimento”.

Já Tardif (2002, p.9), faz a seguinte indagação: “quais são os conhecimentos, o

saber-fazer, as competências e as habilidades que os professores mobilizam diariamente, nas salas de aulas e nas escolas, a fim de realizar concretamente as suas diversas tarefas?” Assim, ao falar sobre os professores enquanto sujeitos do conhecimento, Tardif (2002, p.227) aborda “a questão do conhecimento dos professores, isto é, dos saberes, das competências e habilidades que servem de base ao trabalho dos professores no ambiente escolar.” Assim, a prática docente baseia-se no conhecimento do(a) professor(a), bem como na sua vivência e na capacidade de reflexão, a fim de justificar suas ideias e de contextualizar conceitos no âmbito das disciplinas ministradas, levando em consideração a bagagem do seu aprendiz.

3 | O(A) PROFESSOR(A) REFLEXIVO(A)

A concepção de professor(a) reflexivo(a) encontra-se estabelecida nos documentos basilares nacionais que tratam da formação docente, como nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores, desde a Educação Infantil até o Nível Superior (BRASIL, 1999, 2020). Nesses documentos é possível perceber expressões relacionadas à conduta do(a) professor(a), tais como a tríade “ação-reflexão-ação” que permite ao docente, por meio da sua prática e a reflexão sobre ela, desenvolver estratégias didáticas com vistas à resolução de situações-problema (BRASIL, 2002, Artigo 5º). Observa-se também “uma concepção de professor(a) reflexivo(a)” que parte de uma racionalidade técnica à racionalidade crítico-reflexiva, permitindo o exercício de se questionar, de desenvolver os pensamentos autônomo e ético em relação às intervenções didático-pedagógicas. Tais práticas são inerentes à profissão de educar e devem acontecer de forma cotidiana e contextualizada (BRASIL, 1999, p. 30). Sobre a importância de se refletir sobre a ação docente, Pérez Gómez (1992), relata o seguinte:

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

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

De acordo com Fagundes (2016), “além da complexidade que incide sobre o conceito de professor(a) reflexivo(a), o seu guarda-chuva parece ter abarcado as possibilidades de se pensar e expandir o conceito de professor(a) pesquisador(a) tendo como base sua originalidade” (FAGUNDES, 2016). Esse princípio de professor(a) pesquisador(a) e autor é

bastante defendido por Pedro Demo (2011) que declara: “o professor que não é autor não tem aula para dar, ele tem que ser autor dos seus textos”.

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

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

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

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

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

Mesquita e Machado (2017) empreenderam uma pesquisa com seis professores

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

(1) Adequação do discurso ao público: clareza e concisão; (2) O tempo de fala comparado com o tempo de fala dos estudantes; (3) Explicação da estrutura da aula: facilitação do seguimento dos passos da aula; (4) Orientações dadas relativamente às tarefas: clareza das tarefas propostas; (5) iniciativa na resolução de problemas: encorajamento à autocorreção autônoma ou colaborativa; promoção da negociação; (6) Comentários e perguntas personalizadas, relevância face ao conhecimento/experiência anterior dos estudantes; (7) Reforço positivo: elogios, recompensa, encorajamento; e, (8) Ritmo: gestão do tempo em função dos objetivos da aula, da dificuldade que sentiu na preparação e abordagem dos conteúdos (MESQUITA; MACHADO (2017, p. 257).

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

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

4 | A IMPORTÂNCIA DO(A) PROFESSOR(A) REFLEXIVO(A) NA PRÁTICA DOCENTE

Em geral, os cursos de formação de professores, sobretudo os que oferecem as licenciaturas, apresentam fragilidades no que se refere à seleção e à organização dos seus currículos, nos quais as disciplinas que contemplam uma formação mais humanística se enquadram no rol das matérias complementares. Assim, o aprimoramento do pensamento ético, social e político do(a) futuro(a) professor(a) deixa a desejar e a universidade acaba se

eximindo (ou se omitindo) da sua função de oferecer ao seu aluno os saberes necessários ao exercício da profissão docente. A relação entre teoria, prática acadêmica, realidade de vida e visão de mundo são linhas paralelas que não se cruzam.

Tal formação se constrói por meio de um trabalho de reflexão crítica *na e sobre* a ação, da formação continuada autônoma, de muitas e profundas leituras, da escrita/registro permanente de sua ação, da capacidade de divulgar ou utilizar o conhecimento relevante para o seu entorno, do ofício educativo de preparar os seus alunos para o exercício consciente da cidadania. Tudo isso inovando e buscando sempre novas e eficazes alternativas educacionais.

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

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

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

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

De acordo com Micheletto e Levandovski (2008):

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

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

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

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

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

Existem fatores internos e externos que influenciam e transformam a prática docente, mas cabe aos autores da educação assumirem seus papéis, enquanto protagonistas e transformadores das suas realidades. Neste processo de constante e permanente reflexão, além de pensar e considerar sobre a ação, em ação e para a ação, cabe ao(a) professor(a), além de compreender a si mesmo, compreender também o impacto que essas ações produzem naqueles que fazem parte do seu contexto e no próprio contexto enquanto espaço tempo (MICHELETO; LEVANDOVSKI, 2008). Destaca-se ainda que cabe ao(a) educador(a) tomar uma posição, não de neutralidade diante dos seus contextos, pois, o(a) educador(a) na sua prática, quer queira quer não, é um veiculador de valores (BRACHT, 1992).

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

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

a lhe exigirem bons resultados, o(a) próprio(a) professor(a) não é capaz de valorizar a verdadeira atuação docente.

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

Não resta dúvida de que o(a) professor(a) é um ser criativo e inovador por excelência, haja vista as muitas facetas que ele desenvolve ao longo da sua carreira. Sendo um(a) professor(a) que se dedica à prática crítico-reflexiva, desenvolvendo o exercício de questionamentos, essas características afloram muito mais. Entretanto, o foco desses questionamentos deve ser sempre os problemas que afetam o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes, procurando soluções e saídas satisfatórias para transpor esses obstáculos. Para que isso ocorra é necessário buscar a própria autonomia, a construção pessoal do conhecimento e incentivá-las, cotidianamente, na vida de seus estudantes, legitimando assim a prática profissional.

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

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

Sendo assim, destaca-se neste trabalho, a importância e a necessidade de refletir sobre a prática de forma permanente e contínua, com o intuito de melhorar a qualidade do desenvolvimento da ação pedagógica. Ao fazer isso, o(a) professor(a) reflexivo(a)

incentiva e possibilita a transformação não somente de si e do seu fazer, como também do meio no qual está inserido. Ao refletir sobre a sua ação, em constantes idas e vindas, o(a) professor(a) se distanciará do mero repetidor de regras, das diretrizes burocráticas e da aplicação de conhecimentos teóricos e terá como foco, de fato, uma performance voltada para um eficiente processo de ensino e de aprendizagem, momento em que professor(a) e alunos se transformam em atores e partícipes de uma mudança social.

REFERÊNCIAS

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

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

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

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

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

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

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP n. 1**, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 9 abr. 2002. Seção 1, p. 31.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

ÍNDICE REMISSIVO

A

Afetividade 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 57

Alunos surdos 166, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174

Aprendizagem 2, 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 15, 16, 18, 19, 20, 22, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 41, 42, 44, 46, 47, 48, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 59, 60, 61, 63, 65, 66, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 80, 81, 89, 90, 97, 102, 139, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 155, 166, 168, 171, 172, 173, 174, 182, 183, 184, 187, 188, 189, 190, 191, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 201, 202, 203, 206, 207, 209, 210, 211, 215, 227

Atuação profissional 2, 24, 108, 116, 132, 203

Atualidade 2, 1, 2, 3, 5, 7, 8, 10, 13, 37, 163, 181

C

Competências 20, 23, 26, 35, 36, 37, 42, 43, 44, 52, 68, 70, 81, 96, 146, 184, 192, 205

Contexto 2, 4, 6, 9, 11, 18, 21, 33, 34, 35, 37, 38, 39, 41, 42, 43, 44, 46, 50, 53, 60, 69, 70, 71, 72, 76, 80, 84, 86, 98, 102, 106, 148, 163, 168, 169, 171, 172, 180, 184, 188, 189, 195, 199, 202, 203, 209, 210, 211, 214, 215, 218, 219, 220, 225, 226

Criança 44, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 54, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 94, 95, 96, 97, 102

Cursos 16, 22, 37, 80, 105, 106, 108, 109, 110, 113, 124, 128, 130, 132, 133, 134, 135, 138, 143, 146, 151, 153, 154, 155, 159, 163, 179, 182, 189, 192, 193, 197, 207, 212

D

Docência 2, 1, 2, 3, 6, 7, 10, 13, 14, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 34, 36, 37, 38, 39, 45, 75, 105, 138, 139, 141, 144, 145, 147, 148, 180, 181, 187, 200, 210, 227

E

Educação 2, 1, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 37, 38, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 52, 53, 55, 56, 57, 66, 67, 68, 70, 75, 76, 77, 78, 79, 81, 82, 83, 86, 89, 92, 96, 97, 98, 99, 101, 102, 103, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 142, 143, 144, 145, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 189, 191, 192, 193, 194, 196, 197, 198, 199, 200, 203, 205, 209, 210, 211, 212, 213, 227

Educação inclusiva 166, 167, 168, 170, 173

Educador 4, 5, 20, 25, 47, 54, 57, 97, 98, 100, 101, 148, 181, 182, 183, 185, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 209

Ensino 2, 1, 2, 3, 5, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 48, 53, 54, 56, 57, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 78, 79, 80, 81, 86, 97, 105, 106, 108, 109, 116, 119, 123, 126, 130, 132, 134, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 148, 149, 152, 154, 155, 157, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 184, 185, 186, 188, 189, 190, 191, 193, 194, 195, 196, 198, 200, 201, 202, 203, 206, 210, 211, 212, 213, 215, 227

Escrita 5, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 71, 76, 77, 80, 208

Estágios 49, 94, 105, 124, 130, 131, 133, 134, 147, 162

Experiências 2, 18, 23, 24, 26, 37, 71, 92, 116, 124, 134, 137, 142, 154, 181, 183, 184, 192, 193, 199, 207, 210

F

Ferramenta 1, 2, 19, 53, 55, 83, 85, 86, 89, 90, 91, 97, 201, 202, 208

Formação continuada 2, 8, 11, 12, 14, 16, 20, 22, 23, 24, 26, 27, 29, 30, 74, 182, 183, 193, 196, 197, 208, 212

Formação docente 16, 17, 30, 32, 141, 146, 148, 205, 210

Formação inicial 1, 2, 19, 24, 37, 43, 109, 111, 132, 193, 211

Formação pedagógica 33, 34, 35, 36, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 73, 112, 182

Fundamentos 34, 69, 70, 92, 108, 150, 151, 158, 160, 161, 162, 164, 165, 204, 211

H

Habilidade 13, 25, 65, 95, 96, 97, 146, 195, 201, 202, 204

História da educação 33, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 162

I

Identidade docente 1, 2, 46, 48, 139, 146

Importância 2, 1, 2, 7, 8, 14, 16, 18, 19, 22, 27, 35, 38, 39, 42, 43, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 56, 57, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 80, 81, 83, 88, 89, 90, 91, 119, 126, 130, 155, 156, 169, 172, 173, 174, 175, 177, 183, 188, 189, 197, 198, 199, 201, 202, 203, 205, 207, 210

Infância 11, 48, 56, 86, 90, 97, 101, 102

Influência 43, 46, 55, 96, 216, 220, 224

Intencionalidade 38, 163, 190

L

Libras 78, 166, 169, 170, 173, 174

Linguagem 23, 58, 59, 60, 61, 66, 71, 94, 95, 96, 97, 98, 100, 101, 102, 103, 158, 165, 166, 169, 171, 174, 184, 195

Língua materna 169

P

Pedagogia 3, 5, 9, 10, 14, 16, 30, 44, 46, 56, 57, 69, 70, 81, 105, 106, 108, 109, 110, 111, 112, 131, 132, 134, 135, 136, 140, 151, 153, 154, 155, 162, 165, 174, 175, 186, 187, 199, 204, 212, 227

Pedagógico 9, 16, 18, 19, 21, 25, 27, 28, 29, 32, 36, 42, 54, 67, 68, 71, 79, 80, 81, 82, 137, 140, 143, 149, 163, 165, 166, 167, 175, 181, 183, 184, 189, 190, 191, 193, 196, 197, 199, 201, 203, 204, 206, 207, 209

Perfil 10, 11, 37, 87, 89, 103, 105, 106, 108, 109, 114, 131, 132, 145, 175, 192, 221

Pesquisador 10, 11, 12, 14, 15, 99, 116, 117, 133, 135, 192, 193, 194, 205, 206, 212

Planejamento 19, 74, 79, 83, 84, 85, 86, 87, 89, 90, 91, 92, 145, 155, 189, 194, 195, 207

Político 2, 4, 19, 32, 67, 68, 71, 79, 80, 81, 82, 143, 149, 151, 160, 163, 164, 165, 166, 167, 193, 194, 207

Prática 2, 5, 10, 11, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 36, 37, 41, 42, 43, 44, 45, 51, 52, 54, 55, 56, 63, 74, 76, 83, 89, 90, 91, 92, 134, 137, 141, 142, 144, 145, 146, 147, 148, 150, 154, 160, 162, 163, 164, 171, 173, 177, 178, 181, 182, 183, 185, 186, 188, 189, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212

Práxis 2, 1, 2, 4, 5, 6, 7, 10, 18, 22, 28, 33, 34, 35, 38, 42, 43, 156, 158, 160, 161, 165, 188, 189, 190, 191, 192

Práxis pedagógica 2, 22, 28, 188, 190, 191

Princípios 30, 36, 50, 72, 95, 151, 152, 154, 159, 163, 164, 173, 176, 179, 185, 189, 191

Processo 2, 2, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 16, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 28, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 46, 47, 48, 49, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 62, 63, 64, 65, 69, 71, 72, 74, 75, 76, 78, 80, 81, 82, 85, 90, 91, 92, 94, 96, 97, 98, 99, 100, 113, 114, 120, 123, 129, 132, 133, 138, 140, 141, 142, 143, 145, 146, 148, 153, 156, 157, 159, 163, 164, 166, 167, 169, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 181, 182, 188, 189, 192, 194, 195, 196, 197, 198, 201, 202, 204, 206, 207, 209, 210, 211, 212, 213, 215

Professores 1, 2, 2, 3, 5, 6, 10, 11, 12, 14, 17, 18, 19, 21, 23, 24, 25, 26, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 52, 53, 54, 68, 69, 70, 71, 73, 74, 75, 76, 77, 79, 80, 105, 106, 108, 109, 110, 111, 114, 116, 117, 118, 121, 123, 132, 134, 137, 138, 139, 141, 142, 143, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 153, 154, 155, 159, 163, 165, 166, 169, 171, 173, 174, 180, 182, 186, 188, 189, 190, 191, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200,

203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 211, 213

Professor universitário 17, 19, 21, 25, 29, 33, 34, 39, 41, 42, 43, 44, 45, 181, 182

Projeto 27, 32, 67, 68, 71, 78, 79, 80, 81, 82, 84, 90, 139, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 148, 149, 154, 155, 163, 165

R

Realidade 3, 4, 5, 10, 16, 17, 20, 22, 25, 26, 28, 29, 31, 37, 49, 50, 52, 53, 67, 68, 69, 70, 72, 75, 83, 84, 86, 90, 91, 141, 152, 153, 154, 159, 160, 161, 163, 173, 178, 180, 183, 187, 188, 191, 194, 195, 199, 203, 206, 208, 210

Reflexão 2, 3, 8, 9, 10, 12, 16, 19, 25, 27, 28, 34, 35, 38, 43, 51, 70, 73, 81, 90, 140, 141, 148, 175, 180, 194, 195, 201, 202, 203, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 212

U

Universidades 19, 21, 25, 26, 27, 28, 41, 105, 106, 107, 108, 109, 119, 120, 121, 126, 128, 134, 135, 153, 155, 178, 179, 182, 185

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

@atenaeditora 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 

Formação inicial e continuada de
PROFESSORES
e a identidade docente 2



Atena
Editora
Ano 2022

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

@atenaeditora 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 

Formação inicial e continuada de

PROFESSORES

e a identidade docente 2




Ano 2022