

## **A Aprendizagem Reflexiva como Meio para a Formação do Docente**

**Autoria:** Renata Cherém de Araújo Pereira, Karla Karina de Oliveira

### **Resumo**

Este ensaio teórico tem por objetivo discutir a importância da reflexão no processo de formação do docente. O estudo fundamentou-se teoricamente em textos da área de aprendizagem. Esta indica que a reflexão se apresenta como potencial base para a formação dos docentes. Uma discussão sobre diferentes perspectivas acerca da importância da reflexão em abordagens sobre aprendizagem é desenvolvida. As relações dessa discussão com formação do docente também são explicitadas. O artigo é finalizado apresentando a importância da reflexão no processo de formação do docente e as conclusões sobre os assuntos abordados com recomendações para estudos futuros.

## 1 Introdução

A realidade contemporânea é representada por constantes mudanças que caracterizam a sociedade do conhecimento, onde, mais que nunca, o termo aprendizagem possui um grande significado. É nesse cenário, marcado por rápidas mudanças, que a visão do conceito de aprendizagem tem passado por um processo de transformação.

Tradicionalmente, a aprendizagem significa adquirir conteúdos e hábitos elaborados no passado, sendo concebida como um processo formal de transferência de conhecimento. Ensina-se um produto estático, acabado, sem maior atenção aos modelos os quais originalmente foram feitos e sem nenhuma atenção quanto às mudanças que, seguramente, sofreram e sofrerão. É, em essência, uma imposição de cima pra baixo e de fora pra dentro (DEWEY, 1938).

Mezirow (1991) questiona a eficácia do sistema de ensino tradicional, acusando-o de separar teoria e prática, o que arrisca a perda da própria possibilidade de reflexão. O autor infere que não é possível aprender um conhecimento produzido no passado e reproduzido em um único momento em sala de aula. Para ele, a aprendizagem não ocorre em um momento específico, mas em um espectro mais amplo, que deve envolver e estimular os indivíduos a aprenderem com suas experiências (MEZIROW, 1991).

Nesse sentido, pode-se dizer que os métodos tradicionais de formação dos professores não mais se adequam eficientemente ao ambiente educacional instalado nas atuais sociedades. As transformações pelas quais passam, impulsionam os seus paradigmas, provocando rupturas e mudanças de suas filosofias e práticas de ensino dos docentes, os quais são elementos de vital importância para o sucesso educacional. Nesse sentido, levando-se em consideração que as habilidades dos indivíduos precisam ser desenvolvidas e as atitudes precisam ser formadas, compreender como ocorre o processo de aprendizagem dos sujeitos torna-se primordial para o sucesso da formação dos professores e, conseqüentemente, para o sistema educacional.

Uma das perspectivas teóricas existentes sobre aprendizagem considera que aprender exige análises profundas, tais como as possibilitadas pela experiência através da reflexão, a qual examina criticamente pressupostos, normas e valores. Seguindo esta linha de raciocínio, Jarvis (1987) afirma que a aprendizagem sempre se inicia com a experiência, e o processo de transformar essa experiência inicial é o processo de aprendizagem. Mas é importante entender que nem toda experiência resulta em aprendizagem. Para Dewey (1938), um dos principais filósofos norte americano, a aprendizagem depende da qualidade da experiência por que se passa. O autor advoga que o ato de aprender só é efetivo quando é mediado por um processo de reflexão sobre o seu significado. Dessa forma, uma pessoa aprende quando é capaz de refletir sobre suas ações e reorganizá-las.

Diante do que foi até aqui exposto, este ensaio teórico é norteado pela seguinte questão: qual a importância da reflexão no processo de formação do docente? Este estudo tem como objetivo discutir a importância da reflexão no processo de formação do docente. Para tal fim, foi utilizado o método de pesquisa bibliográfica, um estudo de fontes científicas a respeito da aprendizagem, reflexão e formação do docente. Os professores, ao desenvolverem suas competências, direcionam suas práticas para uma atuação mais efetiva, tornando a compreensão do seu processo de formação questão chave para o aprimoramento das práticas de trabalho. Nesse sentido, o trabalho visa contribuir para o avanço das práticas de formação dos professores e para a promoção de um ensino mais eficaz.

O texto está estruturado em três partes. Inicialmente, desenvolve-se o embasamento teórico sobre a aprendizagem reflexiva. Em seguida, apresentam-se questões importantes da

formação dos professores e da experiência e reflexão nesse processo de formação. Por fim, é apresentada a importância da reflexão no processo de formação do docente e as conclusões sobre os assuntos abordados com recomendações para estudos futuros.

## 2 Aprendizagem reflexiva

O conceito de reflexão, devido a sua complexidade, foi e continua sendo objeto de estudo de diversos autores. Culturalmente, a palavra reflexão sugere pensamento austero e distante da ação, com conotação próxima a introspecção. Em geral, fala-se de reflexão como processo mental que acontece quando se olha para determinadas ações do passado. Porém, em aprendizagem, este termo tem sido usado com diferentes e importantíssimas significações, havendo portanto necessidade de redefini-lo de forma a clarificar o seu sentido e o entendimento que se faz dele.

A noção de que se aprende através da reflexão e que há uma conexão muito forte entre ela e a aprendizagem, já era defendida por Dewey. Para o autor, “refletir é olhar para trás sobre o que foi feito e extrair os significados positivos, que irão constituir o capital para lidar inteligentemente com posteriores experiências” (DEWEY, 1938, p. 92). O autor reconhecia que as pessoas refletem sobre diversas coisas, no sentido em que se pensa sobre elas. Mas o pensamento analítico só tem lugar quando há um problema real a resolver. Dessa forma, a reflexão se inicia quando começamos a investigar, a questionar o valor de algo que nos foi transmitido; quando verificamos a validade e a garantia de que os dados existentes realmente justificam a ideia sugerida. Ou seja, a capacidade para refletir emerge quando há o reconhecimento de um problema, de um dilema e a aceitação da incerteza (DEWEY, 1910).

Para Dewey (1910) é possível, entretanto, não refletirmos mesmo quando haja um estado de dúvida ou perplexidade, pois pode ocorrer que não tenhamos críticas suficientes das ideias que nos ocorrem. Ou ainda que nos precipitemos para uma conclusão sem pensar em argumentos realmente válidos. Nesse sentido, só estamos aptos a pensar reflexivamente quando nos dispomos a suportar a suspensão e a vencer o labor da pesquisa, bem quando estamos dispostos a manter e a estender o estado de dúvida, pois, dessa forma, estaremos estimulando uma investigação perfeita, na qual nenhuma ideia se aceite de prontidão. Dessa maneira, o problema na formação de hábitos para a reflexão está, inicialmente, em estabelecer as condições que despertem a curiosidade, como também, a partir das coisas experimentadas, preparar as conexões geradoras do fluxo que, problematizadas, favorece a consecução progressiva das ideias (DEWEY, 1910).

Dewey (1938) sustentada sua teoria em dois princípios: o da continuidade e o da interação. No primeiro a aprendizagem ocorre a partir dos problemas enfrentados nos contextos sociais, nos quais os indivíduos são levados a refletir e a reelaborar suas experiências, chegando a uma nova resolução do problema. Já o princípio da interação demonstra que uma experiência só ocorre porque o aprendiz está inserido em um ambiente e interage com outros indivíduos e com objetos ali existentes. Logo, de acordo com este segundo princípio, pode-se afirmar que a aprendizagem é simultaneamente histórica e social e ocorre durante toda a vida humana e em todas as situações em que os indivíduos agem e interagem entre si e com o mundo físico que os rodeia (DEWEY, 1938).

A partir das ideias Dewey, outros autores desenvolveram estudos sobre a aprendizagem reflexiva. Kolb (1984) propôs um modelo chamado de *Experiential Learning Theory*, no qual estabelece ligações entre educação, trabalho e desenvolvimento pessoal. O autor entende que o homem é um ser integrado ao meio natural e cultural, capaz de aprender a partir da reflexão de suas experiências.

A ideia de reflexão para Kolb (1984) surge associada ao modo como se lida com problemas da prática profissional, à possibilidade da pessoa aceitar um estado de incerteza e estar aberta a novas hipóteses, equacionando e reequacionando uma situação problemática. Assim, o processo reflexivo caracteriza-se por um vaivém permanente entre acontecer e compreender na procura de significado das experiências vividas. Uma pessoa aprende motivada por seus propósitos, isto é, se empenha em aprender algo que lhe faça sentido. A aprendizagem é o processo por onde o conhecimento é criado através da transformação da experiência, sendo continuamente criado e recriado (KOLB, 1984).

O ciclo de aprendizagem de Kolb (1984) se inicia com a experiência concreta, que fornece uma base para observações e reflexões. Tais observações e reflexões são assimiladas e destiladas em conceitos abstratos, produzindo novas implicações para a ação que pode ser ativamente testada, criando novas experiências.

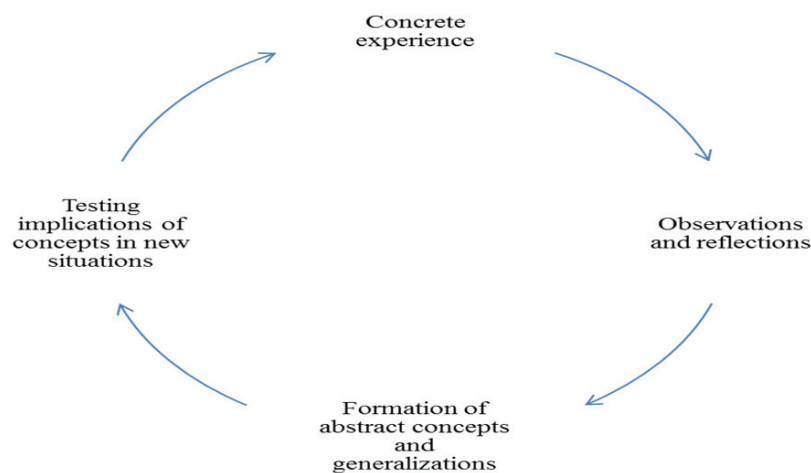


Figura 1: Modelo

Fonte: Kolb, 1984, p. 22

Kolb (1984) propõe um modelo que possui fortes implicações práticas, pois auxilia na orientação sobre as etapas no processo de aprendizagem. Apesar disso, pouca atenção é dada a alguns outros elementos que interferem nesse processo como os sentimentos e emoções e a influência social e cultural. Jarvis (1987) procurou, através de dados empíricos, completar o modelo proposto por Kolb (1984), acrescentando novos elementos e considerando a possibilidade de não aprendizagem.

Jarvis (1987) propôs um modelo de ciclo de aprendizagem mais complexo, que prevê muitas rotas de aprendizagem, as quais poderiam levar a não aprendizagem e a aprendizagem reflexiva ou não reflexiva. Para o entendimento do modelo de Jarvis (1987), é fundamental a ideia de que toda experiência ocorre em um contexto sócio-cultural-temporal, e que somente o aprendiz pode atribuir significados às suas experiências, o que só ocorre se houver reflexão. Jarvis (1987) advoga que as habilidades são adquiridas por meio da interação entre experimentação e reflexão até serem internalizadas, gerando uma pessoa mais experiente.

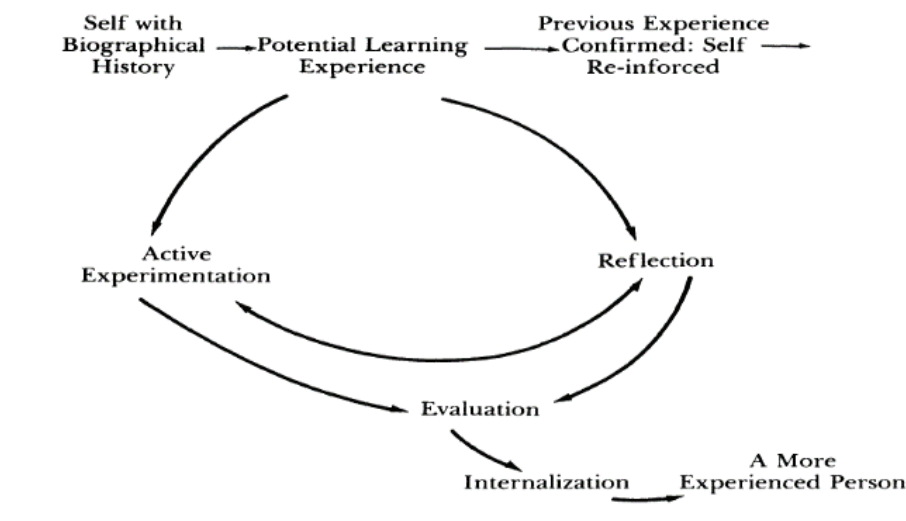


Figura 2: Modelo Jarvis  
Fonte: Jarvis, 1987, p. 166

Segundo Jarvis (1987), a aprendizagem é a força motriz da existência humana, por meio da qual a sua essência emerge e é educada. Dessa forma, o ser humano aprende a tornar-se pessoa. No decorrer da vida e contextualizado em seu mundo, o indivíduo passará por diversas situações e agirá de algum modo às experiências, e no núcleo desse processo não está somente o que é aprendido, mas em que o indivíduo está se transformando, que é o resultado das dimensões entre emoção, pensamento, reflexão e ação. Assim, ele defende que é pelo intermédio das experiências, das emoções e da reflexão que o indivíduo aprende, sendo esta última, essencial para o processo de aprendizagem (JARVIS, 1987).

Schön (1983) não só considera a reflexão após uma experiência como importante elemento para a aprendizagem, mas também considera a prática como reflexiva, ou seja, percebe que profissionais frequentemente pensam sobre o que fazem enquanto estão fazendo. Nesse sentido, Schön (1983) distingue três conceitos de reflexão: a reflexão na ação, a reflexão sobre a ação e a reflexão sobre a reflexão na ação. O primeiro ocorre durante a prática e o segundo após o acontecimento, quando este é revisto fora do seu cenário. Ao refletir sobre a ação, o indivíduo procura crenças errôneas que conduz a novas pistas para soluções de problemas, levando-o a reformular seu pensamento. Ao refletir sobre a reflexão na ação o profissional se desenvolve e constrói sua forma pessoal de conhecer algo, observando o que aconteceu e atribuindo novos significados. Constitui uma reflexão orientada para a ação futura, que ajuda a compreender novos problemas e a descobrir novas soluções (SCHÖN, 1983).

Outro importante representante do processo de aprendizagem reflexiva é Mezirow, autor que assumiu grande protagonismo na década de 90 na literatura norte americana. Suas ideias tem forte relação com as premissas da aprendizagem pela experiência, difundindo dentro deste campo, sua noção sobre “perspectiva transformadora”. Essa abordagem defende que o desenvolvimento de adultos envolve um tipo de aprendizagem que surge através das experiências de vida e cujo foco é a ideia de transformação, desencadeada por uma reflexão crítica (MEZIROW, 1991).

Mezirow (1991) desenvolveu a teoria transformadora baseado na ideia de que o indivíduo pode emancipar-se por intermédio da reflexão. Para o autor a transformação de perspectivas e o reconhecimento do papel essencial desempenhado pela reflexão crítica possibilitam a conscientização de por que se atribui determinado sentido à realidade. A

aprendizagem é entendida por Mezirow (1991) como o processo de utilizar uma interpretação prévia para construir uma nova interpretação do significado da experiência para guiar futuras ações. Nesse sentido, Mezirow conceitua sua teoria:

Aprendizagem transformacional é aprendizagem que transforma a estrutura problemática de referência – série de suposições e expectativas (hábitos de lembrança, significados, perspectivas, conjunto de lembranças) - para torná-las mais inclusivas, discriminativas, abertas, reflexivas e emocionalmente aptas para mudanças. Tais estruturas de referência são superiores às outras porque elas são mais apropriadas para gerar crenças e opiniões que comprovarão verdades adicionais ou justificarão para guiar a ação (2003, p. 1-2).

Na visão de Mezirow (1991) a aprendizagem transformadora possui duas vertentes: a) transformação de esquemas de significados e b) transformação de perspectivas de significado. Na primeira a aprendizagem ocorre quando, através do processo de reflexão crítica, são transformados valores, crenças e atitudes tidos anteriormente como características do comportamento do indivíduo. A segunda ocorre quando há uma série de mudanças nos esquemas de significados ou uma grande mudança na vida adulta. Mezirow (1991) considera que a análise crítica das perspectivas alternativas é fundamental para a aprendizagem. Segundo o autor, ao impactar a mente do sujeito, o dilema desorientante cria possibilidades para novas aprendizagens sob outros enfoques, diferentes daqueles já construídos anteriormente. A análise de outras possibilidades é fundamental para que o indivíduo aprenda significativamente, e não seja um mero reproduzidor de técnicas ou conteúdos (MEZIROW, 1991).

### 3 Formação do docente

Numa época de transformações sociais, o processo de educação também se modificou, sendo a figura do professor, determinante no contexto de mudanças. Para tanto, ele tem suas funções questionadas, refletidas, redimensionadas, sendo trazido um olhar mais global à sua formação. Este olhar, influenciado pelos recursos e possibilidades oferecidos pela tecnologia da informação e da comunicação, permite que o professor adquira maiores competências em relação às práticas de ensino, valorizando a criticidade, a flexibilidade e a capacidade de questionamento. Garcia (1995) reitera esta perspectiva afirmando que o modelo de ensino e o modelo de professor assumido pelo sistema educativo deve impregnar as atividades de formação de professores em todos os níveis, havendo uma forte conexão entre a formação inicial e a formação permanente de professores. Assim, a formação inicial não deve ser encarada como um produto acabado, sendo esta a primeira etapa de um longo e diferenciado processo de desenvolvimento profissional. Tal desenvolvimento, por ter uma conotação de evolução e de continuidade deve ser orientado para a mudança, devendo ser considerado um processo em construção permanente (GIMENO *apud* GARCIA, 1995).

Nesse sentido, vale a pena resgatar a importância de saber aprender, fundamentada no pensamento de Paulo Freire e contextualizada por Gadotti (2000) em quatro perspectivas. A primeira traz a necessidade de ler o mundo, sendo esta a apropriação do conhecimento através da curiosidade como pré-condição. Após conhecer, o professor aprendiz deve compartilhar a leitura do mundo, a fim de saber se esta é correta, comparando com a de outras pessoas, sendo o diálogo mais do que uma estratégia pedagógica, um critério de verdade. A terceira perspectiva apresenta a educação como ato de produção e de reconstrução do saber, não assumindo o papel de acúmulo de conhecimentos, informações e dados e sim de mudança de atitudes, estabelecendo relações e criando vínculo. Por fim, Gadotti (2000) coloca a educação



como prática de liberdade e não apenas uma ciência, sendo também arte, práxis, ação, reflexão e conscientização.

Através dessas perspectivas pode-se considerar que a formação do professor vai além da aquisição de técnicas e conhecimentos, devendo ser pautada na socialização e na autonomia reflexiva do docente, como instrumentos para uma formação continuada, com base num trabalho de reflexão crítica, construindo e reconstruindo sua identidade pessoal e o meio em que atua. Segundo Nóvoa (1995), a reflexão deve estar presente no cotidiano do professor, pois, em sua prática, surgem problemas que necessitam de decisão e que demandam discussões mais amplas, podendo a formação do docente estimular a autonomia necessária ao seu contexto profissional, promovendo habilidades reflexivas e transformadoras em sua ação.

Moura (2000) afirma que atualmente acentuou-se a importância da reflexão na formação de professores, considerando pertinente o esclarecimento a respeito dos diversos saberes ou interesses para se perceber o papel da reflexão no desenvolvimento profissional do docente. O autor ainda ressalta, baseado nos estudos de Mezirow (1991), que na comunicação humana existem diferentes tipos de interesses que caracterizam uma determinada construção do conhecimento, tão importante na formação dos professores.

Primeiramente tem-se o interesse técnico, considerado por Mezirow (1991) como aprendizagem instrumental. Este interesse centra-se na resolução de problemas e na relação entre causa e efeito, onde o sujeito se relaciona com o contexto no qual está inserido e desenvolve a capacidade de efetuar previsões acerca dos diversos acontecimentos físicos e sociais, ajudando-o a tomar decisões adequadas. Algumas críticas surgiram a respeito da excessiva ênfase que por muito tempo persistiu no interesse técnico. Nóvoa (1997) considera que esta ênfase desvaloriza os saberes experienciais e as práticas dos professores, desprezando o fato desses profissionais construir conhecimentos através de suas práticas reflexivas.

Mezirow (1991) traz ainda o interesse prático que conduz a um conhecimento comunicativo, caracterizado pela ação subjetiva na interação entre os sujeitos. Para ele, a ação comunicativa permite o entendimento do que os outros querem dizer e a fazer-se entender aos outros, à medida que ideias são compartilhadas, através do discurso, escrita, música, filmes, televisão e arte. Por este tipo de conhecimento o indivíduo entende e faz-se entender aos outros, permitindo-lhe identificar e validar significados (MOURA, 2000).

De acordo com Moura (2000), a passagem de uma ação objetiva (interesse técnico) para uma ação subjetiva (interesse prático), pressupõe uma visão construtivista do conhecimento, assumindo o sujeito um papel ativo na construção do saber profissional, móvel da prática reflexiva (SCHÖN, 1997). O saber prático tem a necessidade de criar consensos através do diálogo racional e da interação com os outros, mas sem antes reconhecer o valor da incerteza e da confusão neste processo. Para Schön (1997) é impossível aprender sem ficar confuso e essa confusão leva, em primeiro lugar, a uma negação de que o saber é constituído por proposições firmadas na sequência de pesquisas ou definido por autoridades científicas, o que leva ao segundo aspecto, que é o de questionar o conhecimento e questionar-se a si próprio (SCHÖN, 1997).

Evoluindo em sua formação, o professor chega ao saber emancipatório, onde reflete sobre as diversas pressuposições que distorcem sua interpretação da realidade, sendo levado ao autoconhecimento e desenvolvimento (MOURA, 2000). O interesse emancipatório é crítico em sua essência e desenvolve a capacidade de autorreflexão e autodeterminação, aspectos fundamentais em qualquer formação. Ele permite um questionamento do mundo ao redor e à realidade cultural e social que envolve o professor, oferecendo uma maior capacidade de entendimento dos outros e do meio em que está inserido, numa interação com

as outras dimensões do saber. Para Lindeman (1926), o crescimento individual nunca pode ser dissociado do contexto social, pois uma mudança no indivíduo deve provocar, necessariamente, uma mudança na sociedade. Assim, a reflexão gera transformação social.

Nesse sentido, Moran (2009) afirma que de qualquer situação, leitura ou pessoa pode-se extrair alguma informação ou experiência, que pode ajudar a rejeitar ou transformar determinadas visões de mundo, incorporando novos pontos de vista e produzindo novos conhecimentos. Na perspectiva da formação de professores, um desafio proposto pelo mesmo autor é ajudar a tornar a informação significativa e escolher as informações verdadeiramente importantes entre tantas possibilidades, compreendendo-as de forma abrangente e profunda e tornando-as parte do seu referencial.

Conhecer é interagir, equilibrando esta interação com a interiorização. Pela interação entra-se em contato com os outros e com tudo o que está em redor, compreendendo as mensagens e ampliando a percepção. Porém, esta compreensão só se torna completa com a interiorização, num processo de síntese pessoal e de reelaboração de tudo o que se capta na interação (MORAN, 2009). Com a interiorização, pressuposto básico da reflexão, o professor se forma por completo, encontrando outras formas de compreensão de si e do outro, sendo muito mais do que mero repetidor do que aprendeu.

#### **4 Importância da reflexão no processo de formação do docente**

Pode-se afirmar pelo exposto no presente estudo, que a reflexão possui uma importante relação com o processo de formação do docente. De acordo com Dewey (1938) existe uma conexão orgânica entre aprendizagem e experiência, apoiada sobre o conhecimento relevante, o qual modifica a perspectiva, a atitude e a competência do indivíduo. Esse processo de aprendizagem é mediado pela reflexão, que torna a experiência um espaço para desenvolver uma visão de mundo centrada na singularidade e subjetividade humana (DEWEY, 1910).

Embora seja imprescindível para a educação o entendimento de como ocorre a aprendizagem, poucos estudos adotam a reflexão como uma forma de contribuição para suprir lacunas no processo de formação dos professores. Na prática acadêmica, a importância da reflexão na aprendizagem é considerada um assunto incipiente, pois, como destaca Mezirow (1991), o sistema educacional ainda valoriza mais a ação do que a reflexão.

A utilização dos conceitos de Dewey (1910), Kolb (1984), Jarvis (1987), Schon (1983) e Mezirow (1991), dentro de um contexto acadêmico, ajuda a clarificar a ideia de que a interação do professor com o conteúdo real é considerada essencial para que os profissionais possam aprender. Pois, a medida que interagem com o tal conteúdo, eles conseguem aprimorar seu conhecimento através da reflexão, que se torna mediadora da aprendizagem porque possibilita conhecer melhor a situação, aprender com os erros e avaliar alternativas.

A partir da reconstrução do conhecimento, através da reflexão, os docentes conseguem alterar pensamentos e aprendem a analisar o problema por outras perspectivas, o que permite, então, um aprendizado mais eficaz. Há, portanto, um ser humano mais experiente, que não age por agir: reflete sobre seus problemas e busca a solução que melhor atende seus objetivos com os novos entendimentos e descobertas vivenciados (DEWEY, 1938). Além disso, se a aprendizagem é fruto da experiência e da reflexão, como defendem os autores supracitados, o professor deve ter iniciativa e motivação para incitar a prática reflexiva sobre seus alunos. Se o aprendiz tiver o hábito de refletir sempre em seus estudos, ele terá condições de avançar no processo de aprendizagem, tendo chances de absorver de fato o conhecimento.



Nesse sentido, a compreensão da importância da reflexão no processo de formação do docente deveria ser clarificada e disseminada entre os professores. Estes deveriam alocar um tempo específico para tentar aproximar o conteúdo estudado ao aluno, através de um processo de vivência daquele aprendizado. Entretanto, infelizmente, um grande número de professores em nossa sociedade é predominantemente orientado para disseminar em massa o conteúdo e para aprovar a maioria dos estudantes, independente de estarem ou não capacitados. O sistema educacional recompensa seus profissionais por executarem ações ordenadas e não por cultivarem de seus alunos e em si próprios o impulso de aprender reflexivamente.

Embora o arcabouço para o “aprendizado ideal” não esteja definido na formação dos professores, os docentes devem estabelecer princípios e ações capazes de reconhecer e aproveitar as experiências como fonte de reflexão e aprendizagem. As perspectivas teóricas analisadas indicam a possível afirmação de que a formação do docente está ligada tanto ao campo da experiência vivenciada quanto acumulada por gerações, da mesma forma que também se pode assegurar que o ato de refletir é fundamental para que o aprendizado ocorra de maneira efetiva.

## **5 Conclusões e recomendações futuras**

O objetivo deste estudo foi discutir a importância da reflexão no processo de formação do docente. Para isso, a pesquisa fundamentou-se nos conceitos de aprendizagem e reflexão. O trabalho foi conduzido por um processo de revisão teórica dos principais debates de estudiosos do tema. Através da revisão de literatura foi possível observar que a formação do professor não é simplesmente um produto que resulta da transferência de conhecimento, mas sim um processo complexo e dinâmico que ocorre ao longo da vida do docente.

Fica claro que a conexão entre reflexão e a formação do professor é fundamental. O que se pode perceber é que a reflexão assume um papel importante no fazer com que uma experiência seja de qualidade. Portanto, aprender através da experiência requer o desenvolvimento da capacidade reflexiva, por ser ela a responsável pela atribuição de significados e pelo desenvolvimento de comportamentos que movem as ações dos indivíduos. Afirma-se, portanto que reflexão desempenha um papel crucial na experiência e pode ser considerada essencial para entender a conexão experiência/aprendizagem.

Não se pretende com este trabalho defender que a formação através do processo reflexivo é a melhor forma de obter ou aprimorar as habilidades dos professores, mas que essa abordagem é fundamental nesse desafio. Nesse sentido, uma das contribuições do estudo é que a reflexão pode auxiliar os professores a transmitir o conteúdo, incentivando a vivência prática do aluno com o assunto e a reflexão do mesmo.

Longe de pretender esgotar o tema, acredita-se que este trabalho contribuiu para ampliar o nível de conhecimento sobre o objeto de pesquisa e reduzir o sombreamento entre a reflexão e a formação do docente. Além disso, forneceu informações que podem ser utilizadas na prática de professores a fim de colaborar para se avançar na compreensão do intrincado, polêmico e complexo universo das instituições de ensino.

Paralelamente, considerando a complexidade do tema, novos caminhos poderão ser percorridos em pesquisas futuras. Sugere-se a realização de estudos empíricos que investiguem como ocorre a formação do docente sob a perspectiva da prática reflexiva nesse processo. Fica o desafio para a realização de estudos que utilizem este olhar.

## **6 Referências**

DEWEY, J. **Experience and education**. New York: Touchstone, 1938.

\_\_\_\_\_. **How we think**. Boston: D. C. Heath & Co Publishers, 1910.

GADOTTI, Moacir. Saber Aprender: um olhar sobre Paulo Freire e as perspectivas atuais da educação. Congresso Internacional de Évora, 2000.

GARCIA, Carlos Marcelo. A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In: NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

LINDEMAN, E. C. (1926). **The meaning of adult education**. New York: New Republic.

JARVIS, P. Meaningful and meaningless experience: toward an analysis of learning from life. **Adult Education Quarterly**, v. 37, n. 3, Spring, 1987.

KOLB, D. **Experiential learning**. New Jersey: Prentice Hall, 1984.

MEZIROW, J. **Transformative Dimensios of Adult Learning**. San Francisco: Jossey-Bass, 1991.

MORAN, José Manuel. Caminhos para a Aprendizagem Inovadora. In: Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica. São Paulo: Pairus, 2009, pp. 22-24.

MOURA, Rui. **Desenvolvimento Pessoal e Profissional do Professor**: uma reflexão da e para a educação de adultos. (2000). Disponível em: <http://members.tripod.com/RMoura/devprof.htm>. Acesso em: 25 de julho de 2013.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

\_\_\_\_\_. Formação de Professores e Profissão Docente. In: A. Nóvoa. Os Professores e sua Formação, 3.ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997, pp.15-33.

SCHÖN, D. Formar Professores como Profissionais Reflexivos. In: A. Nóvoa, Os Professores e Sua Formação, 3.ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997, pp.77-91.

\_\_\_\_\_. **The reflective practitioner**: how professionals think in action. USA: Basic Books, 1983.