

PROFESSOR REFLEXIVO E PESQUISADOR: COMPREENSÕES DE PROFESSORES DE DUAS UNIVERSIDADES FINLANDESAS

THYARA ANTONIELLE DEMARCHI

Pedagogo, bolsistas CAPES, mestranda em Educação na Universidade Regional de Blumenau –
FURB. E-mail: thyara.antoniette@gmail.com

RITA BUZZI RAUSCH

Doutora em Educação. Docente e pesquisadora no PPGEd da FURB. E-mail:
ritabuzzirausch@gmail.com

Resumo

Este texto é parte de uma pesquisa mais ampliada que resultará na dissertação de mestrado do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Regional de Blumenau e aborda a análise das compreensões de professores de duas universidades finlandesas acerca dos conceitos de “professor reflexivo e pesquisador” que permeiam suas práticas e conhecimentos. A questão central da investigação foi: “Quais as compreensões de professores de duas universidades finlandesas sobre professor reflexivo e pesquisador?” O objetivo foi “analisar as compreensões de professores de duas universidades finlandesas sobre professor reflexivo e pesquisador” a partir de entrevistas semiestruturadas com oito professores sendo quatro de cada universidade. As entrevistas aconteceram nos meses de janeiro a março de 2014 na Finlândia. Na análise dos dados apoiamos nas ideias centrais de Nóvoa (2001); Schön (1987); Gomez (1992); Dewey (1985), Sadalla (2006) e Sá-Chaves (2002) acerca de professor reflexivo, em relação ao professor pesquisador, tivemos como suporte as ideias de André (2001, 2006); Lüdke (2001, 2005), Rausch (2008, 2010) e Imbernón (2012). Os resultados da análise apontaram que em algumas falas, é possível verificar certa disparidade nos significados dos conceitos, entretanto, sinalizamos pontos como a presença da pesquisa dentro da formação de professores, a preocupação no auxílio aos estudantes em desenvolver-se como professores que refletem sua prática, articulando a teoria e os questionamentos constantes dentro do contexto universitário e escolar, de forma autônoma e cooperativa.

Palavras chave: Formação de professores. Professor reflexivo. Professor pesquisador.

RESEARCHER AND REFLECTIVE TEACHER: TEACHER'S COMPREHENSIONS FROM TWO FINNISH UNIVERSITIES

Abstract

This article is part of an extended research which will result in a dissertation of a Postgraduate Education Program from Regional University of Blumenau and discusses the analysis of teachers' understandings from two Finnish universities about the concepts of "reflective teacher and teacher as a researcher" that guides their practice and knowledge. The main question in this research was: "What are the understandings of teachers from two Finnish universities about reflective teacher and teacher as a researcher" The aim was to "analyze the teachers' understandings from two Finnish universities about reflective teacher and teacher as a researcher", using data from semi-structured interviews with eight teachers, four from each university. The interviews took place from January to March 2014 in Finland. For the analyzed data we used the central ideas of Nóvoa (2001); Schön (1987); Gomez (1992); Dewey (1985), Sadalla (2006) and Sá-Chaves (2002) basically about reflective teacher; for the concept teacher as a researcher, we had support with the ideas of André (2001, 2006); Lüdke (2001, 2005), Rausch (2008, 2010) and Imbernón (2012). The analysis results showed that in a few lines, you can check some disparity in the meanings of the concepts, however, some points as the presence of research within teacher training, the concern in helping students development as teachers that reflect their practice, linking theory and constant dialogues at the university and school context, in an autonomous and cooperative way.

Keywords: Teacher training. Reflective teacher. Teacher as a researcher.

Introdução

Os conceitos de professor pesquisador e reflexivo permeiam as discussões atuais no que concerne à formação de professores, principalmente quando visa compreender suas práticas educativas e o seu fazer docente. Com base nisso, propomos analisar as compreensões de professores de duas universidades finlandesas, uma da cidade de Jyväskylä e outra da capital do país, Helsinque. As entrevistas semiestruturadas foram feitas com quatro professores de cada uma das duas universidades no período dos meses de janeiro, fevereiro e março de 2014, totalizando oito professores participantes. A questão a qual nos ativemos para buscar compreender as concepções dos professores destas duas temáticas foi de maneira simples e objetiva: qual é a sua opinião sobre professor pesquisador e professor reflexivo? Desta maneira, visamos, a partir disso, “analisar as compreensões de professores de duas universidades finlandesas sobre professor reflexivo e pesquisador”, delimitando-nos ao nosso objetivo geral. Nossa principal indagação deu-se a partir da questão problema: “Quais as compreensões de professores de duas universidades finlandesas sobre professor reflexivo e pesquisador?”.

Com base nisso, justificamos nossas escolhas a partir de informações lidas e relidas em reportagens e documentos referentes à educação finlandesa e principalmente, ao modo como são formados os professores neste referido país. Atualmente existe uma grande ênfase da mídia em torno dos países bem sucedidos no PISA – avaliação comparada a nível mundial que avalia o desempenho dos estudantes em áreas como a matemática, leitura e ciências. Foi então, a partir dos últimos resultados desta avaliação que a mídia trouxe questões pertinentes para serem refletidas em países com os melhores resultados, o que inclui a Finlândia. Questões estas que nos fizeram pensar sobre a forma como estes professores pesquisam e refletem, de modo que influencie suas práticas cotidianas nas escolas, e principalmente, como estes professores compreendem estes conceitos, que foram analisados posteriormente.

Portanto, este artigo, é resultado de uma pesquisa mais ampliada (em andamento) de dissertação de mestrado do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Universidade Regional de Blumenau, que tem como foco principal analisar a formação inicial de professores de duas universidades finlandesas, intitulada “Formação Inicial de

Professores na Finlândia: um olhar a partir de documentos e dizeres de professores das universidades de Helsinque e Jyväskylä”.

Logo, dividimos este artigo em cinco partes, em que a primeira compreende a introdução, na qual pontuamos o principal objetivo do artigo, bem como, assinalamos nossa justificativa para tal. A segunda parte do artigo refere-se à metodologia utilizada, enquanto na terceira parte do artigo consta a fundamentação teórica, em que situamos os leitores na discussão atual sobre professor reflexivo e pesquisador. A análise dos dados gerados por meio de entrevistas localiza-se na quarta parte, em que buscamos articular a fala destes professores entrevistados com autores os quais discutem tais conceitos de professor pesquisador e reflexivo. Por fim, apresentamos a conclusão, como a quinta parte, em que sucintamente apresentamos questões que nos chamaram atenção durante o processo de análise e que também entram em consonância com os autores estudados.

Metodologia

Quanto à metodologia da pesquisa, delineia-se na abordagem qualitativa, pois visa analisar compreensões, crenças, maneiras de pensar de professores que envolvem os conceitos de professor reflexivo e pesquisador. Com base nisso, nos ativemos às respostas geradas por meio das entrevistas semiestruturadas realizadas com oito professores de duas universidades finlandesas. A entrevista semiestruturada possibilitou compreender a partir dos dados gerados, de maneira mais sucinta, o que estes professores compreendem e entendem sobre professor reflexivo e pesquisador.

A seleção dos sujeitos participantes aconteceu a partir de uma consulta dos sites institucionais das duas universidades, e em conversas via e-mail com as pessoas responsáveis pelas relações internacionais de ambas as universidades. Depois da seleção, entramos em contato via e-mail com estes professores, explicando detalhadamente os objetivos da pesquisa. Posterior a isso, uma viagem à Finlândia foi programada, com base nos períodos das entrevistas agendadas. Todos os professores concordaram em participar e assinaram um Termo de Consentimento, em que asseguramos preservar suas identidades. Para tanto, iremos nos referir aos professores utilizando o termo “professor 1”; “professor 2”, “professor 3” e assim por diante.

Para a análise dos dados, utilizamos como suporte a análise de conteúdo, em que a partir disso tornou-se possível verificar com maior profundidade as compreensões dos

professores em torno das perguntas: “qual é a sua opinião sobre professor pesquisador? O que significa professor reflexivo para você?”.

Discussões atuais sobre professor reflexivo e pesquisador

O século XXI trouxe os conceitos de professor reflexivo e pesquisador para a formação professores com muita força, em que é possível encontrar diferentes tipos de pesquisas com estas temáticas, a fim de dialogar sobre novos aspectos inerentes ao processo de formação, e que, além disso, caracterizam estes aspectos como fundamentais para uma formação plena. A questão chave é compreender: porque é importante ser um professor reflexivo e pesquisador na contemporaneidade? Segundo Nóvoa (2001, sp.), os conceitos de professor pesquisador e professor reflexivo têm na realidade diferentes significados, mas, que tem a função de dizer a mesma coisa. Conforme o autor:

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.

O pensamento de Nóvoa (2001) nos remete a analisar de que forma estes conceitos aparecem em diferentes situações, se realmente estão interligados, se existe a possibilidade de uma separação de ambos os aspectos. Para tanto, o conceito “reflexão” de acordo com o dicionário¹, significa:

1. Ato ou efeito de refletir. 2. Prudência, juízo, tino, pensamento sério. 3. Meditação. [...] 10. Consideração atenta de algum assunto; cálculo, raciocínio; aplicação do entendimento, da razão. 11. Argumento, comentário, observação, ponderação. 12. Argumento contrário, objeção, réplica. Filos: o estudo do pensamento; a razão debruçando-se sobre si mesma. Moral: exame de consciência.

De certa forma, seus diversos significados possibilitam uma visualização da pesquisa e da reflexão como processos inerentes. Mas para isso, trouxemos o conceito

¹ Disponível em:

<<http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra=reflex%E3o>> Acesso em: jul. 2014.

“pesquisa” e suas significações, em que pesquisa, significa no dicionário² “1. Ação ou efeito de pesquisar; busca, indagação, inquirição, investigação. [...]” Como pode-se perceber a palavra ‘ato’ e ‘ação’ aparecem com certa frequência dentro dos significados destes conceitos, o que permitem uma noção de movimento, de algo acontecendo. Unir estes dois conceitos, dentro da formação de professores ou da própria prática educativa, traz a oportunidade de formar um professor (dentro da universidade e da escola) que reflete sua prática e pesquisa sobre ela, indagando-se continuamente sobre as diversas possibilidades existentes, e, além disso, em tornar-se um profissional pesquisador e reflexivo.

Com base nisso, podemos definir o professor reflexivo, como aquele que reflete sobre as suas práticas à luz da teoria, pensa, indaga, e a partir disso, reelabora. Portanto, podemos dizer que “[...] é o paradigma hoje em dia dominante na área de formação de professores.” (NÓVOA, 2001, sp) O professor reflexivo é aquele profissional que reflete continuamente sobre questões pertinentes ao seu trabalho docente, bem como, sobre o que já realizou e o que deseja realizar, mostrando-se um sujeito em permanente análise das situações e contextos nas quais participa. Portanto, o professor reflexivo deve sempre estar atento aos diversos tipos de aprendizagens e dificuldades presentes, ressignificando sua prática docente em um processo contínuo. Mas, ser um professor reflexivo é muito mais que refletir sobre a sua própria prática, é uma forma de potencializar, se autoavaliar, para que a prática seja efetiva, ou seja, mais intensa. Para Zabalza (2004, p. 126): “[...] refletir não é retomar constantemente os mesmo assuntos utilizando os mesmos argumentos; na verdade, é documentar a própria atuação, avaliá-la (ou auto-avaliá-la) e implementar os processos de ajuste que sejam convenientes.” Por isso, a importância de que ser reflexivo não basta somente na vida profissional docente, mas, além disso, ser reflexivo na vida pessoal e social (ZABALZA, 2004).

Outro autor que costuma ser estudado com frequência a respeito de reflexão é Donald Schön, e seus estudos têm muita influência no campo da educação e principalmente na formação de professores. A partir do termo “praxiologia para a reflexão”, Schön (1987) definiu o processo de reflexividade em quatro etapas: conhecimento na ação; reflexão na ação, reflexão sobre a ação e reflexão sobre a reflexão

² Disponível em:

<<http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra=pesquisa>>
Acesso em: julho de 2014

na ação. Mas, estes processos não são independentes de si, entretanto, completam-se. Para o autor, é importante pensar que os profissionais reflexivos necessitam tratar estes aspectos como uma espiral, refletindo ‘na’, ‘sobre’ e ‘para a ação’ sucessivamente.

Gómez (1992) traz as concepções e discussões de Schön em torno desses diversos aspectos da reflexividade, em que o “conhecimento na ação”, por exemplo, manifesta-se no *saber fazer*, ou seja, é um componente que orienta as ações e capacidades humanas. O Pensamento prático, como é definido por Schön, caracteriza-se como a “reflexão na ação”, é uma espécie de diálogo em torno das diversas situações problemas, com o fim de uma intervenção mais concreta. Assim, é quando há um envolvimento do sujeito, uma sistematização da problemática que condicionam a uma ação e reflexão. Considera-se como um processo de confrontação dentro do contexto com a determinada realidade problemática, que se pretende modificar. Esse contato com a situação prática possibilita a construção de novas teorias, conceitos e esquemas, aprendendo com o próprio processo, ou seja, ressignificando-se. Em relação à “reflexão sobre a ação” e a “reflexão sobre a reflexão na ação” evidencia-se como processos de análise posteriores da sua própria ação. Quer dizer, “é a utilização do conhecimento para descrever, analisar e avaliar os vestígios deixados na memória por intervenções anteriores” (GÓMES, 1992, p. 105). Componentes estes, essenciais durante o processo de análise da prática pedagógica do professor, que exige total atenção. A “reflexão sobre a ação” leva em conta o individual e o coletivo, como também, processos e procedimentos utilizados durante as primeiras fases da reflexividade, “supõe um conhecimento de terceira ordem, que analisa o *conhecimento-na-ação* e a *reflexão-na-ação* em relação com a situação problemática e o seu contexto.” (GÓMES, 1992, p. 105) Para Gómez (1992) todos estes processos fazem parte do *pensamento prático* do professor, em que são dependentes um do outro. Assim, pontua que:

O pensamento prático do professor é de importância vital para compreender os processos de ensino-aprendizagem, para desencadear uma mudança radical dos programas de formação de professores e para promover a qualidade de ensino na escola numa perspectiva inovadora. Ter em consideração as características do pensamento prático do professor obriga-nos a repensar, não só a natureza do conhecimento acadêmico mobilizado na escola e dos princípios e métodos de investigação na e sobre a ação, mas também o papel do professor como profissional e os princípios, conteúdos e métodos da sua formação (GOMÉZ, 1992, p. 106).

Com base nisso, Imbernón (1994) defende que os processos formativos da primeira etapa de formação do professor, a formação inicial, deveria considerar a profissão professor em toda a sua multiplicidade e diversidade, promovendo momentos que valorizem esta etapa de desenvolvimento, pensando sempre, nas mudanças constantes do campo educacional. Além disso, “deveriam proporcionar condições aos futuros docentes de serem capazes de analisar, criticar, refletir de uma forma sistemática sobre sua prática docente com o objetivo de conseguir uma transformação escolar e social e uma melhora na qualidade do ensinar e de inovar” (IMBERNÓN, 1994, p.50). Para tanto, vale ressaltar a importância da preparação destes profissionais frente às mudanças deste contexto, incorporando a este processo inicial a pesquisa e a constante reflexão.

Dewey (1985), em seus estudos já preservava a ideia de que a educação é uma experiência em constante construção e reconstrução, em movimentos que caracteriza a transformação das experiências passadas para a construção, e desenvolvimento de experiências que se seguem. Assim, a aprendizagem, para Dewey, é uma sucessão de experiências vivenciadas pelos sujeitos em diferentes tempos e contextos. Segundo Sá-Chaves (2002, p. 109) a reflexividade é um processo espiral, ou seja, “[...] processo integrador de saberes passados e presentes compulsiona, inequivocamente, para novos saberes que, sempre reafirmados e confrontados constituem, em cada presente, o rosto mais amplo, mais compreensivo e mais aberto do futuro”. Aprendizagem esta, que leva em consideração a consistência teórica e principalmente as vivências, ou seja, a prática do professor em sala. Portanto, o homem, por meio do método científico, ou seja, pela educação, interpreta e estuda o mundo, adquirindo acumulativamente conhecimentos significativos e valiosos, que conseqüentemente insiste em uma busca contínua por novos conhecimentos. Em conseqüência disso, Dewey acreditava que os saberes e as habilidades dos sujeitos precisam ser integrados à sua vida como cidadão, sujeito, pessoa e ser humano. O professor passa a ser o sujeito responsável pela sua própria “formação”, em que leva em considerações experiências anteriores, em que integra de maneira sistematizada diferentes vivências e que se apropria, refletindo sobre sua trajetória de experiências.

Com isto, um ponto chave da reflexividade, é a experiência e por conseqüência a aprendizagem, ou seja, movimentos indissociáveis. Segundo Canário, a aprendizagem constitui o sujeito a partir do trabalho realizado sobre ele mesmo. Ou seja, “o sujeito, com o seu patrimônio de experiências, institui-se, portanto, como recurso principal para a sua

própria formação”. (CANÁRIO, 2006, p. 25) A experiência em concomitância e indissociável da aprendizagem é uma construção por meio do que o autor chama de “processo de teste pela ação”, em que é ativo, sempre no processo de aprendizagem a partir das experiências sucessivas. O professor é uma espécie de artesão que constrói e reconstrói continuamente sua prática e os seus saberes profissionais, sendo muito mais do que um mero reproduzidor de teorias e métodos incrustados na sua prática. Este professor tem o dom de refletir e re-configurar sua prática e seus saberes sempre de acordo com as necessidades, contextos e sujeitos.

No que concerne ao professor pesquisador, destacamos a sua intencionalidade de melhora do currículo para além da pesquisa, mas, além disso, de resignificar a sua prática, a sua docência, a fim de, se qualificar profissionalmente. É aquele que pesquisa a partir de um princípio científico, que mergulha no processo de investigação por meio de um método mais sistematizado. Lüdke (2001) destaca a necessidade do acesso e a prática da pesquisa durante a formação de professores, pois, assim não lhe faltaram recursos e indagações que venham ao encontro da sua realidade, caracterizando como um “recurso de desenvolvimento profissional”. A autora destaca ainda que o fato do professor ter uma prática e uma postura reflexiva não significa denominá-lo como um professor pesquisador. Apesar disso, pontua ainda que o fazer pesquisa necessita uma posição reflexiva, em que ambos os aspectos podem se envolver como um componente crítico (LÜDKE, 2001).

Formar um profissional com estes componentes, pesquisa e reflexão, representam uma espécie de componente estratégico para um desenvolvimento profissional mais amplo, em que o universo acadêmico desempenha um papel fundamental, destacando o profissional professor com um perfil de pesquisador, tanto durante o processo de formação como também durante sua prática futura. Denota-se, portanto, que a pesquisa é um processo fundamental para a formação do professor, mas, constitui-se como um desafio. Pontua-se que existe uma lacuna entre a formação “teórica e metodológica” do futuro professor, caracterizando-se como ‘não suficiente’ para desempenhar tal papel de pesquisador no âmbito educacional. Para tanto, é necessária uma participação maior dos professores formadores neste processo, com supervisões, assegurando uma formação mais crítica em ambos os aspectos, tanto teóricos quanto metodológicos (LÜDKE, 2001, p.42). Assim, segundo a autora:

É inquestionável a importância do papel da formação teórica para o pesquisador. É a teoria que vai munir-lo de elementos para interrogar os dados e procurar entender a trama de fatores que envolvem o problema que ele tenta enfrentar. Ela o ajuda a estabelecer uma distância, ou uma posição exterior ao objeto em estudo, permitindo-lhe percebê-lo de diferentes perspectivas e propondo questões para avançar o conhecimento sobre ele.

As autoras finlandesas Jyrhämä e Maaranen (2012) apresentam uma pesquisa realizada na Finlândia a respeito desse conceito de professor pesquisador, durante os processos formativos e suas práticas dentro das escolas. Apresentam que na Finlândia, a formação de professores nas universidades enfatiza a importância do pensamento pedagógico, da teoria, da reflexão e da pesquisa. A partir da análise de entrevistas com professores da educação básica, as autoras abordaram questões sobre possibilidades e impasses da pesquisa orientada durante a atuação do professor em sala, bem como, durante os processos de formação desses professores. Segundo Jyrhämä e Maaranen (2012, p. 98): “Ser um professor orientado para a pesquisa é considerado que o professor pode integrar o conhecimento teórico e prático, e com base neles, formar uma teoria prática pessoal desenvolvida continuamente.” Além disso, a pesquisa orientada, segundo as autoras, não pode ser compreendida como uma mera pesquisa, mas, que abrange o pensamento e o trabalho reflexivo.

André (2001) destaca alguns conceitos tratados por diferentes autores a respeito da concepção de professor pesquisador, mas, ressalta que a maioria destas preposições tem origens comuns, como, valorização da relação teoria e prática durante o processo de formação docente, a reflexão crítica com o fim de melhoria da prática, os saberes experienciais e a autoformação com o papel ativo do próprio professor. Aponta que para muitos a concepção de professor pesquisador é a articulação da coleta de dados dentro da prática/estágio, contudo, outros denotam como a forma como estes professores desempenham o papel de implementar e desenvolver projetos dentro do contexto escolar.

A pesquisa pode tornar o sujeito-professor capaz de refletir sobre sua prática profissional e de buscar formas (conhecimentos, habilidades, atitudes, relações) que ajudem a aperfeiçoar cada vez mais seu trabalho docente, de modo que possa participar efetivamente do processo de emancipação das pessoas. Ao utilizar ferramentas que lhe possibilitem uma leitura crítica da prática docente e identificação de caminhos para superação de suas dificuldades, o professor se sentirá menos dependente do poder sócio-político e econômico e mais livre para tomar decisões próprias (ANDRÉ, 2006, p. 221).

O anseio em tornar o professor pesquisador de sua prática nos dias atuais, exige certas preposições, conforme aponta André (2001), em que é necessário que haja disposição por parte do professor no processo de investigação, ou seja, uma ambição pelos questionamentos constantes; uma formação que o auxilie a formular hipóteses e problemas inerentes a sua prática; para que saiba desenvolver e aplicar métodos e instrumentos de observação e análise; recebendo apoio pedagógico durante o processo, por meio da possibilidade de grupos de estudos; utilizando materiais, fontes de consulta e bibliografias especializadas que estejam ao seu alcance; e, para, além disso, que não subestime o trabalho cotidiano do professor e que atenda aos requisitos necessários a uma pesquisa científica de qualidade.

Mesmo que professor reflexivo e professor pesquisador são processos diferentes, destacamos a necessidade de se *inter-relacionarem*, visando a possibilidade de uma combinação destes dois processos na formação de professores, no sentido de que a pesquisa pode caracterizar-se como promotora do processo de reflexividade dos professores. Esta relação entre pesquisa e reflexão pode ser concebida de forma interligada, ou seja, em que a reflexão é uma espécie de pesquisa e a pesquisa uma reflexão. Portanto, podemos entender que a reflexividade tem a possibilidade de envolver a pesquisa, e que durante a pesquisa, existe a possibilidade de aprimorar a prática reflexiva dos professores (RAUSCH, 2010).

Professor reflexivo e pesquisador nos dizeres de professores finlandeses

Diante da importância em discutir novas ferramentas vinculadas à formação do professor, que possibilitem um paradigma reflexivo e investigativo no fazer docente, discutimos, em concomitância com as falas de professores de duas universidades finlandesas e a teoria referente a estes conceitos, a forma como é compreendido estes conceitos na formação inicial de professores da Finlândia.

Nos dados coletados por meio das entrevistas, a maioria dos professores trouxeram respostas similares, ou seja, elencando os significados destes conceitos, de forma cruzada, como se um completasse o outro. Apresentamos breves episódios das entrevistas transcritas a seguir que revelam tais afirmações:

Eu gosto da ideia. Mas você pode entender a ideia em muitas maneiras, eu penso. Minha ideia é que o professor deve ser crítico sobre si mesmo e sobre a escola. Assim, ele deve

perguntar o que é importante, o que deveria estar ensinando para as crianças para que eles precisem. Como a escola deveria ser mudada. (Professor 8)

Isso soa um pouco mais prático, e estamos usando esse tipo de ideia quando estamos na prática/estágio. Porque quando os futuros professores dão suas aulas peço-lhes feedbacks depois das aulas ou no final do dia. Eles começam a refletir sobre o que aconteceu. Eu não estou dizendo nada de imediato, ou eu vi ou senti, ou a minha conclusão. Eu quero que eles pensem sobre o que eles têm visto ou feito, então nós discutimos. (Professor 2)

Reflexivo? Essa é uma... Isso é algo que eu estou bem interessada. Claro, é chegar à frente para refletir o que fazemos e como ser bem sucedido nisso. Como podemos fazer a classe melhor? Há pontos sociais e naturais importantes para o professor... Eu penso. (Professor 3)

Inferimos que a partir destas três falas é possível verificar o quanto a reflexividade é um ponto bastante presente. Como por exemplo, o fato de os estudantes, em processo de formação serem questionados, induzidos a diversas indagações no que concernem principalmente as suas práticas durante este processo de formação e, além disso, como uma forma de orientação à reflexividade para a posterioridade, ou seja, quando estiverem atuando em sala de aula. Conforme Sadalla (2006, p. 36):

[...] na medida em que o corpo docente é auxiliado a refletir sobre sua prática, a resignificá-las, a compreender as bases de seu pensamento, tornando-se um pesquisador de sua ação, o professor pode modificá-la com mais propriedade. Quando ele entra em classe, fica sozinho com suas crenças e teorias a respeito dos alunos, as estratégias de ensino e de avaliação, dos seus saberes e dificuldades, suas tomadas de decisão vão depender, fundamentalmente, dos pressupostos que ele tem para subsidiar a sua ação. Ele está considerando e avaliando as alternativas, baseando-se em critérios para selecionar uma ou outra forma de agir. Assim, poderá buscar transformar suas decisões a partir da reorganização de seu pensamento, que deverá estar fundamentado em um corpo sólido de saberes e conhecimentos.

Outras falas dos professores das duas universidades evidenciaram a presença da questão da reflexividade, como do professor 4, que naquele período desenvolvia uma pesquisa a respeito do professor reflexivo, como modelo de supervisão da prática educativa dentro da universidade em que atua.

Eu tenho um artigo sobre os métodos para fornecer suporte para (in) reflexão e nós já submetemos nossas correções para o artigo. O título deste texto submetido é apresentado a partir da ação para a compreensão de professores-alunos, da aprendizagem de uma razão prática durante o ensino e prática, a prática reflexiva. [...] Eu estou especialmente interessado neste método, e estou usando como guia na prática dos estudantes/professores, eu sou um supervisor da prática de professores.

Com base nisso, inferimos que além de exercer a prática da reflexividade em seu cotidiano, o professor 4 busca aprofundar-se nas questões que permeiam tal conceito por meio da pesquisa, a fim de, compreender quais entendimentos seus estudantes têm em torno disso. Dessa forma, pontuamos Imbernón (2012), que ressalta a aprendizagem cooperativa, pois, além de envolver-se em estudos acerca da reflexividade, o professor procura incentivar seus estudantes a compreender como funcionam tais processos, a partir de uma pesquisa. Imbernón (2012, p. 92) ainda afirma que “o pensamento reflexivo impulsiona a indagação, a busca e o questionamento constantes.” Para tanto, este professor comenta outras questões pertinentes da sua pesquisa sobre a reflexividade, como:

Este tem sido um caso de investigação, mas, basicamente, eu ainda estou fazendo a mesma coisa com vídeos, professores e estudantes/professores, aulas e então nós vemos e peço a ele ou ela para refletir sobre o que ela vê e o que você estava pensando quando isso aconteceu, por exemplo. Então, esse tipo de coisas. [...] Estou interessado nisto como uma forma de apoiar a reflexão para melhorar e apoiar a variedade de raciocínio prático que eles poderiam ter. A coisa é, muitas vezes, o estudante/professor faz as coisas com base em observações empíricas, ou em demandas das situações, e menos capazes de pensar sobre o ponto de vista teórico ou tipo de premissas estipuladas ou, então, seus valores, quais são os valores relativos a situações de ensino? [...] Nós tentamos levá-los aos melhores argumentos para suas decisões e suas ações.

Notou-se nesta fala o quanto o professor 4 preocupa-se em relação ao processo de construção da reflexividade, como um método de auxiliar os estudantes futuros professores em suas práticas cotidianas nas escolas. Portanto, inferimos que o professor 4 pontua a importância da reflexão nos processos formativos, e principalmente, como uma ferramenta interligada as práticas dos estudantes. Rausch (2008, p. 120) apoia-se em Sadalla (2006), e aponta que a “[...] reflexividade é constituída pela possibilidade de buscar fundamentar teoricamente as tomadas de decisão cotidianas na direção de uma ação cada vez mais intencional e menos ingênua. Portanto, refletir sobre a prática não é apenas pensar sobre ela, mas buscar na teoria os seus fundamentos.”

Assim, ressaltamos a fala do professor 7, em que comenta sobre este processo de reflexão no ensino da arte, disciplina que leciona na universidade:

Eu penso que no ensino da arte é sempre assim... Você está refletindo muito automaticamente... E na verdade, quando você está com crianças pequenas, especialmente crianças pequenas. [...] você está refletindo o tempo todo. Assim, você pode se perguntar e pensar o que você fez, então, “como trabalhar com essas crianças?” “Algo está errado com elas”. Então você precisa trabalhar com eles de forma diferente, ou você pode perguntar o que está acontecendo. Então o tempo todo, você está refletindo. (Professor 7)

Podemos dizer que existe certo envolvimento com os processos da reflexividade, de forma simplória, ou seja, uma espécie de análise posterior ao que foi feito, mas, é preciso cuidado quanto a isso, para tanto, conforme Rausch (2008, p. 120): “Ser um profissional reflexivo significa, nessa perspectiva, apropriar-se de teorias que analisem o fenômeno em estudo, tomando-se consciência delas e debruçar-se sobre o conjunto de sua ação, refletindo sobre seu ensino e ressignificando-o constantemente.”.

Encontramos em outras falas a presença de concepções de reflexividade, de como ocorre este processo, inculcado na vida pessoal e profissional do professor, como, por exemplo, na fala dos professores 7 e 6:

Eu penso que o ensino de arte é muito intenso, acho que tudo no ensino, seja o que for, é tudo muito intenso... Porque você está de alguma forma, refletindo sobre si mesmo, e isso de alguma forma vem. (Professor 7)

[...] eu acredito que eles refletem o tempo todo. Eles fazem o seu próprio estudo a partir desta aprendizagem ao longo da vida. (Professor 6)

Inferimos a partir da leitura do pensamento de Nóvoa (1992) que ressalta questões sobre a autonomia do professor, que pode ser possibilitada a partir da sua formação dentro da universidade, inculcando em um desenvolvimento profissional, que promova um auxílio ao desenvolvimento de um profissional reflexivo como responsável pela sua própria formação. Portanto, podemos caracterizar principalmente no que concerne a fala do professor 7, que a partir do ‘aprender fazendo’, assinalando que a prática é considerada um *practicum reflexivo*. Ou seja, momento em que os estudantes são envolvidos em diálogos sobre a prática, em que a própria escola pode ser considerada como um contexto de *practicum reflexivo* dos professores em formação. (SCHÖN, 1992)

O professor 5 pontua que a reflexividade é algo muito comum dentro dos contextos universitários finlandeses, e, além disso, ressalta como este processo ocorre ou deveria ocorrer:

Esses são um dos pontos chave em nossos programas de formação de professores. Deveria ser uma pessoa reflexiva, ser um professor reflexivo, eles deveriam pensar sobre o porque estão fazendo algo e não apenas fazê-lo, porque você sabe que é sempre feito deste jeito, você deve refletir sobre o porquê de alguma coisa que estão fazendo e a maneira que eles estão fazendo e como eles estão fazendo isso. (Professor 5)

Assim, este pensamento prático reflexivo do professor é algo que não pode simplesmente ser ensinado dentro dos contextos de formação de professores, mas, além disso, é algo que pode ser aprendido com base em uma reflexão coletiva e cooperativa,

com o auxílio do professor formador e seus colegas. Desta forma, pontuamos aqui o estágio/prática supervisionado como uma importante ferramenta de construção da reflexividade nos processos formativos. Portanto, “o profissional competente actua reflectindo na ação, criando uma nova realidade, experimentando, corrigindo e inventando através do diálogo que estabelece com essa mesma realidade.” (GÓMEZ, 1992) No que diz respeito a esta supervisão e auxílio do professor formador neste processo de desenvolvimento da reflexividade de seus estudantes futuros professores, pontuamos a fala do professor 2:

Então, eu posso lidar com isso melhor, é o nível muito mais alto, você precisa de mais conhecimento para fazer isso. Quero dizer, às vezes está acontecendo, mas, em geral, talvez, seja demais para mim. É difícil conseguir este nível de educação. (Professor 2)

Consoante com a fala do professor 2, inferimos que este mostrasse ciente dos diversos níveis de reflexividade, colocando com algo muito difícil de ser alcançado por um simples processo de pensamento e reflexão da prática diária. Denota-se que segundo Gómez (1992) a presença do professor neste processo de desenvolvimento da reflexividade em seus alunos, age como uma forma de tutor ou guia, que é visto pelo autor como fundamental e necessária no currículo de formação de professores. Garantindo, com isso, a presença de professores formadores experientes e cientes de tais implicações dentro do processo de formação de professores, em que “se responsabilizem pela aprendizagem da reflexão *na e sobre* a acção dos futuros professores” (GÓMEZ, 1992, p. 113) É importante ressaltar aqui, que os níveis de reflexividade apontados por Schön, consistem em uma forma de capacitar o futuro professor a refletir de forma crítica sobre as suas ações.

A partir disso, vale ressaltar questões pertinentes ao conceito de professor pesquisador trazidas pelos professores entrevistados, muitas vezes relacionando àqueles estudantes em processo de formação que estão desenvolvendo suas pesquisas finais do curso de formação de professores, como, por exemplo, pontua o professor 5:

E professor pesquisador, eu penso que é a chave, nós formamos nossos estudantes para fazer pesquisa durante a tese de bacharelado e tese de mestrado, de acordo com a metodologia e pesquisa, mas nós também tentamos encorajá-los a ter... E isso é a coisa mais importante, tentamos incentivá-los a ter uma abordagem crítica, uma abordagem científica para o ensino. Assim, eles iriam o tempo todo, fazer perguntas a si mesmo, sobre os seus métodos e também o currículo e os conteúdos do currículo, sobre tudo. (Professor 5)

Com base nisso, inferimos que o professor 5, apesar de referir-se à pesquisa somente em relação a tese de bacharel e mestrado, ele aponta como esse processo de pesquisa durante o processo de formação, como uma forma de preparação e desenvolvimento de um pensamento mais crítico, e principalmente, mais científica em relação ao ensino desses futuros professores, como forma de questionamentos sobre o contexto no qual estão inseridos e todos os aspectos que o permeiam, como, por exemplo, os métodos de ensino, quais conteúdos são ensinados e abordados no currículo e etc. Apesar disso, o professor 6 aponta uma disparidade em que alguns estudantes desenvolvem pesquisas para além do processo formativo, enquanto outros não desejam seguir tal caminho:

Todo professor em serviço tem possibilidades de serem professores pesquisadores. Porque a nossa formação, como eu te disse, é baseada na pesquisa. Mas alguns deles só querem lecionar, e eu penso que eles fazem isso muito bem e se desenvolvem, mas, eles não querem escrever artigos. (Professor 6)

Outros professores, entretanto, apontam a pesquisa como forma de aliar a investigação às práticas cotidianas, articulando o ensino e a pesquisa, como uma necessária ação dentro do perfil profissional do professor:

Mas o professor pesquisador, talvez, todo mundo que é um professor deve ter a capacidade de ler textos científicos, para entender o que é aquilo, ele também deve ser capaz de ser crítico. Eles também devem entender que não é nada, não é apenas uma ferramenta, eles podem ter muitos tipos de ferramentas. Então, talvez, o professor em relação à sua classe deve ser capaz de ser, ou, gostar de fazer pesquisa. Para ser capaz de olhar para aquilo, o que está acontecendo, para poder analisar isso e também ser capaz de mudar o seu comportamento, se necessário. (Professor 1)

Mas, alguém tem apenas falado que agora os professores deveriam ser como os pesquisadores. Eu acho que é algum tipo de atitude para compreender que tipos de competências pertencem a todo mundo que vai ser um professor ou será, ou tentar ser um professor. (Professor 1)

O Professor 2 está fazendo uma pesquisa sobre o conceito de professor pesquisador, no qual gerou em torno de 400 questionários dos estudantes da universidade em que atua. Nesta produção científica, destaca concepções a cerca da produção de um perfil profissional baseado na pesquisa, principalmente nos dias atuais, ou seja, o professor pesquisador. Pontua ainda, que em alguns questionários verificam-se que os estudantes não possuem a ideia central e as ferramentas que permeiam o significado de professor pesquisador, destacando como ideias demasiadamente negativas em relação a isso:

Então, para mim é muito retórico, por isso, eles querem produzi-la porque soa como algo muito bom, parece muito científico e, é claro, porque somos parte da universidade, temos de produzir algumas histórias, mas, a prática de nossos alunos, aprender e sentir, é muito mais complicada a questão. Então, quando eu estou dizendo que talvez seja produzido demasiadamente, e eu sou muito crítico, mais uma vez, como você vê. Porque alguns professores ouvem, apresentam como uma história agradável, isso está acontecendo e está tudo bem, estamos produzindo professores com esse tipo de atitude, mas... Eu não tenho certeza, isso é muito mais complicado. Talvez alguns níveis sim, mas, este feedback é bastante negativo. Eles não sentem isso, e talvez essa seja a minha resposta. Mas eu não tenho certeza, devemos analisar isso usando uma análise real e ver o que ela traz. Mas de qualquer maneira, uma olhada rápida me deu essa impressão. Há muitos problemas atuais de implementação desta ideia. É muito retórico. (Professor 2)

Esta relação articulada da pesquisa apontada pelo professor 2 reflete certa preocupação a cerca de uma produção demasiada em cima do conceito de professor pesquisador, seja no contexto universitário ou escolar. Com base nisso, inferimos que é importante a contribuição do professor formador com conhecimentos científicos, ou seja, baseados na pesquisa, pois, assim, é possível verificar de que forma a pesquisa adentra o mundo acadêmico de seus estudantes, de forma que auxiliem suas práticas pedagógicas, seus conhecimentos profissionais e, o conhecimento sobre o ensino (MIZUKAMI, 2002).

Em muitas falas, percebemos que o conceito de professor pesquisador é entendido como um professor inerente da formação de professores dentro da universidade, sendo baseada na pesquisa. Mas, aplicando-se também como uma escolha, ou seja, em que o professor escolhe se deseja ser ou não pesquisador durante sua prática pedagógica, mostrando-se totalmente desligada dos processos de refletir, analisar, pesquisar, entre outros.

Na Finlândia não é muito complicado, porque como eu disse a você, nós aqui, o pessoal aqui, que esta lecionando, também deveríamos ser pesquisadores. Então, nós somos pesquisadores, uma combinação de professor e pesquisador. E temos que ser. Quero dizer, nós podemos escolher se queremos ser somente professor, então, você leciona uma quantidade de horas/aula. Mas, se você é um professor, que quer fazer pesquisa, então, não há tantas horas de ensino, porque você precisa ter tempo para fazer pesquisas. E, para mim, é uma ideia muito natural que eles devem ser reunidos, porque, pesquisar é uma maneira de encontrar respostas. E eu acho que quando o ensino tem muitas perguntas que você quer fazer. E essa é uma forma importante de, quer dizer, é uma curiosidade, como deve ser. (Professor 3)

Temos seguido a formação acadêmica de professores agora, por 30 anos em Helsinque, uma formação de professores baseada na pesquisa, é o principal. E eu aprendi nesse tipo de programa. Eu sei que todo mundo, e muitos podem dizer: por que os estudantes/professores estudam tese de mestrado. Por que eles têm de aprender coisas metodológicas, sobre metodologias de pesquisa. Também, mas, para mim é muito interessante. (Professor 4)

Em algumas falas dos professores evidencia-se a união destes dois conceitos, um professor reflexivo e pesquisador:

Ok, porque isso é importante? Por que estamos fazendo isso? Quais são os objetivos de aprendizagem, quais os benefícios para as crianças? Para ter esse tipo de abordagem científica, duas coisas: eles simplesmente não pensam e não levam as coisas a partir de atores ativos, professores ativos, pesquisadores ativos no que fazem. Assim eles, com este objetivo para a aprendizagem ao longo da vida, eles tentam o tempo todo tornar-se melhores professores, de modo que poderia tornar-se um aprender melhor. Eu acho que é assim, de forma natural. (Professor 5)

Eu acho que o ensino é algo em que você precisa de sua compreensão da situação. Você deve ser capaz de alguma forma analisar o que está acontecendo. E se estamos pensando o que significa analisar. Analisar significa que você deve ter algum tipo de dado. Você deve ter algum tipo de elemento sobre o que está acontecendo. Você deve ter algumas ferramentas de análise. Pesquisar é algo em que você tem esse tipo de coisas para acontecer. (Professor 1)

Segundo Rausch (2008, p. 158) a realização da pesquisa caracteriza-se como um processo altamente reflexivo, práticas estas, complementares e essenciais aos processos de formação de professores. “A investigação centra-se numa questão específica da prática, visando um estudo mais profundo e consistente e a reflexão busca estabelecer relações entre conhecimentos, prática pedagógica e o contexto social, político e cultural [...]”.

Um professor com essas qualificações que prestamos, quando estamos falando de professor pesquisador, é algo que eles realmente podem ser, usando seu próprio pensamento pedagógico, não importa o que o resultado da pesquisa diz; eles, [...] podem negociar um pouco, e refletir sobre elas. Outro ponto é que, quando eles começam a desenvolver o seu próprio ensino, eles podem precisar dessas ferramentas metodológicas, para saber como eles podem medir o seu próprio desenvolvimento, ou o desenvolvimento dos estudantes ou o desenvolvimento da interação. Seja lá o que eles querem fazer em sua própria sala de aula ou na escola. Então, eles meio que sentem que há uma maneira de torná-lo científica, não para fins de ciência, mas para o propósito de ser transparente, em que eles documentam o seu progresso. (Professor 4)

Inferimos que a fala do professor 4, traz considerações em torno da formação oferecida na universidade em que atua, sendo esta, baseada na pesquisa. Portanto, verificamos que o objetivo principal é um alinhamento, um cruzamento das mais diversas habilidades, ou seja, um professor que use “*seu próprio pensamento pedagógico*”, a “*reflexão sobre elas*”, em que possa “*desenvolver o seu próprio ensino*”, integrando a necessidade do uso de “*ferramentas metodológicas*”, a fim de perceber e compreender os processos de desenvolvimento do próprio professor e dos seus estudantes. Para tanto,

compreendemos uma união, um entrelaçamento destes conceitos, em que um se torna inerente ao outro. Para Gatti (2002, p. 9):

Pesquisa é o ato pelo qual procuramos obter conhecimento sobre alguma coisa. [...] Contudo, num sentido mais estrito, visando a criação de um corpo de conhecimentos sobre um certo assunto, o ato de pesquisar deve apresentar certas características específicas. Não buscamos, com ele, qualquer conhecimento, mas um conhecimento que ultrapasse nosso entendimento imediato na explicação ou na compreensão da realidade que observamos [...].

Em síntese, podemos pontuar que os conceitos de professor pesquisador e professor reflexivo exercem papéis essenciais nos processos formativos de professores, em que refletir constitui-se fundamentalmente em um processo inerente ao fazer pesquisa. É preciso, além disso, compreender a forma como estes processos se constituem, tornando não só os professores pesquisadores e reflexivos, e sim, as universidades reflexivas, baseadas na pesquisa, que incluem formadores de professores pesquisadores e reflexivos. As compreensões destes professores formadores em torno dos conceitos de reflexão e pesquisa também precisa ser vista como algo imprescindível ao processo de formação, com o fim de desenvolver profissionalmente os acadêmicos como sujeitos críticos, criativos e principalmente, reflexivos.

Considerações Finais

Com o propósito de compreender o que os professores de duas universidades finlandesas entendem por professor pesquisador e reflexivo, nos ativemos em discutir durante a análise e trazer considerações de autores que pontuam tais questões pertinentes para a formação de professores. Resumidamente, os conceitos de reflexão e pesquisa mostraram-se presentes nas falas dos professores, em que, de forma sutil, assinalaram suas diversas compreensões. Com base nisso o conceito de professor pesquisador, em muitas falas, representou uma ideia de atualização, e não como um processo amplo de desenvolvimento profissional que possibilita uma autonomia maior do docente a partir da produção de conhecimento sobre a docência. Outro ponto observado nas falas dos professores foi a questão da relação teoria e prática, em que a teoria muitas vezes é apontada como uma forma de simples suporte da/para a prática, com um certo distanciamento, mas, entretanto, denota-se que a pesquisa é aquela que mais se aproxima da teoria.

Refletindo o professor e/ou estudante futuro professor consegue ter uma melhor perspectiva de suas ações, orientando-se cada vez mais para uma análise reflexiva mais aprofundada. Podemos, portanto, apontar que a reflexividade é um processo de investigação, com o intuito de melhorar suas ações cotidianas no ensino. Refletir sobre as ações é um exercício que exige tomada de consciência sobre o contexto, de implicações e possibilidades que o cercam.

Assim, constatamos que a prática reflexiva permite ao professor desenvolver-se profissionalmente e pessoalmente. Por conseguinte, sinalizamos que a relação teoria e prática nos processos de formação de professores, que contemple uma relação de transformação mútua, é vista como um importante passo de implementação da reflexividade dentro destes espaços de formação. Articulando a reflexão e a pesquisa no contexto universitário e escolar, podemos perceber que é uma forma de auxílio e de possibilidades a novos questionamentos, em que o professor tem a oportunidade de desenvolver-se, tornando um profissional mais crítico, que busca teorias para fundamentar e transformar sua prática, refletindo e analisando continuamente. Diante disso, é preciso uma articulação entre teoria e prática, pois, a teoria desvinculada não é o suficiente para permitir aos professores ressignificar a sua prática, que ocorre nos momentos mais simples, como, por exemplo, nas observações, buscando compreender como ocorre o processo de aprendizagem dos estudantes, buscando soluções continuamente para a transformação e melhora do processo de ensino e aprendizagem. Portanto, é a partir dessa atitude de reflexão que o professor desenvolve um comportamento investigativo, que ao:

[...] problematizarem, analisarem, criticarem e compreenderem suas práticas, produzindo significado e conhecimento que direcionam para o processo de transformação das práticas escolares. Todavia, reflexão não é sinônimo de pesquisa e o professor que reflete sobre a sua prática pode produzir conhecimento sem, necessariamente, ser um pesquisador. Quando ele avança, indo ainda além da reflexão, do ato de debruçar-se outra vez para entender o fenômeno, encurta a distância que o separa do trabalho de pesquisar, que apresenta, entretanto, outras exigências, entre as quais a análise à luz da teoria. (LÜDKE, 2005, p. 8)

Em resumo, verificamos o quanto estes aspectos, a reflexão e a pesquisa, são cruciais a serem pensadas e implementadas nos processos de formação de professores, em uma busca por formar profissionais autônomos, que possuem a capacidade de produzir conhecimento e superar desafios inerentes da prática escolar. Logo, o professor neste

processo, aprende a (re)criar os espaços em que atua, (re)pensando sua prática e, principalmente (re)articulando a teoria em consonância com as suas necessidades, então, sua práxis passa a ser o tempo todo baseada nesta articulação de pesquisa, reflexão e ensino.

Referências

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Ensinar a Pesquisa: como e para quê? In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **Lições de Didática**. Campinas: Papirus, 2006, p. 123-134.

ANDRÉ, Marli E. D. A. de. Pesquisa, Formação e Prática Docente. In: _____. (Org.). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. Campinas: Papirus, 2001, 143 p.

CANÁRIO, Rui. **A escola tem futuro?** Das promessas às incertezas. Porto Alegre: Artmed, 2006, 160 p.

DEWEY, John. **Experiência e natureza**: Lógica, a teoria da investigação; A arte como experiência; Vida e educação; Teoria da vida moral. São Paulo: Abril Cultural, 1985.

GATTI, Bernardete Angelina. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Plano Editora, 2002. Série Pesquisa em Educação, v. 1.

GÓMEZ, Angel Perez. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, António; CHANTRAINE-DEMAILLY, Lise. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. 158p.

IMBERNÓN, Francisco. **Inovar o ensino e a aprendizagem na Universidade**. São Paulo: Cortez, 2012, 127 p.

IMBERNÓN, F. **La formación y el desarrollo profesional del profesorado**: Hacia una nova cultura profesional. Barcelona: Graó, 1994.

JYRHÄMÄ, Riitta; MAARANEN, Katriina. Research Orientation in a Teacher's work. In: NIEMI, Hannele et al. **Miracle of Education: The Principles of Teaching and Learning in Finnish Schools**. Rotterdam: Sense Publishers, 2012, 288 p.

LÜDKE, M. (Coord.). **O professor e a pesquisa**. São Paulo: Papirus, 2001a.

LÜDKE, M. A complexa relação entre o professor e a pesquisa. In: ANDRÉ, M. (Org.). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. Campinas: Papirus, 2001b, 143 p.

LÜDKE, M. O professor e sua formação para a pesquisa. In: **EccoS - Revista Científica**. SP, v.7, n.2, jul./dez. 2005, p.333- 349.

MIZUKAMI, M. da G. N.; REALI, A. M. de M. R. **Formação de professores, práticas pedagógicas e escola.** São Carlos: Ed. UFSCar; 2002, 350 p.

NÓVOA, Antônio. **O Professor Pesquisador e Reflexivo.** Entrevista concedida em 13 de setembro de 2001. Disponível em: <http://www.tvebrasil.com.br/salto/entrevistas/antonio_novoa.htm> Acesso em: jun. 2014.

RAUSCH, Rita Buzzi. Reflexividade e Pesquisa: Articulação necessária na formação inicial de professores. In: SILVA, Neide de Melo Aguiar;. RAUSCH, Rita Buzzi (Org.). **Formação de Professores: Políticas, Gestão e Práticas.** Blumenau: Edifurb, 2010, p. 147-184.

_____. **O processo de reflexividade promovido pela pesquisa na formação inicial de professores.** 2008, 328f. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

SÁ-CHAVES, Idália. **A construção de conhecimento pela análise reflexiva da práxis.** Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, Fundação para a Ciência e a Tecnologia, Ministério da Ciência e do Ensino Superior, 2002. 564 p.

SADALLA, A.M.F. de A. Construindo uma escola reflexiva: o que a psicologia tem a ver com isso? In: VICENTINI, A.A.F.; SANTOS, I.H. dos, ALEXANDRINO, R. (Org.). **O coordenador pedagógico: práticas, saberes e produção de conhecimentos.** Campinas: Graf. FE, 2006.

SCHÖN, D. A. **Educating the reflective practitioner.** San Francisco: Jossey-Bass, 1987, 355p.

ZABALZA, M, A. **O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

Recebido em: 20.09.2014

Aceito em: 15.07.2015