



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA

**ESPECIALIZAÇÃO EM LÍNGUAS ESTRANGEIRAS MODERNAS (INGLÊS E
ESPANHOL)**

SIMONE RAMOS SILVEIRA RODRIGUES

**A reflexão como instrumento de formação e aperfeiçoamento da prática docente:
percepções de professores de língua estrangeira**

**CABEDELO - PB
2023**

SIMONE RAMOS SILVEIRA RODRIGUES

**A reflexão como instrumento de formação e aperfeiçoamento da prática docente:
percepções de professores de língua estrangeira**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso De Especialização em Línguas Estrangeiras
Modernas – Inglês e Espanhol – como requisito para
a obtenção do grau de Especialista, sob a orientação
da Professora Doutora Lucyana Sobral de Souza.

CABEDELO-PB
2023

Dados Internacionais de Catalogação – na – Publicação – (CIP)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – IFPB

R696r Rodrigues, Simone Ramos Silveira.

A reflexão como instrumento de formação e aperfeiçoamento da prática docente: percepção de professores de língua estrangeira / Simone Ramos Silveira Rodrigues – Cabedelo, 2023.

35 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Línguas Estrangeiras Modernas a Distância – Inglês e Espanhol) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – IFPB.

Orientadora: Profa. Dra. Lucyana Sobral de Souza.

1. Formação docente. 2. Reflexão. 3. Prática docente. I. Título.

CDU 371.13

SIMONE RAMOS SILVEIRA RODRIGUES

**A reflexão como instrumento de formação e aperfeiçoamento da prática docente:
percepções de professores de língua estrangeira**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à banca examinadora do curso de Especialização em Línguas Estrangeiras Modernas – Inglês e Espanhol – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba como requisito para obtenção do título de Especialista.

Orientadora: Prof^ª Dra. Lucyana Sobral de Souza.

Data de Aprovação:

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 LUCYANA SOBRAL DE SOUZA
Data: 22/01/2024 18:37:43-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^ª Dra. Lucyana Sobral de Souza

Orientadora - Instituto Federal de Ciência e Tecnologia da Paraíba – IFPB-Cabedelo

Documento assinado digitalmente
 TATIANA MARANHÃO E SILVA
Data: 18/01/2024 19:06:39-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^ª. Dr^ª. Tatiana Maranhão e Silva

Instituto Federal de Ciência e Tecnologia da Paraíba – IFPB-Cabedelo

Documento assinado digitalmente
 JOSE ERIC DA PAIXAO MARINHO
Data: 25/01/2024 10:12:05-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Me. José Eric da Paixão Marinho

Universidade Federal da Paraíba –

UFPB/PB

Agradeço, acima de tudo, a Deus que me permitiu realizar mais um sonho.

Agradeço à minha orientadora, pelos ensinamentos, pela paciência e por seu valioso tempo a mim dedicado.

Dedico à minha família, especialmente aos meus pais, que sempre me apoiam, e aos meus filhos, razões do meu viver.

RESUMO

A partir do conceito de professor reflexivo, segundo importantes autores como José Carlos Libâneo (2005), Bernard Charlot (2005), José Gimeno Sacristán (2005), Silas Borges Monteiro (2005), Evandro Ghedin (2005), Selma Garrido Pimenta (2005), Pérez Gomes (1995), Donald Shön (2000), o presente estudo propôs analisar as percepções dos professores de língua inglesa do ensino fundamental, anos finais, do município de Cabedelo/PB, a respeito do uso da reflexão como potencializador de sua formação e do seu aperfeiçoamento docente, bem como apontar aspectos de sua atuação que emergem de seu discurso reflexivo. Como metodologia de pesquisa, foi explorado, de forma interpretativa, as respostas de 9 (nove) professores a perguntas objetivas e uma subjetiva constantes de um formulário do *Google Forms*, encaminhado por aplicativo de conversa em rede social (*WhatsApp*). As respostas das perguntas objetivas foram organizadas em gráficos e as da pergunta subjetiva foram categorizadas por temas e subtemas. Para o cumprimento do objetivo, foram feitas incursões sobre conceitos de professor reflexivo, a fim de entendermos a amplitude desse conceito. Na análise, seguindo o paradigma qualitativo-interpretativista, foram apresentados aspectos revelados nas respostas ao formulário proposto, classificados nos temas e subtemas que se mostraram mais evidentes e que demonstram a importância da reflexão como instrumento de formação e/ou aperfeiçoamento do trabalho docente. A busca incessante por tais instrumentos justifica o presente trabalho. Ao final, observou-se que os professores possuem, em sua essência e atuação, a reflexividade como característica e que experiência e reflexão permitem ao docente desvendar possibilidades e potencialidades para formação e/ou aperfeiçoamento de seu trabalho.

Palavras-chave: aperfeiçoamento, docente, formação, prática, reflexão.

ABSTRACT

Grounded on the reflective teacher concepts, according to the important authors like José Carlos Libâneo (2005), Bernard Charlot (2005), José Gimeno Sacristán (2005), Silas Borges Monteiro (2005), Evandro Ghedin (2005), Selma Garrido Pimenta (2005), Pérez Gomes (1995), Donald Shön (2000), this study aims to analyze the perceptions of English language teachers in elementary school, final years, in the city of Cabedelo/PB, regarding the use of reflection as an enhancer of their training and their teacher improvement, as well as pointing out aspects of his performance that emerge from their reflective discourse. As a research methodology, the answers of 9 (nine) teachers to objective questions and the subjective question from a Google Form, forwarded by a social network conversation application (WhatsApp), were explored, in an interpretative way. Answers to the objective questions were organized into graphs and to the subjective question were categorized by themes and subthemes. To achieve the objective, incursions were made on the concepts of the reflective teacher in order to understand the breadth of this concept. In the analysis, following the qualitative-interpretivist paradigm, aspects that were revealed in the responses to the proposed form were presented, classified into themes and subthemes that were more evidente and that were able to demonstrate the importance of reflection as training instruction and improvement of teaching work. The incessant search for such instruments justifies this work. In the end, it was observed that teachers are in their essence and performance, reflective and their experience and reflection allow them to uncover possibilities and potentialities.

Key-words: improvement teacher, training, practice, reflection.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|-----------|
| Figura 1 – Gênero | 12 |
| Figura 2 – Idade..... | 12 |
| Figura 3 – Tempo de atuação..... | 13 |
| Figura 4 – Formação | 13 |
| Figura 5 - Hábito de reflexão..... | 13 |
| Figura 6 - Frequência de uso da reflexão..... | 14 |

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| 1 INTRODUÇÃO..... | 08 |
| 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA..... | 09 |
| 3 MÉTODO DE PESQUISA..... | 10 |
| 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES..... | 12 |
| 4.1 Perfil dos professores participantes da pesquisa..... | 12 |
| 4.2 Uso da reflexão como instrumento diário..... | 13 |
| 4.3 Estratégias adotadas como resultado da reflexão..... | 14 |
| 4.4 A importância da reflexão no fazer docente: a percepção dos professores..... | 15 |
| 4.4.1 Temas e Subtemas Emergentes..... | 15 |
| 4.4.1.1 Sobre si..... | 16 |
| 4.4.1.2 Sobre o trabalho..... | 16 |
| 4.4.1.3 Sobre os alunos..... | 17 |
| 4.4.1.4 Sobre os colegas de trabalho..... | 18 |
| 4.4.1.5 Sobre a infraestrutura das escolas..... | 18 |
| 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 19 |
| REFERÊNCIAS..... | 22 |
| APÊNDICE – Questionário de Pesquisa..... | 22 |
| ANEXO A – Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa..... | 24 |
| ANEXO B – Normas da Revista Principia..... | 29 |

1 Introdução

Ensinar, especialmente na rede pública, provoca uma série de dúvidas que começam na elaboração de um adequado plano de aula, de acordo com cada contexto, passam pela melhor maneira de executá-lo e podem terminar com indagações do tipo: Os objetivos propostos foram alcançados? Os alunos aprenderam de forma eficaz? Foi utilizada a melhor abordagem? O tom de voz foi ideal? Os alunos foram incluídos no contexto de ensino e aprendizagem? As habilidades planejadas foram trabalhadas adequadamente? Houve engajamento da turma? Perguntas que envolvem o trabalho docente, de uma maneira geral, e que precisam ser respondidas para que seja possível proporcionar ao professor o despertar crítico do seu trabalho, gerando reflexões construtivas que permitam o aperfeiçoamento da prática.

Essencial, pois, saber que existem ferramentas que ajudam o professor a encontrar possíveis respostas para as questões acima mencionadas, como a reflexão que permite enxergar aspectos invisíveis da docência, assim como oferece a possibilidade de desenvolvimento e aperfeiçoamento do trabalho do professor, ao proporcionar a discussão de seu próprio agir.

Partindo, então, do conceito de professor reflexivo segundo importantes autores como José Carlos Libâneo (2005), Bernard Charlot (2005), José Gimeno Sacristán (2005), Silas Borges Monteiro (2005), Evandro Ghedin (2005), Selma Garrido Pimenta (2005), Pérez Gomes (1995), Donald Shön (2000), o objetivo geral do presente trabalho foi analisar as percepções dos professores de Língua inglesa do ensino fundamental, anos finais, do município de Cabedelo/PB, a respeito do uso da reflexão como potencializador de sua formação e do seu aperfeiçoamento docente, bem como apontar aspectos de sua atuação que emergem de seu discurso reflexivo.

Conforme Pérez Gomes (1995), na reflexão, o professor analisa sua ação em sala de aula e fora dela, criando nova realidade, experimentando, corrigindo e inventando, através do diálogo que estabelece com essa mesma realidade. Com tais ideias, o objetivo geral será, então, dividido nos seguintes objetivos específicos: traçar o perfil profissional dos docentes de Língua Estrangeira atuantes no ensino fundamental, anos finais, da rede municipal de Cabedelo; compreender as percepções de professores de língua estrangeira a respeito do uso da reflexão como potencializador de sua formação e do seu aperfeiçoamento docente e analisar as estratégias de ensino que emergem da reflexão sobre o fazer docente.

Pretendemos, então, no decorrer do trabalho, responder às seguintes perguntas:

- Que aspectos do trabalho real do professor são revelados no processo de reflexão?
- Como a reflexão pode ser utilizada como instrumento de formação e aperfeiçoamento docente?
- Quais ressignificações decorrem da reflexão sobre o próprio agir?

Para a construção da pesquisa, foram exploradas, de forma interpretativa, as respostas de 9 (nove) professores a perguntas objetivas e uma subjetiva elaboradas pela pesquisadora em formulário do *Google Form*, encaminhado por aplicativo de conversa em rede social (*WhatsApp*). As respostas das perguntas objetivas foram organizadas em gráficos e as respostas da pergunta subjetiva foram categorizadas por temas, considerando-se os que mais se destacaram nas respostas apresentadas.

Na categorização dos temas, seguiu-se o seguinte caminho: 1) Pré-análise, com a leitura e organização dos dados da pesquisa; 2) Exploração dos dados, com o levantamento e enumeração dos temas emergentes mais evidentes; 3) Tratamento da enumeração com foco nas inferências e interpretação dos resultados.

A justificativa do presente trabalho encontra-se na incessante busca por instrumentos que apontem respostas para as perguntas inicialmente lançadas e que podem ser encontradas em uma atuação reflexiva que ajuda na constante evolução do trabalho docente. Além disso, o uso da reflexão pode servir como meio de conscientização do professor de que as mudanças geradas por uma postura reflexiva demonstram compromisso com a docência.

A pesquisa está organizada em cinco seções. Após a primeira seção constituinte da introdução, apresentamos, na segunda seção, a fundamentação teórica com a discussão de alguns conceitos de professor reflexivo. Na terceira seção, apresentamos a metodologia de pesquisa. Na quarta seção, mostramos o perfil dos participantes da pesquisa e levantamos as respostas ao formulário encaminhado aos participantes que forneceram os dados para a constituição do *corpus*. Na quinta seção, demonstramos

os resultados e a análise dos dados, com a exposição em gráficos e categorização dos conteúdos em temas e subtemas que mais se destacaram e impactaram os professores participantes. Por último, nas considerações finais e 5ª seção, retomamos nossas perguntas de pesquisa.

Importante colocar que os professores participantes da pesquisa são chamados de P1, P2, P3, até P9, na sequência das respostas dos formulários, considerando que 9 professores responderam às perguntas do formulário.

A presente pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa do IFPB e obteve parecer aprovado como registro de processo 73438023.5.0000.5185 e parecer CEP número 6.285.022.

2 Fundamentação Teórica

Conforme dito acima, a presente pesquisa tem como referencial teórico as discussões em torno do conceito de professor reflexivo. Dentre os vários conceitos, sobressai a ideia de que o professor reflexivo é aquele que consegue ver além da técnica, para perceber o que necessita ser feito em cada contexto. Em outras palavras, sem perder de vista os conhecimentos acadêmicos, o professor reflexivo é capaz de entender que ensinar exige constante adaptação das técnicas para adequação ao perfil dos alunos.

Assim, Pérez Gómez (1995) coloca que o professor se apresenta como um técnico-especialista e como profissional reflexivo. Isso porque como técnico é capaz de aplicar os saberes acadêmicos em sua prática e, na sua atuação reflexiva, consegue enxergar o que deve ser mudado e adaptado ao seu contexto de ensino que não está previsto nos manuais de formação docente. Ainda segundo o referido autor, não podemos considerar a atividade prática do professor como uma atividade exclusiva e prioritariamente técnica, mas sim uma atividade reflexiva e artística que, em certas ocasiões, pode utilizar algumas aplicações de caráter técnico.

No mesmo sentido, ressalta Donald Schön, em seu livro *Educando o profissional reflexivo*:

Quando uma situação problemática é incerta, a solução técnica de problemas depende da construção anterior de um problema bem-delineado, o que não é, em si, uma tarefa técnica. Quando um profissional reconhece uma situação como única não pode lidar com ela apenas aplicando técnicas derivadas de sua bagagem de conhecimento profissional. E, em situações de conflito de valores, não há fins claros que sejam consistentes em si e que possam guiar a seleção de técnica dos meios. No entanto são exatamente tais zonas indeterminadas da prática que os profissionais e os observadores críticos das profissões têm visto, com cada vez mais clareza nas últimas duas décadas, como sendo um aspecto central à prática profissional (2000, p. 17-18).

Fica evidente em Schön uma forte valorização da prática na formação dos profissionais. Porém, trata-se de uma prática refletida, que lhes possibilite responder às situações novas, de incerteza e indefinição. Tal comportamento auxilia na solução das várias dúvidas que surgem ao final de uma aula no que diz respeito, por exemplo, ao cumprimento dos objetivos propostos.

De acordo, então, com Pimenta (2005), o movimento de reflexão sobre a reflexão na ação é o que Schön designa de professor reflexivo. Com esse movimento, o professor consegue adequar as técnicas ao contexto em que os alunos estão inseridos, de sorte a permitir a correção de possíveis erros, melhorar o engajamento e proporcionar uma aprendizagem significativa.

Segundo outros conceitos, temos ainda o pensamento de Libâneo (2005) para quem a reflexividade é uma característica dos seres racionais conscientes de pensar sobre suas próprias ações, ou seja, de fazer autoanálise. Nesse ponto, ao se dispor a voltar no tempo para rever o que foi executado com um olhar atento e crítico sobre o que foi feito e o que poderia ter sido feito, o professor recria técnicas e encontra respostas para as falhas observadas durante e/ou ao final do processo de ensino-aprendizagem.

Para Alarcão (1996, p. 175), a reflexão é “uma forma especializada de pensar”, pois “implica uma prescrutação activa, voluntária, persistente e rigorosa daquilo em que se julga acreditar ou daquilo que habitualmente se pratica, evidencia os motivos que justificam as nossas ações ou convicções e ilumina as consequências a que elas conduzem”. “A noção de professor reflexivo”, esclarece a mesma autora

(2007, p. 41), “baseia-se na consciência da capacidade de pensamento e reflexão que caracteriza o ser humano como criativo e não como mero reprodutor de ideias e práticas que lhe são exteriores”. Interessante notar, mais uma vez, a presença da criatividade como característica central do trabalho do professor. Sem criatividade o docente limita sua ação a modelos pré-definidos que, muitas vezes, não se encaixam no perfil do grupo de aprendizes gerando as lacunas que afetam negativamente a eficácia do ensino.

Apoiando essa ideia, afirma Pérez Gomes (1995, p. 110) que “na vida profissional o professor defronta-se com múltiplas situações para as quais não encontra respostas pré-elaboradas e que não são suscetíveis de ser analisadas pelo processo clássico de investigação científica”. Em outras palavras, sem a criatividade o professor não conseguirá entregar um ensino de qualidade, pois faltará a adequação às especificidades do contexto e do público alvo.

Reforçando, pois, a necessidade de termos na educação professores reflexivos, Bernard Charlot (2005) coloca que o professor não é somente um funcionário que aplica regras predefinidas e, sim, alguém que sabe resolver problemas e, para tal, tem que estar preparado para adaptar sua ação ao contexto. Mais um conceito que apresenta a reflexividade e a criatividade como essencial ao trabalho docente e que, tais características podem caminhar juntas.

Na mesma linha, José Gimeno Sacristán (2005) acrescenta que o professor em formação deve considerar que seu ofício é parte do projeto de seus alunos, sendo preciso, por isso, refletir naquilo que o realiza enquanto professor, mas sem perder de vista que o professor é educador dentro de um contexto, um currículo, um curso, uma carreira. Aqui temos os objetivos dos alunos dentro do contexto de ensino como guia norteador do planejamento das aulas, favorecendo, assim, o engajamento.

A formação do professor reflexivo é, pois, indispensável como forma de buscar vencer as dificuldades de atuação em sala de aula. O professor reflexivo deve estar focado em ações que compreendam a estreita relação entre teoria e prática, de modo a perceber a atuação docente, intervindo nela e ocasionando mudanças sempre que o contexto exigir. Isso porque, conforme se depreende dos conceitos apresentados por vários autores, a pessoa mais apropriada para teorizar sobre a prática, após refletir crítica e empiricamente sua realidade, é o próprio professor.

3 Método de Pesquisa

A presente pesquisa tem natureza qualitativa e foi realizada dentro do contexto da educação básica de ensino do município de Cabedelo, na Paraíba. Participaram da pesquisa 9 (nove) professores de língua inglesa do ensino fundamental, anos finais (6º ao 9º ano) A fim de observar o uso da reflexão no trabalho diário dos referidos professores, foi elaborado um formulário com 8 (oito) perguntas objetivas e 1 (uma) pergunta subjetiva, a seguir:

1 – Você concorda em participar da pesquisa?

- Sim, autorizo a minha participação.
- Não autorizo minha participação.

2 - Como você se identifica?

- Gênero masculino
- Gênero feminino
- Outros

3 - Idade:

- Menos de 25
- 26 a 30
- 30 a 40
- 40 a 50
- Mais de 50

4 - Há quantos anos você atua como professor de Língua Inglesa na Educação Básica do município de Cabedelo/PB?

- Menos de 3 anos.
- Mais de 3 anos e menos de 10 anos.

- Mais de 10 anos.
- 5 - Qual sua formação? (Maior titulação)
- Graduação
 - Especialização
 - Mestrado
 - Doutorado
 - Pós-Doutorado
- 6 - No seu fazer docente, você tem hábito de refletir sobre suas ações a fim de buscar estratégias para melhoria do processo de ensino-aprendizagem?
- SIM
 - NÃO
- 7 - Com que frequência você faz uso da reflexão para repensar estratégias de ação didática no ensino?
- Sempre
 - Quase sempre
 - Raramente
 - Nunca
- 8 - Caso tenha marcado "sim" na questão 6, quais estratégias reflexivas você já adotou?
- Acompanhar quantos alunos alcançaram o objetivo proposto para a aula
 - Realizar avaliação contínua
 - Pontuar as dificuldades para recompor a aprendizagem
 - Rever metodologias de ensino
 - Variar instrumentos avaliativos
 - Indagar os alunos sobre a aprendizagem
 - Realizar autoavaliação de sua prática
 - Discutir e compartilhar com outros docentes sobre possibilidades de melhorias no ensino
 - Buscar recurso didático extra
 - Não adotei nenhuma estratégia
 - Outro
- 9 - "A reflexão, a partir de situações reais práticas, é a via possível para um profissional se sentir capaz de enfrentar as situações sempre novas e diferentes com que vai deparar na vida real e de tomar as decisões apropriadas nas zonas de indefinição que a caracteriza." (Donald Schön)
Baseado na citação, como você percebe o papel da reflexão após a sua ação docente?

Na elaboração das perguntas, foram priorizadas questões que possibilitassem conhecer a percepção crítica dos professores sobre o uso da reflexão como instrumento de formação e aperfeiçoamento no trabalho docente. As perguntas foram elaboradas em formulário do Google Form e encaminhadas através de aplicativo de conversa em rede social (*WhatsApp*).

Assim, para a construção do *corpus*, foram exploradas, de forma interpretativa, as respostas dos 9 (nove) professores, sendo que as respostas das perguntas objetivas foram organizadas em gráficos e as respostas das perguntas subjetivas foram categorizadas em grupos temáticos, temas e subtemas, dentre os aspectos das percepções dos docentes que mais se sobressaíram. Ainda, foram feitas análises de evidências para desenvolver ideias e propor reconstruções e ressignificações.

Na categorização dos grupos temáticos, temas e subtemas seguiu-se o seguinte caminho: 1) Pré-análise, com a leitura e organização dos dados da pesquisa; 2) Exploração dos dados, com o levantamento e enumeração dos aspectos emergentes mais evidentes; 3) Tratamento da enumeração com foco nas inferências e interpretação dos resultados.

Seguindo o caminho apresentado, buscou-se compreender o propósito das respostas dos participantes da pesquisa ou mesmo dos elementos de significação susceptíveis de compreensão, tudo concebido a partir da percepção dos sujeitos. Importante lembrar, nesse ponto, que os professores participantes da pesquisa são chamados de P1, P2, P3, até P9, na sequência das respostas dos formulários, considerando que 9 professores responderam à mencionada pergunta aberta.

Buscou-se ainda relacionar e discutir brevemente os temas emergentes aos conceitos apontados no referencial teórico, mostrando como tais conceitos evidenciam-se, de alguma forma, na fala dos

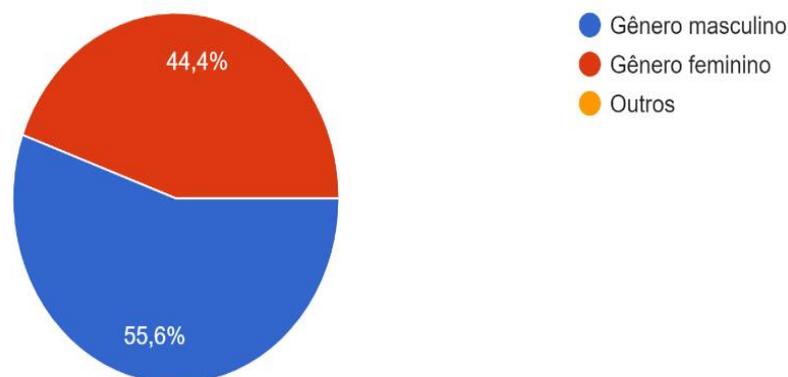
professores participantes da pesquisa. Dada a importância de cada tema, que ensejaria um estudo individual, a discussão de cada tema foi feita em caráter pontual.

4 Resultados e discussões

A partir das respostas apresentadas pelos participantes das pesquisas foi possível traçar o perfil dos professores no que diz respeito ao gênero com o qual se identificam, à idade, ao tempo de atuação e à formação de cada um. Foi ainda possível extrair informações sobre o uso da reflexão como prática diária e das estratégias de ensino que são geradas após se refletir acerca do trabalho realizado em sala de aula. Por fim, foram observadas as percepções dos professores sobre a importância da reflexão para o trabalho docente.

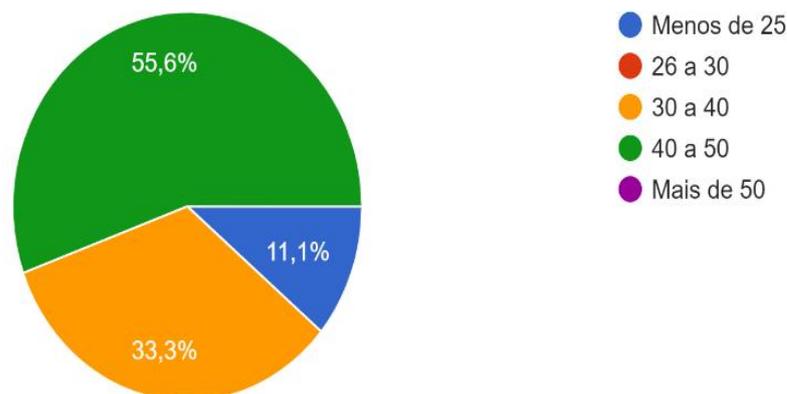
4.1 Perfil dos professores participantes da pesquisa

Figura 1 – Gênero



Fonte: Dados da pesquisa

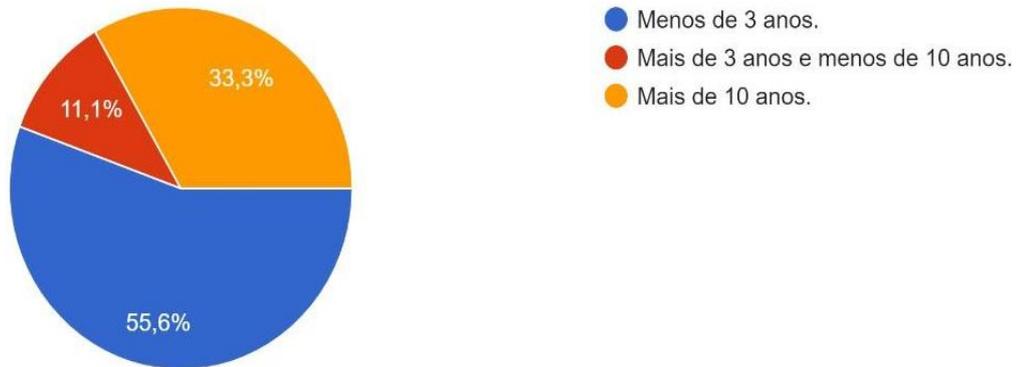
Figura 2 - Idade



Fonte: Dados da pesquisa

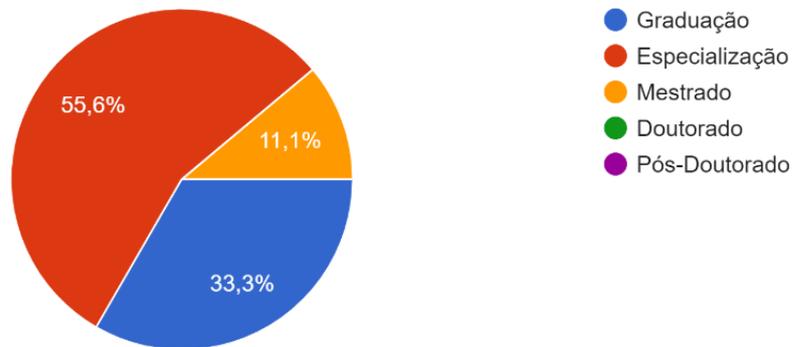
Observando os gráficos das figuras 1 e 2, podemos observar que 55,6% se identificam com o gênero masculino e 44,4% com o gênero feminino. 55,6% se encontram na faixa etária entre 40 e 50 anos, 33,3% entre 30 e 40 anos e 11,1% possuem menos de 25 anos. Temos, pois, um equilíbrio de representantes dos vários gêneros e de variadas idades, de sorte a contemplar o olhar crítico sobre a reflexão no trabalho docente sob a perspectiva de gêneros e idades diferentes, refletindo ainda a formação profissional em diferentes tempos.

Figura 3 -Tempo de atuação



Fonte: Dados da pesquisa

Figura 4 - Formação

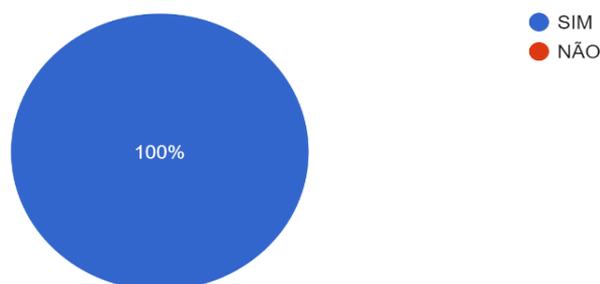


Fonte: Dados da pesquisa

Em relação ao tempo de atuação, os gráficos da figura 3 e 4 revelaram que 55,6% dos docentes participantes da pesquisa atuam há menos de 3 anos como professor da educação básica do município de Cabedelo/PB (o que não significa que tenham somente esse tempo na docência, pois podem ter atuado antes de se tornarem professores em Cabedelo e/ou em outros municípios), 33,3% há mais de 3 anos e menos de 10 anos e somente 11,1% há mais de 10 anos. Quanto à formação, mais da metade (55,6%) possui especialização, 11,1% mestrado e 33,3% a graduação na área de ensino, o que demonstra cuidado com o nível de formação e a preocupação em possuir aprendizados para atuação profissional.

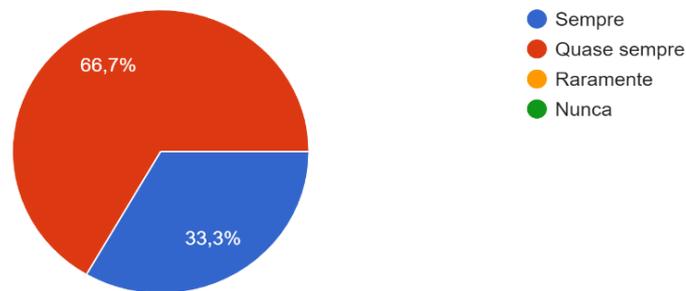
4.2 Uso da reflexão como instrumento diário

Figura 5 – Hábito de reflexão



Fonte: Dados da pesquisa

Figura 6 – Frequência de uso da reflexão



Fonte: Dados da pesquisa

Os dados da pesquisa mostram que 100% dos professores de inglês do município de Cabedelo/PB têm o hábito de refletir sobre suas ações (figura 5) e que 33,3% sempre usam a reflexão seu fazer docente (figura 6). Tais dados revelam, por parte desses educadores, o cuidado não somente com o saber, mas também pela relação com o ensinar, ou seja, com a atividade de ensino em si. Revela ainda que os professores consideram o cotidiano escolar como fonte de observação e, mesmo tratando o ato de ensinar como ato repetitivo, há sempre aspectos que chamam a atenção para a necessidade de mudança, ou seja, há sempre pontos que fogem de técnicas preestabelecidas e exigem do docente o poder de adaptação e inovação. Desta forma, o cotidiano pode ser contemplado como uma alavanca para o conhecimento, tendo os conteúdos da observação como fonte para análise e interpretação.

Todavia, ao declararem que “quase sempre” fazem uso da reflexão (figura 6), 66,7% dos professores deixam transparecer a possibilidade de que, por vezes, o trabalho docente é realizado de maneira automática, sem preocupação com os ajustes necessários. Poderíamos, inclusive, supor como razões para tal a excessiva carga horária que muitos assumem ou de fatores ligados à formação, à falta de apoio da comunidade escolar em que atuam ou mesmo por falta de estímulo a mudanças.

4.3 Estratégias adotadas como resultado da reflexão

Consultando os dados da pesquisa, quando indagados sobre estratégias adotadas como resultado do uso da reflexão, é possível verificar que a reflexão, enquanto instrumento para repensar a ação docente diária, gera resultados entre os seus usuários frequentes, entre os quais elencamos, em 77% dos participantes da pesquisa, a preocupação em **acompanhar quantos alunos alcançaram o objetivo proposto para aula**, a fim de detectar quantos alunos ainda necessitam de intervenção para absorção de determinados conteúdos e quantos conseguiram se apropriar do conhecimento através das atividades propostas para as aulas.

Especialmente no quesito avaliação (em que se perguntou se os professores realizam avaliação contínua), nas respostas da pesquisa temos que, novamente, 77% dos docentes participantes expressaram que **realizam avaliação contínua dos alunos** a fim de que o aprendizado reflita não um único momento, mas seja resultado de um processo gradativo e diário e, a mesma porcentagem, **pontua as dificuldades observadas na reflexão** sendo possível, com tais informações, realizar a recomposição de aprendizagem, de maneira a permitir que as lacunas sejam preenchidas e os alunos possam progredir nos conteúdos (sejam eles pré-requisitos de outros ou não).

No processo ação-reflexão-ação, os dados da pesquisa mostram que a mesma porcentagem de docentes, ou seja, 77%, **revê metodologias de ensino**, a partir do que observa nas avaliações contínuas e das dificuldades apresentadas pelos alunos. Já 55% dos docentes buscam **variá os instrumentos avaliativos** a fim de contemplar as múltiplas inteligências e habilidades.

Outra estratégia resultado da reflexão sobre o fazer docente, observada em 66% dos participantes da pesquisa, foi o ato de **indagar os alunos sobre a aprendizagem** com o intuito de obter *feedback* sobre a eficácia dos métodos adotados com o grupo. Nesse quesito, constatou-se ser uma prática de quase 90% dos professores participantes da pesquisa o hábito de **realizar autoavaliação de sua prática**, buscando enxergar o que precisa ser revisto.

Por fim, considerando o contexto do que foi perguntado, foi possível observar que quase 56% dos docentes procuram **discutir e compartilhar com outros docentes possibilidades de melhoria do ensino**, tendo em mente que na troca de experiências é possível tomar conhecimento de práticas exitosas e que podem servir para o grupo para o qual se ensina, bem como **buscar recurso extra**, facilitando o processo de aprendizagem. Os dados da pesquisa mostram também que 11% adotam outras estratégias não mencionadas, considerando as inúmeras possibilidades ofertadas no mundo da didática e que nenhum professor deixa de buscar estratégias, o que demonstra o compromisso dos docentes participantes da pesquisa com o seu ofício.

4.4 A importância da reflexão no fazer docente: a percepção dos professores

A partir de uma citação de Shön (2000), segundo a qual “a reflexão, a partir de situações reais práticas, é a via possível para um profissional se sentir capaz de enfrentar as situações sempre novas e diferentes com que vai deparar na vida real e de tomar as decisões apropriadas nas zonas de indefinição que a caracteriza”, foi indagado aos professores participantes da presente pesquisa como eles percebem o papel da reflexão após a ação docente. Tendo em vista que o saber técnico não consegue abarcar todas as situações que podem ocorrer no contexto de ensino e aprendizagem, a formação de professores reflexivos apresenta-se de fundamental importância.

Das respostas à referida pergunta subjetiva, destacaram-se percepções que foram, na seção abaixo, categorizados em grupos temáticos, temas e subtemas. Importante repetir que os professores participantes da pesquisa são chamados de P1, P2, P3, até P9, na sequência das respostas dos formulários, considerando que 9 professores responderam à mencionada pergunta aberta.

O propósito foi discutir brevemente os temas emergentes aos conceitos apontados no referencial teórico, mostrando como tais conceitos evidenciam-se, de alguma forma, na fala dos professores participantes da pesquisa. Dada a importância de cada tema, que ensejaria um estudo individual, a discussão de cada tema foi feita em caráter pontual.

4.4.1 Temas e Subtemas Emergentes

Observando as respostas dos docentes participantes da pesquisa foi possível extrair aspectos da reflexão que dizem respeito aos professores em si, ao trabalho docente, aos alunos e aos colegas de trabalho do professor.

Dentro dos aspectos sobre o professor em si, que chamamos de grupo temático (doravante GT), vislumbramos como um tema a concepção do professor como ser reflexivo e, a partir dessa concepção, como um subtema, a ideia de reflexão com prática de vida.

No GT sobre o trabalho do professor, extraiu-se o tema da reflexão como necessidade de mudança constante e, a partir de então, como subtema, a revisão da prática docente como rotina para a busca das melhores estratégias de ensino-aprendizagem.

No GT sobre os alunos, um tema que se destacou por ter sido citado por mais de um participante foi a constatação, através do uso da reflexão, de suas dificuldades e, como consequência ou subtemas, a observação do conteúdo didático absorvido ou não, bem ainda a necessidade de se escutar os alunos, colocando-os como protagonistas no processo de ensino-aprendizagem.

Por fim, no GT sobre os colegas de trabalho, emergiu o tema troca de experiência no contexto de ensino, de onde se tem como subtema o compartilhamento dessas experiências como busca por estratégias para aperfeiçoamento da prática.

Sinteticamente, podemos reunir os grupos temáticos divididos em temas e subtemas no seguinte quadro:

Quadro 1 Aspectos emergentes nas respostas à pergunta subjetiva

| GRUPO TEMÁTICO | TEMA | SUBTEMA(S) |
|------------------|---|--|
| Sobre si | Professor como ser reflexivo | Reflexão como prática de vida |
| Sobre o trabalho | Reflexão como necessidade de mudança constante para adequação ao contexto | Busca das melhores estratégias de ensino-aprendizagem |
| Sobre os alunos | Reflexão como condição essencial do processo de aprendizagem e meio de constatação das dificuldades | Observação do conteúdo absorvido ou não e Necessidade de se escutar os alunos |
| Sobre os colegas | Troca de experiência no contexto de ensino-aprendizagem | Compartilhamento de experiências como busca de estratégias para aperfeiçoamento da prática |

Fonte: Elaboração própria (2023)

Passemos, pois, à análise dos grupos temáticos mencionados.

4.4.1.1 Sobre si

O tema professor como ser reflexivo pôde ser observado na fala de P2 que coloca que “(..) Rever nossa prática deve ser algo rotineiro” e de P3 que acredita que “Refletir em todos os processos de nossa vida é importante; e na vida profissional não deve ser diferente. A reflexão nos proporciona crescimento, amadurecimento e coragem para enfrentarmos mudanças necessárias ao alcance de nossas metas...”. Para P6, “O educador está sempre refletindo sobre a prática docente, quer seja de forma sistematizada, quer seja em momentos de interação com seus pares, fora do ambiente escolar”. Como se vê, para muitos, o professor, enquanto ser humano, traz em essência a capacidade de refletir sobre seus atos, ou seja, a reflexão é uma prática de vida, o que se transporta para atuação do professor, instituindo, naturalmente, mudanças em seu agir.

Conforme se pôde depreender, a percepção de professor como ser reflexivo, por natureza, vai ao encontro dos conceitos de Libâneo (2005) que entende por reflexividade a característica dos seres racionais conscientes de pensar sobre suas próprias ações, ou seja, de fazer autoanálise e Alarcão (2007) para quem a reflexividade caracteriza o ser humano como criativo e não como mero reproduzidor de ideias e práticas que lhe são exteriores. Logo, inconscientemente ou não, temos enraizados em nosso agir o pensar sobre nossas ações.

4.4.1.2 Sobre o trabalho

Ao falar abertamente sobre o papel da reflexão na ação docente, foi possível observar o fazer docente como um ofício que apresenta a necessidade de mudança constante, tendo em vista que o processo de ensino e aprendizagem exige, como regra, adequações ao contexto de ensino e ao perfil dos alunos. Sem tais adequações, o trabalho docente corre o risco de não ser efetivo, não se prestando ao papel de ensinar ou de promover mudanças na formação discente. Assim, a revisão da prática como meio de se buscar melhorias deve ser uma rotina.

Nesse sentido, P3 declara que “Deve-se fazer uma reflexão em cada contexto onde se deseja aplicar o conhecimento, sabe-se que a mesma prática pedagógica não funciona com êxito em contextos diferentes, cada espaço exige uma didática adequada.” e P5 coloca que “É extremamente necessário refletir sobre a nossa prática docente, pois o ensino-aprendizagem é um caminho em constante mudança.” Já P7 considera que “É através da reflexão, da consciência de que podemos buscar outras alternativas de ensino, de acordo com a realidade vivenciada em sala, que podemos nos tornar efetivos no ato de ensinar”. Com o mesmo ponto de vista, P1 menciona que a reflexão é “Essencial para a efetivação do processo ensino-aprendizagem.”. Na mesma linha, para P8, a reflexão é “Importante para a constante melhoria”.

Vê-se que, em todas as colocações, a reflexão significa enxergar o que precisa ser mudado para oferecer um ensino adequado, justo e conforme as necessidades do grupo, bem como as práticas exitosas.

No campo do trabalho, a postura dos participantes de considerar a docência como um ofício que exige mudança constante, entendendo-se que o que precisa ser mudado só pode ser detectado com uma reflexão pós agir docente, encontra respaldo nas palavras de Pérez Gómez (1995) para quem, como foi registrado, o professor defronta-se com múltiplas situações para as quais não encontra respostas pré-elaboradas e que não são suscetíveis de ser analisadas pelo processo clássico de investigação científica, demonstrando que a experiência suscita as questões que precisam de ajustes e a percepção do professor dessa realidade faz toda a diferença na entrega de uma educação efetiva e significativa.

A atitude de observar o contexto de ensino como algo indispensável ao processo de ensino-aprendizagem, expressado nas respostas dos professores, encontra guarida nas ideias de Bernard Charlot (2005) que considera que o professor não é somente um funcionário que aplica regras predefinidas e, sim, alguém que sabe resolver problemas e, para tal, tem que estar preparado para adaptar sua ação ao contexto.

4.4.1.3 Sobre os alunos

Outro ponto observado nas respostas dos professores mostra a consciência do uso da reflexão como meio de se constatar as dificuldades apresentadas pelos alunos no decorrer do processo de ensino e aprendizagem, permitindo ao docente buscar meios de sanar tais dificuldades. Ainda, no que diz respeito ao tema, foi possível extrair sua especificidade quando a constatação de tais dificuldades pode ser feita através do olhar atento para o conteúdo que foi ou não absorvido, bem como se os objetivos propostos para a aula foram alcançados.

Desta forma, P2 declara que “É um ótimo *feedback*” sobre nossa prática, é nesse momento, pós aplicação do conteúdo e exercícios para fixação ou verificação da aprendizagem que percebemos o quão o conteúdo foi absorvido ou não”. Sendo importante por permitir, segundo P2, “as correções necessárias de alguns pontos de nossa prática, melhorando, conseqüentemente, a aprendizagem por parte dos alunos, mas também, nossas ações na aplicação dos conteúdos”. Já P3 acredita que “Através da reflexão é possível identificar as dificuldades dos discentes na compreensão dos conteúdos propostos e, assim, reavaliar os métodos de ensino e, se necessário, individualizar o ensino para atender as necessidades dos estudantes.”

Nas respostas dos professores, fica evidente a percepção de que o processo da aprendizagem acontece de forma diferente para cada indivíduo, pois é necessário um conjunto de estratégias cognitivas que mobilizam o processo que muitas vezes é singular. Existem diferentes perfis intelectuais, que são formados da inter-relação das inteligências múltiplas. Por isso, reconhecer com a reflexão essas diferenças e construir o ambiente adequado para que as inteligências sejam desenvolvidas poderá tornar o ensino extremamente efetivo. Isso porque, sabe-se, cada aluno possui o seu próprio estilo de aprendizagem e apresenta conhecimentos prévios oriundos de situações ambientais diversas.

O papel do professor é justamente criar contextos educacionais onde todos possam aprender. A aprendizagem não depende somente dos alunos, mas, sobretudo, de um trabalho contínuo de análise, monitoramento e intervenções do professor durante a realização das atividades, que contribuirão para um desenvolvimento das potencialidades de cada um. O ajuste entre o professor e o estilo de aprendizagem do aluno pode ser uma das respostas para vencermos o fracasso escolar que tanto angustia alunos e professores. Nesses aspectos, a reflexão possui uma função primordial, mostrando as dificuldades que precisam ser trabalhadas e superadas.

Quanto à necessidade de se escutar o aluno, coloca P2 que “Rever nossa prática deve ser algo rotineiro, nossos alunos devem ser ouvidos também a respeito da mesma, devemos ouvir seus anseios, devemos ser claros sobre todo o processo, inclusive o de avaliação...”, demonstrando a consciência da importância de se conhecer os interesses do grupo para o qual se ensina, a fim de se direcionar as atividades para assuntos com os quais se tem afinidade e nos quais encontrarão sentido; bem ainda de se deixar claro a forma de trabalho e os critérios de avaliação, permitindo ao aluno uma participação real e ampla no processo de ensino e aprendizagem.

Tanto a detecção das dificuldades dos alunos, para serem trabalhadas de forma personalizada, como a necessidade de escuta que os participantes da pesquisa demonstram respeitar estão presentes no conceito José Gimeno Sacristán (2005) que acredita que o professor deve considerar que seu ofício é

parte do projeto de seus alunos, sendo preciso, por isso, refletir naquilo que o realiza enquanto professor, sem perder de vista que o professor é educador dentro de um contexto, um currículo, um curso, uma carreira.

Por fim, não se pode esquecer que escutar o aluno é torna-lo protagonista de seu processo de ensino-aprendizagem, além de promover o rompimento da aula centrada no professor.

4.4.1.4 Sobre os colegas de trabalho

Outro tema que emerge da percepção dos professores diz respeito à busca de troca de experiência com os colegas a fim de buscar práticas exitosas que possam servir para o caso pessoal. Nesse sentido, P2 declara que “... devemos ouvir seus anseios, devemos ser claros sobre todo o processo, inclusive o de avaliação, discutir nossas práticas com os colegas de trabalho...”. Já P6 diz que “O educador está sempre refletindo sobre a prática docente, quer seja de forma sistematizada, quer seja em momentos de interação com seus pares, fora do ambiente escolar” e acrescenta dizendo que “A partilha de vivências em sala faz com que o docente amplie seu repertório de estratégias para lidar com os desafios inerentes à sala de aula.”.

A partir das ideias de Shon, segundo o qual para muitas situações não há uma solução técnica, é possível ver a partilha de situações únicas entre colegas como uma maneira de se ampliar o repertório de estratégias para serem aplicadas em sala de aula, especialmente considerando a realidade de um mesmo município em que os docentes atuam. Desta maneira, os professores, na troca de experiências, podem encontrar meios de transformar as zonas indeterminadas da prática em soluções.

Percebe-se, pois, dos professores uma atitude bastante madura ao compartilhar experiências, demonstrando o entendimento de que partilhar é não somente dividir ou repassar informação, mas sim abrir espaço para a troca, para o crescimento, tanto pessoal quanto profissional, próprio e do outro.

4.4.1.5 Sobre a infraestrutura das escolas

Pela relevância, vale mencionar que na percepção de um dos professores ficou registrada a crítica ao sistema de educação que não oferece, em muitas realidades, os recursos necessários para que o docente, após a reflexão, possa melhorar a sua prática, tornando sem efeito a atitude de um professor reflexivo; pois, não obstante busque rever seu trabalho, não consegue ir além do desejo de mudanças por limitações estruturais. Dessa forma, declara P9 que “As situações reais ainda estão muito distantes da proposta real pedagógica sugerida. [...] Infelizmente os recursos de ensino aprendizagem da língua estrangeira continuam uma quimera”.

Sabe-se que a falta de infraestrutura e de recursos é um dos maiores desafios enfrentados pelos professores na rede pública de ensino, ao lado da falta de apoio da comunidade escolar, incluindo gestão e família. A declaração de P9 registra uma queixa constante dos nossos docentes e se faz de suma importância, pois é um alerta no sentido de que a formação de professores reflexivos deve caminhar junto com a preocupação de se oferecer condições mínimas de trabalho para que as mudanças geradas no processo de reflexão possam ser implementadas, ou seja, de nada adianta termos docentes conscientes de que, em seu ofício, tudo deve ser desenvolvido de forma personalíssima, se o Estado não cumprir seu papel de provedor. Daí a necessidade de se contar com laboratórios, sala de informática, uma boa internet, materiais didáticos e outros materiais que devem estar disponíveis aos docentes sempre que solicitarem.

Em igual linha de raciocínio, é certo que ter uma equipe pedagógica eficiente é essencial para se oferecer uma boa qualidade de ensino. Entretanto, contar com uma infraestrutura escolar adequada é outro fator importantíssimo para uma instituição. O espaço de sala de aula deve estar de acordo com o número máximo de alunos por classe e, ao mesmo tempo, ser bem aproveitado. Por exemplo, uma sala com um número elevado de alunos impede que o professor acompanhe a todos e facilita a dispersão entre eles. Isso compromete o aproveitamento da aula e o relacionamento entre os próprios estudantes.

Além disso, o desenvolvimento dos alunos está intimamente relacionado à socialização, o que significa dizer que a escola deve investir em espaços para que os estudantes interajam e melhorem o

convívio entre si. E existem diversos ambientes que proporcionam essa interação, como quadras para a prática de esportes, pátio para os alunos ficarem durante os intervalos, entre outros.

5 Considerações finais

Faremos, a seguir, as considerações finais. Para tanto, retomaremos as perguntas de pesquisa propostas na introdução e apresentaremos possíveis respostas, seguidas de algumas colocações sobre as contribuições da presente pesquisa na formação do professor atuante, estagiário e/ou em formação. Seguem as perguntas:

- Que aspectos do trabalho real do professor são revelados no processo de reflexão?
- Como a reflexão pode ser utilizada como instrumento de formação docente?
- Quais ressignificações decorrem da reflexão sobre o próprio agir?

Antes de se apresentar as respostas às perguntas lançadas na introdução, no que diz respeito ao perfil dos professores participantes da pesquisa, constatou-se que estão bem divididos entre os gêneros masculino e feminino, com idade, na sua maioria, entre 30 e 50 anos, com atuação recente (menos de 3 anos) no município de Cabedelo e com boa formação, com mais da metade com o título de especialista. Constatou-se ainda que 100% têm o hábito de refletir sobre o seu agir docente e que os professores sempre ou quase sempre (em sua maioria) fazem uso da reflexão como instrumento para melhoria de suas aulas.

Quanto às propostas didáticas geradas pelo uso diário da reflexão, pelas respostas objetivas puderam ser elencadas: **acompanhamento dos alunos quanto ao alcance do objetivo proposto para aula**, a fim de detectar alunos que ainda necessitam de intervenção para absorção de determinados conteúdos, bem ainda o quantitativo dos que conseguiram se apropriar do conhecimento através das atividades propostas para as aulas; **realização de avaliação contínua**, a fim de possibilitar que o aprendizado reflita não um único momento, mas seja resultado de um processo gradativo e diário; **pontuar as dificuldades observadas na reflexão** sendo possível, com tais informações, realizar a recomposição de aprendizagem, de maneira a permitir que as lacunas sejam preenchidas e os alunos possam progredir nos conteúdos (sejam eles pré-requisitos de outros ou não); **revisão das metodologias de ensino**, a partir do que observa das avaliações contínuas e das dificuldades apresentadas pelos alunos e **variação dos instrumentos avaliativos** a fim de contemplar as múltiplas inteligências e habilidades.

Outra estratégia observada como resultado da reflexão sobre o fazer docente observada foi o ato de **indagar os alunos sobre a aprendizagem** com o intuito de obter *feedback* sobre a eficácia dos métodos adotados com o grupo, tendo sido ainda constatado ser uma prática de quase todos os professores participantes da pesquisa o hábito de **realizar autoavaliação de sua prática**, buscando enxergar o que precisa ser revisto.

Por último, considerando o contexto do que foi perguntado, foi possível observar que mais da metade dos docentes procuram **discutir e compartilhar com outros docentes possibilidades de melhoria do ensino**, tendo em mente que na troca de experiências é possível tomar conhecimento de práticas exitosas e que podem servir para o grupo para o qual se ensina, bem como **buscar recurso extra**, facilitando o processo de aprendizagem. Outras estratégias não mencionadas são ainda adotadas, considerando, consoante registrado nas discussões, as inúmeras possibilidades ofertadas no mundo da didática. O mais importante foi verificar que nenhum professor deixa de buscar estratégias, o que demonstra o compromisso dos docentes participantes da pesquisa com o seu ofício.

Todas as estratégias elencadas como fruto da reflexão sobre o agir docente diário possibilitam que o professor faça uma análise de forma clara sobre a realidade do ensino, proporcionando situações em que o aluno construa seu próprio saber, sendo, de fato, essa a maior preocupação de um docente: criar condições para que o aluno, engajado, seja protagonista de seu conhecimento, com o professor no papel de mediador.

Os temas e subtemas que puderam ser observados das respostas dos professores, bem como todas as reflexões provocadas, analisadas acima de forma simples, evidenciam os aspectos do trabalho real do

professor que podem ser extraídos com o uso da reflexão e salientam a importância do instrumento da reflexão como meio de formação e ressignificação do fazer docente.

Assim, notamos, quanto à visão sobre si, que os docentes se enxergam como seres reflexivos, por natureza, e que essa característica é, na verdade, uma prática de vida que, aplicada ao trabalho, ajuda a amadurecer e entender as necessidades de mudanças constantes que todo ofício exige, especialmente a docência. Vimos que essa visão vai ao encontro do conceito de Libâneo (2005) para quem a reflexividade é uma característica dos seres racionais conscientes de pensar sobre suas próprias ações, ou seja, de fazer autoanálise. O que se espera, contudo, do professor é que essa reflexividade seja conscientemente utilizada em prol da educação no seu ensinar diário e nas adequações geradas com essa autoanálise, conforme se observa nos professores participantes da pesquisa.

No que diz respeito ao trabalho do professor, emerge da reflexão a percepção da necessidade de mudança constante para adequação ao contexto e, como consequência, a revisão da prática como rotina para busca das melhores estratégias de ensino-aprendizagem. Tal constatação é de suma valia, pois atualmente muito se defende a imperiosidade de se formar professores que reflitam sobre sua prática, no intuito de modificá-la, melhorando-a não só em benefício do professor, mas de todos que compõem a comunidade escolar.

Constatamos que a postura dos participantes de considerar a docência como um ofício que exige mudança constante encontra respaldo nas palavras de Pérez Gómez (1995) para quem as múltiplas situações com as quais o professor se depara não encontra respostas pré-elaboradas, sendo de papel essencial a experiência que pode suscitar as questões que precisam de ajustes. Igualmente, a consciência do professor dessa realidade faz toda a diferença na entrega de uma educação efetiva e significativa.

Da mesma forma, a atitude de se observar o contexto de ensino como indispensável ao processo de ensino-aprendizagem encontra guarida nas ideias de Bernard Charlot (2005) para quem o professor é não somente como um funcionário que aplica regras predefinidas e, sim, como alguém que sabe resolver problemas e, para tal, tem que estar preparado para adaptar sua ação ao contexto.

Quanto aos alunos, os dados da pesquisa revelaram que os professores participantes da pesquisa os enxergam como parte do processo de ensino-aprendizagem que precisam ter os anseios ouvidos e cujas dificuldades precisam ser detectadas e pontuadas a fim de se encontrar meios e adequações capazes de ajudá-los a alcançarem uma aprendizagem significativa. O respeito à necessidade de se escutar os alunos, de acordo com que, inclusive, pensa José Gimeno Sacristán (2005) para quem o professor tem sempre que lembrar que seu ofício é parte do projeto de seus alunos, faz com que os docentes participantes da pesquisa demonstrem a consciência de que, antes de tudo, deve prevalecer o interesse dos alunos no contexto de ensino.

Foi possível perceber, ainda, que os docentes veem os colegas de trabalho como pessoas importantes para, através da troca de experiência, se encontrar alternativas e soluções para os questionamentos levantados com a reflexão. A escuta de estratégias exitosas pode servir de modelo para os pares, disseminando boas práticas e contribuindo para a prosperidade do ensino de maneira geral. Consoante já registrado, os professores participantes da pesquisa demonstraram maturidade para entender a partilha da prática como fonte importante de conhecimento e não somente como mera entrega de informações. Em outras palavras, trata-se de entender que compartilhar conhecimento em um ambiente de trabalho não se trata apenas de dividir ou repassar informação, mas sim abrir espaço para o crescimento, tanto pessoal quanto profissional.

Observa-se, até aqui, inclusive como resposta à segunda pergunta, que a reflexão é um meio valioso e eficaz de se constatar o que, de fato, precisa ser revisto ou mantido, bem ainda o real do seu trabalho, assim entendido o que realmente ocorreu na execução de um plano de aula. E, o mais importante, é que essa visão é do próprio professor, ou seja, daquele que tem consciência não só do que aconteceu, mas do que não aconteceu e deveria ter acontecido e/ou do que aconteceu e não deveria ter acontecido. Essa consciência leva, desde o estágio, à busca por mudanças no agir, visando a melhor forma de atuação.

Ficou incontestado que a prática da reflexão leva o professor a se enxergar, a se colocar no lugar do aluno, a constatar “problemas”, ver soluções, verificar acertos, encontrar respostas para dúvidas e questionamentos a muitas outras questões que podem gerar frustração ou satisfação. Todavia, a frustração ajuda a crescer e a satisfação alimenta a autoestima e reforça o amor pela profissão.

Sentimentos, pois, que se completam, já que a frustração ajuda a crescer e buscar acertos e o crescimento e os acertos levam à satisfação propulsora do ofício.

Patente, pois, a presença em Cabedelo de professores reflexivos, de acordo com as ideias de Schön que valoriza fortemente a prática refletida, ou seja, a prática que possibilite aos docentes responder às situações novas, de incerteza e indefinição; bem ainda as ideias de Pimenta (2005) sobre o movimento de reflexão sobre a reflexão na ação que Schön designa de professor reflexivo.

Incontestemente, ainda, pela análise dos dados, que os conceitos de professor reflexivo se encaixam nos temas que emergiram, com a proeminência da preocupação da experiência sobre a técnica que, se sabe, não é capaz de abarcar todas as situações que ocorrem dentro da sala de aula. Somente a reflexão vai permitir a detecção do que precisa ser mudado para adequação do ensino ao contexto.

Assim, respondendo à terceira pergunta, fica fácil dizer que a reflexão pode não gerar mudança real, considerando que a vontade do professor se esbarra, muitas vezes, na falta de recursos ou apoio pedagógico dentro da comunidade escolar. Mas, sem dúvida, mostra-se eficaz para indicar o que precisa ser modificado, melhorado, repensado, recriado, reorganizado, renovado para que os alunos encontrem ambiente propício para aprender de forma significativa e permanente. E, quando encontra condições de gerar adequações, proporciona também a ressignificação de conceitos e das questões diárias.

Das percepções, depreende-se que os docentes conhecem a importância e a essência do papel que exercem e as razões pelas quais atuam, tendo ainda consciência do lugar que ocupam na sociedade. Depreende-se, ainda, que a atuação deles se encaixa no que Schön (2000) chamou de “reflexão na ação”, que têm lugar na prática docente, no mundo real, permitindo fazer experiências, cometer erros, conscientizar-se dos mesmos e tentar novamente, de outro modo. Assim sendo, constitui a sala de aula o melhor espaço para o professor refletir sobre sua atuação. Daí poder se afirmar que experiência e reflexão permitem ao docente desvendar possibilidades e potencialidades.

Uma vez constatada que os professores possuem, em sua essência e atuação, a reflexividade como característica, resta à comunidade escolar apoiá-los para que se tenha uma educação de qualidade. Além disso, consoante já colocado, tendo em vista que o saber técnico não consegue abarcar todas as situações que podem ocorrer no contexto de ensino-aprendizagem, a formação de professores reflexivos apresenta-se imperiosa para a oferta de um ensino de qualidade.

Nesse ponto final, vale colocar o papel da formação que possibilita ao docente aprender a executar as novas estratégias geradas após a reflexão. Alarcão (1996) coloca que a escola tem o papel de oferecer oportunidades para que o professor possa se desenvolver, permitindo e criando condições para aplicação de suas ideias, criação de projetos, promoção de debates e discussões, ou seja, oferecendo ferramentas e possibilidades para o professor de ressignificar sua função para colocar em prática tudo o que entendeu necessário para um ensino eficaz.

Schön (2000) quando propõe a reflexão na ação e sobre a ação espera que o docente esteja sempre questionando: O que eu desejo propor para meus alunos? Qual o melhor ambiente para se trabalhar determinado assunto? O que os alunos desejam? O que eu desejo? Perguntas semelhantes às lançadas na introdução e que motivaram a presente pesquisa para mostrar que a refletividade representa um valioso instrumento que aumenta a capacidade do professor de voltar-se para si mesmo, de buscar conhecer a si, o seu trabalho, de maneira a contribuir para um processo de ensino-aprendizagem baseado no engajamento, bem como na consciência do papel que aluno e professor devem assumir, contando com o apoio de todos que fazem parte da comunidade escolar. Isto porque, para que um professor adote uma postura reflexiva é necessário também uma escola com postura reflexiva, que ofereça condições para que ele possa buscar seu próprio desenvolvimento e onde possa trabalhar com independência para assumir sua real função.

Conflito de interesses

Os autores declaram não haver conflito de interesses.

Declaração do Conselho de Ética

Consoante parecer do CEP – número 6.285.022, a presente pesquisa foi devidamente aprovada.

Referências

ALARCÃO, I. Ser professor reflexivo. *In*: ALARCÃO, I. (org.). **Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão**. Porto: Porto Editora, 1996, p. 171-189.

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

CHARLOT, B. Formação de professores: pesquisa e a política educacional. *In*: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (org.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

GIMENO SACRISTÁN, J. Tendências investigativas na formação de professores. *In*: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, adeus professora?: novas exigências educacionais e profissão docente**. São Paulo: Cortez, 2004.

LIBÂNEO, J. C. Reflexividade e formação de professores: outras oscilações do pensamento pedagógico brasileiro. *In*: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (org.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005

MONTEIRO, S. B. Epistemologia da prática: o professor reflexivo e a pesquisa colaborativa. *In*: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (org.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PÉREZ GÓMEZ, A. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. *In*: NÓVOA, A. (org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995, p. 93-114.

PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (org.) **Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2005.

SCHÖN, D.A. **Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000.

APÊNDICE – Questionário de pesquisa

PERGUNTAS DO FORMULÁRIO

1 – Você concorda em participar da pesquisa?

o Sim, autorizo a minha participação.

o Não autorizo minha participação.

2 - Como você se identifica?

o Gênero masculino

o Gênero feminino

o Outros

3 - Idade:

o Menos de 25

o 26 a 30

- 30 a 40
- 40 a 50
- Mais de 50

4 - Há quantos anos você atua como professor de Língua Inglesa na Educação Básica do município de Cabedelo/PB?

- Menos de 3 anos.
- Mais de 3 anos e menos de 10 anos.
- Mais de 10 anos.

5 - Qual sua formação? (Maior titulação)

- Graduação
- Especialização
- Mestrado
- Doutorado
- Pós-Doutorado

6 - No seu fazer docente, você tem hábito de refletir sobre suas ações a fim de buscar estratégias para melhoria do processo de ensino-aprendizagem?

- SIM
- NÃO

7 - Com que frequência você faz uso da reflexão para repensar estratégias de ação didática no ensino?

- Sempre
- Quase sempre
- Raramente
- Nunca

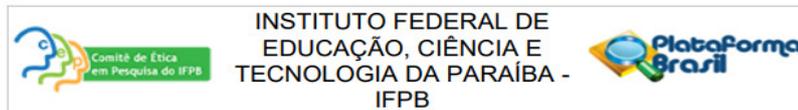
8 - Caso tenha marcado "sim" na questão 6, quais estratégias reflexivas você já adotou?

- Acompanhar quantos alunos alcançaram o objetivo proposto para a aula
- Realizar avaliação contínua
- Pontuar as dificuldades para recompor a aprendizagem
- Rever metodologias de ensino
- Variar instrumentos avaliativos
- Indagar os alunos sobre a a aprendizagem
- Realizar autoavaliação de sua prática
- Discutir e compartilhar com outros docentes sobre possibilidades de melhorias no ensino
- Buscar recurso didático extra
- Não adotei nenhuma estratégia
- Outro

9 - "A reflexão, a partir de situações reais práticas, é a via possível para um profissional se sentir capaz de enfrentar as situações sempre novas e diferentes com que vai deparar na vida real e de tomar as decisões apropriadas nas zonas de indefinição que a caracteriza." (Donald Schön)

Baseado na citação, como você percebe o papel da reflexão após a sua ação docente?

ANEXO A – Parecer do Comitê de Ética



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A REFLEXÃO COMO INSTRUMENTO DE FORMAÇÃO E APERFEIÇOAMENTO DA PRÁTICA DOCENTE e PERCEPÇÕES DE PROFESSORES DE LÍNGUA

Pesquisador: SIMONE RAMOS SILVEIRA RODRIGUES

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 73438023.5.0000.5185

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DA PARAIBA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.339.976

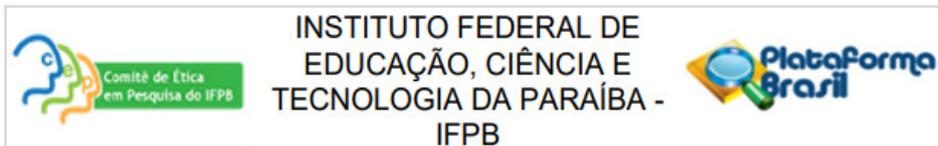
Apresentação do Projeto:

O projeto intitulado "A REFLEXÃO COMO INSTRUMENTO DE FORMAÇÃO E APERFEIÇOAMENTO DA PRÁTICA DOCENTE – PERCEPÇÕES DE PROFESSORES DE LÍNGUA ESTRANGEIRA" é uma pesquisa vinculada ao curso de Pós-Graduação (Especialização) em Línguas Estrangeiras Modernas, do IFPB Campus Cabedelo. Caracterizada como um estudo de caso de cunho exploratório e abordagem qualitativa, tem como objetivo primário "Analisar as percepções de professores de Língua Estrangeira da rede municipal pública de Cabedelo, na Paraíba, a respeito do uso da reflexão como potencializador de sua formação e do seu aperfeiçoamento docente, bem como apontar aspectos de sua atuação que emergem de seu discurso reflexivo". Sendo assim, o trabalho busca investigar a atuação de professores de inglês do ensino fundamental, anos finais, do município de Cabedelo, em busca de perceber que aspectos de sua atuação e de seu discurso emergem durante a reflexão sobre suas atuações no contexto de ensino em que estão inseridos. A investigação contará com 14 (quatorze) participantes que responderão a um formulário através do Google Forms, com perguntas objetivas e subjetivas que serão encaminhadas por aplicativo de conversa em rede social (WhatsApp) para que os professores respondam de forma eletrônica.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Endereço: Avenida João da Mata, 256, Bloco PRPIPG, térreo
Bairro: Jaguaribe **CEP:** 58.015-020
UF: PB **Município:** JOAO PESSOA
Telefone: (83)3612-9725 **Fax:** (83)3612-9706 **E-mail:** eticaempesquisa@ifpb.edu.br



Continuação do Parecer: 6.339.976

"Analisar as percepções de professores de Língua Estrangeira da rede municipal pública de Cabedelo, na Paraíba, a respeito do uso da reflexão como potencializador de sua formação e do seu aperfeiçoamento docente, bem como apontar aspectos de sua atuação que emergem de seu discurso reflexivo".

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

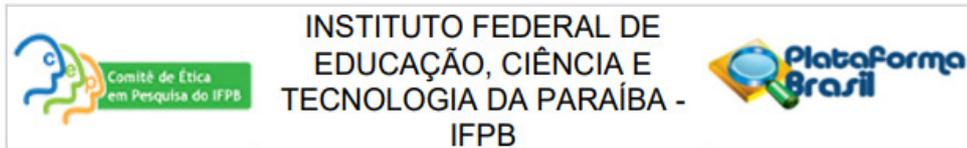
Riscos:

Segundo a pesquisadora "este estudo apresenta riscos mínimos, limitado à possibilidade de certa inibição durante a resposta da pergunta subjetiva, estando garantida a liberdade de não responder algo, caso não deseje e, caso não queira responder qualquer pergunta, sua vontade será respeitada pela pesquisadora. Ressaltamos que cada participante poderá responder ao questionário online de forma privada. Para minimizar os riscos da pesquisa será adotado o seguinte protocolo: Garantia de sigilo em relação as respostas, as quais serão tidas como confidenciais e utilizadas apenas para fins científicos; garantia de não identificação nominal no formulário nem no banco de dados, a fim de garantir o seu anonimato; garantia da confidencialidade, da privacidade e a não estigmatização, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou económico – financeiro; garantia de explicações necessárias para responder as questões, estando o pesquisador disponível por telefone e/ou redes sociais para responder a qualquer questionamento dos participantes; garantia de liberdade para não responder a qualquer questão; garantia de zelo pelo sigilo dos dados fornecidos e pela guarda adequada das informações coletadas, assumindo também o compromisso de não publicar o nome dos participantes (nem mesmo as iniciais) ou qualquer outra forma que permita a identificação individual".

Benefícios:

Segundo a pesquisadora "Os benefícios que os resultados desta pesquisa trarão para os discentes serão: contribuirá para despertar nos professores a importância da reflexão como meio para se buscar o aprimoramento do trabalho docente, mostrando falhas e apontando soluções que terão impacto na rotina dos professores e alunos, criando um ambiente de ensino e aprendizagem cada vez melhor".

Endereço: Avenida João da Mata, 256, Bloco PRPIG, térreo
Bairro: Jaguaribe **CEP:** 58.015-020
UF: PB **Município:** JOAO PESSOA
Telefone: (83)3612-9725 **Fax:** (83)3612-9706 **E-mail:** eticaempesquisa@ifpb.edu.br



Continuação do Parecer: 6.339.976

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa da área de ciências humanas. Resolução 510/2016.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Quanto aos termos de apresentação obrigatória verifica-se:

- Folha de rosto apresentada, assinada pela Diretora Geral do Campus Cabedelo;
- Informações básicas preenchidas na Plataforma Brasil;
- Projeto detalhado apresentado;
- Cronograma de execução apresentado;
- Orçamento apresentado;
- Instrumento de coleta de dados: questionário apresentado;
- TCLE apresentado;
- Carta de Anuência apresentada.

Recomendações:

No cronograma foi definido o prazo de 01 a 14 de outubro de 2023 para a "execução da pesquisa". Ressalta-se que o início da coleta de dados só deve ocorrer após aprovação do protocolo pelo CEP-IFPB.

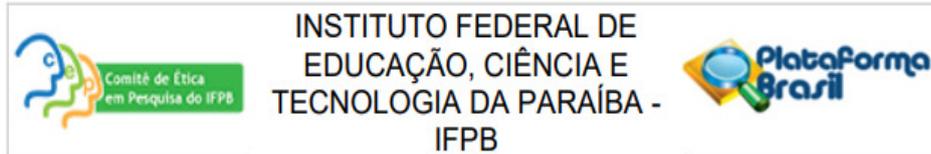
Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Após avaliação do parecer apresentado pelo relator que indica aprovação e em se tratando de resposta a pendências emitidas em parecer anterior, as quais foram sanadas, bem como no intuito de não atrasar o início da pesquisa, emito na condição de Coordenadora o Parecer de Aprovado ao protocolo de pesquisa, pois este está em acordo com o que preconiza a Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.

Informamos ao pesquisador responsável que observe as seguintes orientações:

- 1- O participante da pesquisa tem o direito de desistir a qualquer momento de participar da pesquisa, sem qualquer prejuízo; (Res. CNS 510/2016 – art. 9º - Item II).
- 2- O pesquisador deve desenvolver a pesquisa conforme delineada no protocolo aprovado e descontinuar o estudo somente após análise das razões da descontinuidade por parte do CEP que aprovou, aguardando seu parecer, exceto quando perceber risco ou dano ao participante.

Endereço: Avenida João da Mata, 256, Bloco PRPIPG, térreo
Bairro: Jaguaribe **CEP:** 58.015-020
UF: PB **Município:** JOAO PESSOA
Telefone: (83)3612-9725 **Fax:** (83)3612-9706 **E-mail:** eticaempesquisa@ifpb.edu.br



Continuação do Parecer: 6.339.976

3- O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, quando for do tipo escrito, deve ser elaborado em duas vias, rubricadas em todas as suas páginas e assinadas, ao seu término, pelo convidado a participar da pesquisa, ou por seu representante legal, assim como pelo pesquisador responsável, ou pela(s) pessoa(s) por ele delegada(s), devendo as páginas de assinaturas estar na mesma folha. Em ambas as vias deverão constar o endereço e contato telefônico ou outro, dos responsáveis pela pesquisa e do CEP local e da CONEP, quando pertinente e uma das vias entregue ao participante da pesquisa.

4- O CEP deve ser informado de todos os efeitos adversos ou fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo.

5- Eventuais modificações ou emendas ao protocolo devem ser apresentadas ao CEP de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificada e suas justificativas.

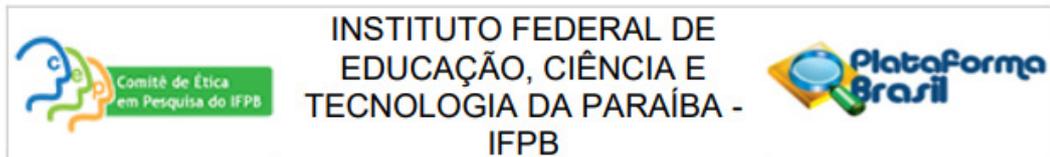
6- Deve ser apresentado, ao CEP, Relatório Final até 15/01/2024.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

| Tipo Documento | Arquivo | Postagem | Autor | Situação |
|---|---|------------------------|-------------------------|----------|
| Informações Básicas do Projeto | PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2185612.pdf | 08/09/2023 21:44:00 | | Aceito |
| Outros | CARTA_RESPOSTA.pdf | 08/09/2023 21:42:17 | LUCYANA SOBRAL DE SOUZA | Aceito |
| Cronograma | CRONOGRAMA.pdf | 08/09/2023 21:38:19 | LUCYANA SOBRAL DE SOUZA | Aceito |
| Projeto Detalhado / Brochura Investigador | PROJETO.pdf | 08/09/2023 21:36:46 | LUCYANA SOBRAL DE SOUZA | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TCLE.pdf | 08/09/2023 21:36:16 | LUCYANA SOBRAL DE SOUZA | Aceito |
| Folha de Rosto | Folha_de_rosto.pdf | 17/08/2023 21:14:44 | LUCYANA SOBRAL DE SOUZA | Aceito |

Endereço: Avenida João da Mata, 256, Bloco PRPIPG, térreo
Bairro: Jaguaribe **CEP:** 58.015-020
UF: PB **Município:** JOAO PESSOA
Telefone: (83)3612-9725 **Fax:** (83)3612-9706 **E-mail:** eticaempesquisa@ifpb.edu.br



Continuação do Parecer: 6.339.976

| | | | | |
|-----------|-----------------------|------------------------|---------------------------------------|--------|
| Outros | QUESTIONARIO.pdf | 17/08/2023 13:04:21 | LUCYANA SOBRAL DE SOUZA | Aceito |
| Outros | carta_de_anuencia.pdf | 17/08/2023 11:06:19 | SIMONE RAMOS SILVEIRA RODRIGUES | Aceito |
| Orçamento | orcamento.pdf | 17/08/2023 11:04:42 | SIMONE RAMOS SILVEIRA RODRIGUES | Aceito |

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

JOAO PESSOA, 03 de Outubro de 2023

Assinado por:

Cecília Danielle Bezerra Oliveira
(Coordenador(a))

Endereço: Avenida João da Mata, 256, Bloco PRPIPG, térreo
Bairro: Jaguaribe **CEP:** 58.015-020
UF: PB **Município:** JOAO PESSOA
Telefone: (83)3612-9725 **Fax:** (83)3612-9706 **E-mail:** eticaempesquisa@ifpb.edu.br

ANEXO B - Normas da Revista Principia

Diretrizes para publicação na Revista Principia (não colocar ponto final no título):

ENVIO DA SUBMISSÃO EM PDF

Obs.: Título em português e em inglês (caso o artigo seja em português) ou em inglês e em português (caso o artigo seja em inglês). Tamanho 12, Times New Roman, alinhamento centralizado, não colocar em caixa alta. Letras maiúsculas somente em nomes próprios e na primeira letra do título. Deve contemplar a essência do artigo e não ultrapassar 50 palavras. Evitar abreviaturas (exceto as internacionalmente conhecidas, como, por exemplo, DNA) e nomes científicos (exceto quando estritamente necessário). Estes devem aparecer nas palavras-chave, resumo e demais seções, conforme o caso.

Nome completo do autor sem abreviações^[1], Nome completo do autor sem abreviações^[2] **(INCLUIR APENAS APÓS O ACEITE)**. Indicar o autor correspondente com o acréscimo de um asterisco

^[1]e-mail, departamento (opcional), nome por extenso da instituição a que está vinculado (sigla entre parênteses), país. **ORCID**

^[2] e-mail, departamento (opcional), nome por extenso da instituição a que está vinculado (sigla entre parênteses), país. **ORCID (INCLUIR APENAS APÓS O ACEITE)**

* autor correspondente

Obs.: o nome de cada autor deve estar preenchido por completo no sistema da Revista Principia, sem abreviações, incluindo o número ORCID, e com a identificação da instituição à qual pertencem (ex: Universidade Federal de Qualquer Lugar (UFQL)). Esse preenchimento é obrigatório no sistema de gerenciamento da Revista Principia, mas os autores, filiações e e-mails não devem ser identificados no manuscrito submetido. Em caso do primeiro aceite, devem ser incluídos os nomes dos autores no arquivo, identificando-se o autor correspondente; solicita-se que este, por padronização, seja o principal autor – primeiro autor do trabalho. Máximo de seis autores, incluídos na submissão do manuscrito. Não será permitida a inclusão de novos autores após a submissão.

Resumo

Deve conter entre 200 e 300 palavras, parágrafo único, no idioma utilizado para redação do artigo (Língua Portuguesa ou Língua Inglesa), em fonte Times New Roman, tamanho 11. O resumo deve apresentar claramente o objetivo do artigo, os aportes teóricos, a metodologia e os principais resultados alcançados. Não deve conter citações/referências. Deve ser estruturado da seguinte forma: *artigo original* – fundamentação breve, objetivo, método(s), resultados e conclusão(ões); *relato de caso*: introdução, (objetivo – opcional), relato do caso e conclusão(ões); *artigo de revisão*: introdução, (objetivo – opcional), método – mencionando quantos artigos foram escolhidos do universo consultado, os descritores utilizados e quais foram as bases de dados pesquisadas – com síntese das subdivisões do

texto e conclusão. Não repetir o título e não acrescentar revisão de literatura. Incluir os principais resultados numéricos, citando-os sem explicá-los, quando for o caso. Cada frase deve conter uma informação completa. As palavras-chave devem auxiliar na identificação dos principais assuntos tratados no artigo, podendo ser no mínimo três e no máximo cinco, separadas entre si por ponto e vírgula e finalizadas por ponto, obedecendo ao padrão abaixo. A norma da ABNT referente ao resumo é a NBR 6028.

Palavras-chave: palavra-chave 1; palavra-chave 2; palavra-chave 3; palavra-chave 4; palavra-chave 5. (por ordem alfabética, e devem ser representativas do estudo apresentado).

Guidelines for publication in the Revista Principia: Título em língua inglesa

Abstract

O abstract deve ser escrito em Língua Inglesa ou Língua Portuguesa (em oposição ao idioma utilizado para redação do artigo), em fonte Times New Roman, itálico, tamanho 11.

Keywords: keyword 1; keyword 2; keyword 3; keyword 4; keyword 5. (por ordem alfabética).

Obs.: caso o manuscrito seja na língua inglesa, os autores deverão apresentar o título em inglês/abstract/keywords primeiro, e depois o título em português/resumo/palavras-chave, estes em itálico.

1 Introdução

Na introdução apresentam-se as informações gerais sobre a pesquisa, fundamentando seu interesse e contribuição para o conhecimento acadêmico-científico. Seu objetivo é informar e colocar o leitor a par do conhecimento já existente sobre o tema que será abordado. Desse modo, a seção de Introdução deve delimitar contextual e teoricamente o assunto abordado, apresentar as questões norteadoras e as **justificativas** que geraram a pesquisa, bem como, ao final, apresentar os **objetivos** precisos do estudo. Também é natural delinear o **estado da arte** do assunto abordado por meio de referências bibliográficas recentes sobre o tema, ficando a critério dos autores colocá-lo na introdução ou criar uma seção para isso.

A Revista Principia solicita que, ao final da seção de Introdução, o(s) autor(es) escrevam um parágrafo apresentando as ideias principais das seções posteriores.

Os manuscritos devem ser digitados em espaço simples, fonte Times New Roman tamanho 11, incluindo a numeração das páginas. O tamanho do texto, incluindo referências, tabelas e ilustrações, deve ser de no mínimo 12 e no máximo 18 páginas para artigos originais e artigos de revisão, no mínimo 8 páginas para relatos de caso (aplicados apenas na área de Medicina Veterinária), no máximo 5 páginas para artigos de opinião e no máximo 2 páginas para as cartas ao editor (esse último tipo de contribuição não deverá conter tabelas e ilustrações). A Revista Principia reforça que todos os conceitos e assertivas científicas emitidos pelos manuscritos (os quais posteriormente, se aprovados, viram artigos a serem publicados) são de inteira responsabilidade dos autores.

Todo manuscrito submetido à publicação deve ser redigido em português ou inglês, **na forma pessoal**. As abreviaturas devem ser definidas em sua primeira menção, com a inclusão por extenso da expressão equivalente, e usadas permanentemente a partir de então – ex: Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT).

Instruções gerais de formatação do corpo do manuscrito podem ser observadas a seguir:

- **Número máx. de autores por artigo:** 6
- **Número de páginas:** entre 12 e 18 para artigos originais e artigos de revisão, 8 páginas para relatos de caso, 5 para artigos de opinião e 2 para as cartas ao editor (este último tipo de contribuição não deverá conter tabelas e ilustrações). **Numerar as páginas para facilitar o trabalho dos avaliadores;**
- **Formato da página:** A4;
- **Orientação da página:** vertical;
- **Margens:**
 - superior = 3,5 cm;
 - inferior = 2 cm;
 - direita e esquerda = 2,5 cm
- **Espaçamento entre linhas:** simples
 - os títulos devem ser separados do texto que os antecede por um espaço simples em branco.
- **Recuo na primeira linha do parágrafo:** 1,0 cm da margem esquerda
- **Espaçamento entre parágrafos:** 0 pt antes e 0 pt depois
- **Fonte:** Times New Roman, com variações no tamanho e estilo da fonte, de acordo com as informações constantes no Quadro 1.

Quadro 1 – Título do quadro deve seguir este modelo (fonte Times New Roman 10, alinhamento centralizado, espaçamento simples, sem recuo e sem ponto no final). Todos os quadros e tabelas tem que estar editáveis (não usar figuras). Evitar textos muito longos, onde a descrição de conteúdo deve estar contido no texto

| Item | Tamanho | Estilo |
|---|---------|----------------|
| Título do artigo | 12 | Negrito |
| Resumo (ou <i>Abstract</i> , se artigo for escrito em inglês) | 11 | Normal |
| <i>Abstract</i> (ou Resumo, se artigo for escrito em inglês) | 11 | <i>Itálico</i> |

| | | |
|---|----|--|
| Títulos das seções, subseções e subsubseções | 11 | Negrito e numerado na sequência |
| Corpo de texto do artigo | 11 | Normal |
| Títulos de figuras, tabelas e quadros | 10 | Normal |
| Corpo de texto de tabelas e quadros | 10 | Normal |
| Nota de rodapé e indicação de fontes de ilustrações e tabelas | 8 | Normal |

Fonte: elaborado(a) pelos autores OU dados da pesquisa OU endereço eletrônico do gráfico/tabela OU Autor (ano, p. número) (fonte Times New Roman 8, alinhamento à esquerda, espaçamento simples).

- **Título do artigo:** deve conter no máximo 50 palavras e apresentar apenas a primeira inicial maiúscula, respeitando-se, porém, a obrigatoriedade em casos específicos;
 - **Resumo:** entre 200 e 300 palavras;
 - **Palavras-chave/keywords:** de 3 a 5 (em ordem alfabética);
 - **Títulos das seções/subseções/subsubseções:** apenas primeira maiúscula, respeitando-se, porém, a obrigatoriedade em casos específicos, numeradas em sequência. Não colocar recuo de texto nos títulos;
 - **Corpo do texto:** o texto deve ser normalizado conforme normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) na versão mais atual:
 - **Referências (NBR 6023)** – devem ser grafadas no final do artigo, em ordem alfabética dos elementos. Só devem compor a seção de Referências as fontes que tenham sido efetivamente citadas ao longo do texto. Os autores deverão verificar as observações na parte final deste modelo quanto às referências.
 - **Citações (NBR 10520).**
 - **Notas (NBR 14724)** – a indicação de nota no corpo do artigo deve ser feita através de algarismos arábicos, em formato sobrescrito, imediatamente após o termo ou frase a que se refere. As notas deverão ser grafadas no rodapé do texto, na página em que aparecem, utilizando, para isso, o recurso “inserir nota de rodapé” do software processador de texto.
 - **Ilustrações (NBR 14724)** – incluem figuras, quadros, gráficos, etc. As figuras contidas no manuscrito devem estar no formato *.jpg ou *.png (resolução mínima de 300 dpi).

- **Tabelas (NBR 6022 e Normas de Apresentação Tabular do IBGE)** – forma não discursiva de apresentar informações nas quais os dados numéricos se destacam como informação central.
- **Equações Matemáticas (NBR 6022)** – as equações deverão ser indicadas em linhas separadas do texto, iniciando-se em um novo parágrafo, dentro de uma tabela com bordas transparentes (ver exemplo). Quando necessário, deve-se usar toda a extensão da largura da página para sua edição. As equações, que devem ser editáveis e não apresentadas como figuras, devem estar centralizadas, numeradas sequencialmente e identificadas por números arábicos (entre parênteses e alinhados à direita), como observado na Equação 1 (não abreviar o nome para Eq., por exemplo):

Nos quais: b é parâmetro (em dB); c é o nível (em m); d é o nível (em m); e é a carga (em C), com r é o raio (em m). Lembre-se que as variáveis citadas ao longo do texto e nas equações devem estar em **itálico**. Por favor, sempre use sinais e símbolos internacionalmente aceitos para unidades (unidades SI). Também deve ser lembrado que números racionais devem ser escritos com vírgula e não com ponto (sistema britânico) – ex. 0,5 e não 0.5.

As tabelas, quadros, figuras, equações e demais elementos devem vir logo após terem sido citados no texto, e não ao final do trabalho. Devem ser mencionados da seguinte maneira no manuscrito, em ordem sequencial no texto: Tabela 1, Quadro 1, Figura 1, **não devendo ser utilizadas** expressões como “tabela abaixo”, “Quadro 2 **acima**” e equivalentes. No caso de Figura 2a, Figura 2b, estas devem ser mencionadas no texto dessa maneira, como no exemplo a seguir, incluindo a inserção de tais subfiguras em uma tabela para melhor organização.

Figura 1 – Título da figura deve seguir este modelo (fonte Times New Roman 10, alinhamento centralizado, espaçamento simples, sem recuo e sem ponto no final). Figuras com no mínimo 300 dpi. Textos internos na figura devem estar em Times New Roman, com o tamanho no mínimo 18, porém de acordo com a proporcionalidade da figura, oferecendo melhor visibilidade ao leitor

Fonte: dados da pesquisa OU arquivo dos autores (ex: fotos) OU endereço eletrônico da figura OU Autor (ano, p. número) (fonte Times New Roman 8, alinhamento justificado, espaçamento simples).

2 Referencial teórico (este nome pode ser substituído pela temática abordada no manuscrito)

Esta seção deve aprofundar seus referenciais teóricos, situando o leitor na temática da pesquisa realizada. Deve, ainda, apresentar o modelo conceitual utilizado na investigação, referenciando as principais fontes nas quais o manuscrito foi fundamentado. Caso parte dos resultados apresentados já tenha sido previamente divulgada, a concepção do texto e as suas conclusões principais devem ser necessariamente originais e inéditas.

O autor deve utilizar a seguinte formatação para **citações com mais de 3 (três) linhas**: recuo de 4 cm da margem, fonte Times New Roman 10, alinhamento justificado, espaçamento simples. Fornecer um espaço simples de uma linha em branco antes e depois, conforme este modelo. A citação deve vir sem aspas e com referência de autor, conforme norma da ABNT NBR 10520. (Autor, ano, p. número).

O texto continua após ser antecedido por linha em branco, com fonte Times New Roman 11, alinhamento justificado, espaçamento simples, conforme este modelo de formatação. Para citar autores, utilize a norma NBR 10520 da ABNT, como nos exemplos a seguir: Autor (ano) ou Autor (ano, p. número), caso a referência esteja incorporada no texto principal; (Autor, ano) ou (Autor, ano, p. número) ou (Autor 1; Autor 2; Autor 3, ano) ou (Autor 1; Autor 2; Autor 3, ano, p. número) ou (Autor, ano; Autor, ano) ou (Autor, ano, p. número; Autor, ano, p. número), caso a referência venha entre parênteses. Para citações de mais de uma página, utilize o hífen entre os números, conforme o exemplo que segue: Autor (2013, p. 4-9) ou (Autor, 2013, p. 4-9). No caso de obras com quatro autores ou mais, deve ser colocado *et al.* (ex: Costa Junior *et al.*, 2020). Para mais informações sobre citações, consulte a NBR 10520 mais atualizada.

Obs.: Toda seção/subseção deve ter um texto introdutório, não devendo haver uma subseção após a seção sem algum texto precedente.

3 Método da pesquisa

O manuscrito deverá contemplar uma descrição do desenvolvimento metodológico da pesquisa que permita a reprodução do estudo apresentado. A descrição, apesar de sucinta, deverá ser clara, permitindo ao leitor compreender perfeitamente o procedimento (metodologia ou métodos) adotado, ou ter acesso a ele por referências citadas.

Nesta seção, o autor deverá compartilhar os aspectos teórico-metodológicos de seu trabalho, compartilhando a natureza de sua pesquisa/relato, os instrumentos de geração dos dados e o paradigma de análise no qual o seu trabalho se insere. Descrever local e sujeitos da pesquisa. Com isso, deve mostrar como o objetivo designado na seção introdutória será alcançado. Fonte Times New Roman 11, alinhamento justificado, espaçamento simples.

Rotinas de linguagem de programação não precisam ser colocadas na íntegra, quando pertinentes a um trabalho na área. Recomendamos que esses códigos sejam colocados em uma base de dados e disponibilizados como um *link*, bem como os dados utilizados. Um algoritmo ou um pseudocódigo, nesses casos, é mais conveniente ao leitor do artigo.

4 Resultados e discussões

Podem ser apresentados na mesma seção ou em subseções separadas e subdivididas. Os resultados da pesquisa podem ser apresentados em tabelas, figuras ou outras formas que os autores considerem adequadas. Os resultados devem ser analisados e discutidos com a literatura pertinente. Fonte Times New Roman 11, alinhamento justificado, espaçamento simples.

A Revista Principia, fazendo parte da política de *Open Access* (Ciência Aberta), solicita que os autores disponibilizem os dados usados para gerar os resultados do manuscrito, incluindo, quando aplicável, *hyperlinks* para tais conjuntos de dados arquivados publicamente, analisados ou gerados durante o estudo.

A Tabela 1 consiste em um exemplo para elaboração de tabelas, de acordo com a NBR 6022 e Normas de Apresentação Tabular do IBGE.

1

Tabela 1 – Título da tabela (fonte Times New Roman 10, alinhamento centralizado, espaçamento simples, sem recuo e sem ponto no final). Todos os quadros e tabelas tem que estar editáveis (não usar figuras)

| Situação do total | Total | Mulheres | Homens |
|-------------------|-------------|------------|------------|
| Total | 117.960.301 | 59.595.332 | 58.364.969 |
| Urbana | 79.972.931 | 41.115.439 | 38.857.492 |
| Rural | 37.987.370 | 18.479.893 | 19.507.477 |

Fonte: dados da pesquisa OU endereço eletrônico da figura OU Autor (ano, p. número) (fonte Times New Roman 8, alinhamento justificado, espaçamento simples).

Obs. 1: Se a tabela ultrapassar a dimensão de uma página em número de linhas, e tiver poucas colunas, pode-se apresentar a tabela em duas partes, lado a lado, com as partes separadas por um traço vertical duplo, repetindo o cabeçalho.

Obs. 2: os autores não precisam se preocupar se a tabela/quadro/figura começar em uma página e terminar em outra (incluindo o título e a fonte), porque, no caso de aprovação do manuscrito, o setor de diagramação da Revista Principia saberá resolver a ocorrência para uma melhor apresentação ao leitor.

Obs. 3: sinais convencionais em tabelas. a) - (traço), quando o dado não existe; b) ... (três pontos), quando a informação existe, mas não está disponível; c) 0 (zero), quando o valor numérico for menor que a metade da unidade de medida adotada para expressar os dados; d) (X) (letra x), quando o dado for omitido a fim de evitar a individualização das informações, nos casos onde existe apenas um ou dois informantes.

5 Conclusão/Considerações finais

Nesta seção, o(s) autor(es) deve(m) apresentar seus comentários conclusivos, destacando os principais produtos (resultados) da pesquisa. Deve(m), ainda, recuperar os objetivos de seu artigo, expostos na seção introdutória, e/ou compartilhar o desfecho de seu relato, mostrando os desdobramentos de suas análises e os encaminhamentos de suas reflexões. Fonte Times New Roman 11, alinhamento justificado, espaçamento simples. Propostas de futuros trabalhos decorrentes dos resultados e análises realizadas é extremamente recomendado.

Agradecimentos (seção opcional; não deve ser numerada)

Devem ser expressos de forma concisa. Se a pesquisa foi financiada por alguma(s) instituição(ões), esta(s) deve(m) ser citada(s).

Financiamento (obrigatória; não deve ser numerada)

Os autores devem informar as fontes e o número de processos de financiamento obtidos para o desenvolvimento do estudo. Caso o estudo não tenha recebido nenhum apoio financeiro, os autores devem informar que “Esta pesquisa não recebeu financiamento externo”.

Conflito de interesses (obrigatória; não deve ser numerada)

Os autores devem relatar quaisquer circunstâncias ou interesses pessoais ou institucionais que possam influenciar a representação ou interpretação dos resultados da pesquisa. Se não houver conflito de interesses, informe “Os autores declaram não haver conflito de interesses”.

Declaração do Conselho de Ética (se aplicável; não deve ser numerada)

Todos os manuscritos enviados para a Revista Principia que envolvem seres humanos e/ou animais devem estar de acordo com a legislação vigente. Para os manuscritos que passaram pelo Comitê de Ética, o seu parecer deve ser anexado na submissão, e o número do parecer deve ser mencionado no manuscrito.

Referências (não deve ser numerada)

As referências devem ser grafadas no final do artigo em ordem alfabética de seus elementos, de acordo com a NBR 6023 da ABNT. Só devem compor as referências as fontes que tenham sido efetivamente citadas ao longo do texto. As fontes consultadas na internet devem informar *link* (Disponível em:) e data de acesso (Acesso em:). As referências de artigos científicos, livros e demais trabalhos que tenham DOI (*Digital Object Identifier*) devem ser informados. Deixar um espaço simples entre as referências desta seção. **Todos os autores de cada trabalho deverão ser listados na seção de referências (não utilizar *et al.* nesta seção).** Instruções gerais de formatação das Referências podem ser observadas a seguir:

Obs. 1: as referências de artigos devem obedecer aos padrões indicados para artigo e/ou matéria de publicação periódica, **acrescidos do DOI (se houver) OU endereço eletrônico e data de acesso. Sempre que houver DOI, este deve ser informado.**

Obs. 2: nos artigos submetidos na língua inglesa, as referências de textos em outras línguas devem informar a língua. Exemplos:

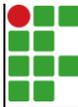
LUCK, H. **Liderança em gestão escolar**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2010. In Portuguese.

SAHELICES GONZÁLEZ, P. **Ama y haz lo que quieras**. Madrid: Rev. Agustiniiana, 2000. 537 p. In Spanish.

Obs. 3: nos artigos em inglês, endereço eletrônico e data de acesso devem ser indicados da seguinte forma:

Available at: (link). Accessed on: 12 Jan. 2022.

Obs. 4: caso sejam utilizados dados, códigos de programas e outros materiais de terceiros, os mesmos deverão ser citados e referenciados.i

| | |
|---|---|
|  | INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA |
| | Campus Cabedelo - Código INEP: 25282921 |
| | Rua Santa Rita de Cássia, 1900, Jardim Cambinho, CEP 58103-772, Cabedelo (PB) |
| | CNPJ: 10.783.898/0010-66 - Telefone: (83) 3248.5400 |

Documento Digitalizado Restrito

TCC FINAL

| | |
|-----------------------------|--|
| Assunto: | TCC FINAL |
| Assinado por: | Simone Rodrigues |
| Tipo do Documento: | Anexo |
| Situação: | Finalizado |
| Nível de Acesso: | Restrito |
| Hipótese Legal: | Informação Pessoal (Art. 31 da Lei no 12.527/2011) |
| Tipo do Conferência: | Cópia Simples |

Documento assinado eletronicamente por:

- Simone Ramos Silveira Rodrigues, DISCENTE (202227400010) DE ESPECIALIZAÇÃO EM LÍNGUAS ESTRANGEIRAS MODERNAS - CAMPUS CABEDELÓ, em 26/03/2024 23:19:43.

Este documento foi armazenado no SUAP em 26/03/2024. Para comprovar sua integridade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifpb.edu.br/verificar-documento-externo/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 1127309

Código de Autenticação: e465e2bbbe

