

## **Prática Reflexiva no Ensino Superior – O Caso da Escola Superior de Ciências Empresariais**

*Isabel Marques*

*isabelmjvm@gmail.com*

*ESCE/IPS – Aluna de Mestrado em G.E.R.H.*

*Rosário Prates*

*sainho2000@yahoo.com*

*ESCE/IPS – Aluna de Mestrado em G.E.R.H.*

### **Resumo**

Com este trabalho, pretende-se analisar os atributos do professor reflexivo e os problemas que se levantam quando pratica o ensino reflexivo.

O conceito de prática reflexiva surge como um modo possível de os professores interrogarem as suas práticas de ensino. A reflexão fornece oportunidades para voltar atrás e rever acontecimentos e práticas.

Uma prática reflexiva atribui poder aos professores e proporciona oportunidades para o seu desenvolvimento. A insatisfação sentida por muitos educadores com a sua preparação profissional, que não contempla determinados aspectos da prática, tem conduzido a movimentos de reflexão e de desenvolvimento do pensamento sobre as práticas.

Na realização deste trabalho, para além de se ter feito uma revisão teórica da literatura sobre o tema, fez-se um pequeno estudo de caso que consistiu em realizar entrevistas exploratórias a docentes, pertencentes ao Departamento de Comportamento Organizacional e Gestão de Recursos Humanos e docentes do Departamento de Gestão, de uma Escola do Ensino Superior Politécnico, para ver de que forma aplicam a Prática Reflexiva no exercício da sua actividade.

Concluiu-se que as práticas reflexivas que envolvem equipas colaborativas de professores permitem a troca de experiências, que em conjunto desenvolvem novas maneiras de pensar, de agir e de perceber os problemas da prática, adquirindo uma maior consciencialização, tanto pessoal, como profissional sobre o que é ser professor e como ser um professor que questiona as suas próprias práticas.

**Palavras chave:** Prática Reflexiva; Ensino Superior; Professor Reflexivo.

### **Introdução**

Entender a ideia de ensino reflexivo implica procurar as suas raízes no pensamento sobre a educação. Neste sentido, é necessário caracterizar o pensamento reflexivo de que fala John Dewey, destacar o termo reflexão e os vários tipos de reflexão descritos por Donald Schön.

Ao longo dos anos, a investigação na área da prática reflexiva têm vindo a aumentar, contribuindo para a clarificação de conceitos e podendo proporcionar um modelo de fundamentação do processo de ensino, contrapondo-se assim, a uma visão tecnicista da prática profissional.

Neste trabalho, foi realizado um pequeno estudo, que consistiu em realizar entrevistas exploratórias a docentes, pertencentes ao Departamento de Comportamento Organizacional e

---

Gestão de Recursos Humanos e docentes do Departamento de Gestão, de uma Escola do Ensino Superior Politécnico, para ver de que forma aplicam a Prática Reflexiva no exercício da sua actividade.

As ilações que podemos retirar do conjunto de entrevistas realizadas são meramente aplicadas à Escola em questão, não se podendo generalizar a todo o ensino superior.

Pretende-se com este trabalho ter uma visão de prática reflexiva no campo teórico e prático.

### **Secção 1 – Revisão da Literatura em torno da Prática Reflexiva**

O movimento da prática reflexiva tem-se desenvolvido em torno do conceito de reflexão, objecto de estudo por parte de autores de diversas áreas. Assim, temos como termos associados à Prática reflexiva: “pensamento reflexivo” (Dewey, 1933), “ensino reflexivo” (Zeichner, 1996), “aprendizagem reflexiva” (Fosnot, 1996), “praticantes reflexivos” (Schön, 1983) e “práticas reflexivas” (Jaworsky, 1993), que aparecem associados à investigação sobre as práticas dos professores.

#### **Reflexão e Pensamento Reflexivo**

Importa definir a palavra “Reflexão” que significa meditação e introspecção. Em diferentes momentos e situações a reflexão surge associada ao pensamento educativo.

John Dewey (Filósofo da Educação) defendeu a importância do pensamento reflexivo. Segundo o autor, nós reflectimos sobre um conjunto de coisas, no sentido, em que pensamos sobre elas, embora o pensamento analítico só tenha lugar quando existe um problema real para resolver. A capacidade para reflectir emerge quando há o reconhecimento de um problema, dilema e a aceitação da incerteza. O pensamento crítico ou reflexivo tem subjacente uma avaliação contínua de crenças, de princípios e de hipóteses face a um conjunto de dados e de possíveis interpretações desses dados. O pressuposto principal da reflexão é a capacidade de questionar e de se auto questionar. A reflexão não existe isolada, mas é o resultado de um processo de procura que surge, quando se analisa e questiona, entre aquilo que se pensa (enquanto teoria que orienta uma determinada prática) e o que se faz.

#### **Aprendizagem**

Entende-se por aprendizagem a aquisição ou mudança, relativamente estável de comportamentos ou processos mentais, devido a uma interacção com o meio, experiência ou exercício e na

---

investigação do processo de ensino e aprendizagem. Schön e Zeichner (1996) defendem a emancipação do professor como alguém que decide e encontra prazer na aprendizagem.

## **Secção 2 - A Contribuição de Schön**

Donald Schön, filósofo e pedagogo norte-americano centrou os seus estudos sobre os profissionais reflexivos, nomeadamente os professores. A importância da contribuição de Schön (1995, p.60) nesta matéria consiste no facto de ele destacar uma característica fundamental no ensino: “é uma profissão em que a própria prática conduz necessariamente à criação de conhecimento específico e ligado à acção, que só pode ser adquirido através do contacto com a prática, pois trata-se de um conhecimento tácito pessoal e não sistémico”.

As ideias de Schön sobre o desenvolvimento do conhecimento profissional baseiam-se em noções de pesquisa e de experimentação através da prática.

Surge a designação “Professional Artistry”, que é usada com o sentido de referir as competências que os profissionais revelam em situações caracterizadas, por serem únicas, incertas e de conflito.

### **Níveis de Reflexão**

O conhecimento que surge nas situações acima identificadas pode ser descrito nalguns casos, por observação e reflexão sobre as acções.

Schön segue uma linha de argumentação centrada no saber profissional, tomando como ponto de partida a “reflexão na acção”.

Segundo Schön (1992) existem três níveis de reflexão:

- A reflexão na acção, que é essencialmente reactiva, ocorre durante a prática;
- A reflexão sobre a acção, também essencialmente reactiva e que ocorre depois do acontecimento, quando este é revisto fora do seu cenário. É ao reflectir sobre a acção que se consciencializa o conhecimento tácito, procuram-se crenças erróneas e reformula-se o pensamento;
- A reflexão sobre a reflexão na acção, é aquela que ajuda o profissional a progredir no seu desenvolvimento e a conhecer a sua forma pessoal de conhecer. Trata-se de olhar para a acção e reflectir sobre o momento da reflexão na acção, isto é, sobre o que aconteceu, o que o profissional observou, que significado atribui e que outros significados pode

atribuir ao que aconteceu. É uma reflexão orientada para uma acção futura, é uma reflexão proactiva, que tem lugar quando se faz uma retrospectiva dos contextos políticos, sociais, culturais e pessoais em que ocorreu, ajudando a compreender novos problemas, a descobrir soluções e a orientar acções futuras.

O tipo de ensino sob forma de reflexão na acção, exige do professor uma capacidade de individualizar, isto é, de prestar atenção a um aluno, mesmo numa turma de trinta, tendo a noção do seu grau de compreensão e das suas dificuldades (Schön, 1992).

### **Dimensões da Reflexão sobre a Prática**

Schön centra a sua concepção no desenvolvimento de uma prática reflexiva, em três dimensões da reflexão sobre a prática: a compreensão das matérias pelo aluno; a interacção interpessoal entre o professor e o aluno; e, a dimensão burocrática da prática. (1992, p. 90-91).

A compreensão das matérias pelo aluno, traz consigo um saber que está presente nas suas acções. Este conhecimento adquirido está associado de certo modo ao encarar situações vividas revelando um conhecimento espontâneo, intuitivo. O conhecimento é portanto revelado por meio de acções espontâneas e habilidades;

Na interacção interpessoal entre aluno e professor, Schön considera a forma, como o professor se compreende ou compreende o seu aluno, a partir do seu ponto de vista, perante uma situação de problema. Como pensa, reorganiza e reflecte sobre a acção.

Para ele, a dimensão burocrática da prática tem implicações no quotidiano escolar, frequentemente o sistema educacional impõe condições aos pensamentos e fazeres da actuação dos professores. Considera, que o profissional envolvido encontra-se estrangido pelas pressões do sistema. Portanto, exige uma maior reflexão do professor, sistematizando e analisando as múltiplas variáveis, na procura da liberdade necessária para a prática educativa.

### **Conversação Reflexiva com a Situação**

Schön introduz o conceito de “Conversação Reflexiva com a situação”, partindo da observação de práticas dos profissionais. As conversações reflexivas podem ser colaborativas, contribuindo para a tomada de decisões, para a compreensão e a troca de conhecimentos e experiências. Segundo o autor, esta conversação reflexiva situa-se no centro da reflexão sobre a prática.

---

A ideia de reflexão surge associada ao modo como se lida com os problemas da prática profissional, à possibilidade da pessoa aceitar um estado de incerteza e estar aberta a novas hipóteses de forma a concretizar soluções. Num primeiro momento há o reconhecimento de um problema e identificação do contexto em que ele surge, e num segundo momento, a conversação com o “reportório de imagens, teorias, compreensões e acções” (Schön, 1987, p.31) de forma a criar uma nova maneira de o ver.

O conceito “reflexão na acção” tem sido alvo de críticas. Eraut (1995) propõe uma alternativa a este conceito, sugerindo a reflexão antes da acção, a reflexão depois da acção e a reflexão distanciada da acção. Já para van Manen (1977), na reflexão existem três níveis: o nível técnico, que se refere à aplicação do conhecimento educacional; o nível prático, cuja preocupação é com pressupostos, valores e consequências na acção; e, o nível crítico ou emancipatório, onde estão em foco questões éticas, sociais e políticas que podem constranger a liberdade de acção ou limitar a eficácia das acções.

### **Secção 3 - O Professor Investigador e o Professor Reflexivo**

Os professores que reflectem em acção e sobre a acção acabam por estar envolvidos num processo de investigação, no qual não tentam apenas compreender-se a si próprios como professores, mas também procuram melhorar a sua acção.

O professor investigador tem que ser um professor reflexivo. Na investigação, a reflexão é necessária todavia não é suficiente. A reflexão pode ter como principal objectivo fornecer ao professor informação correcta sobre a sua acção, as razões para a sua acção e as consequências dessa acção; mas essa reflexão também pode apenas servir para justificar a acção. Para Zeichner, (1993, p.50) “o importante é o tipo de reflexão que queremos incentivar nos nossos programas de formação de professores, entre nós, entre nós e os nossos estudantes e entre os estudantes”.

Segundo Korthagen e Wubbes (2001), as principais características atribuídas a um professor reflexivo são: a) Importância que confere à acção, associada à sua capacidade de estruturar situações e problemas relacionados com a sua prática; b) Análise das suas práticas, colocando questões a si próprio como: o que aconteceu? Porque aconteceu? De que modo eu influenciei o que se passou? Poderia ter sido de outro modo? c) Identificar os aspectos em que precisa de aprender, incluindo predisposição para falar e escrever sobre as suas próprias experiências; d) Analisar a sua actuação nas suas relações interpessoais, incluindo com os alunos.

---

Como assinala Schön (1992), a prática profissional desenvolvida sob uma perspectiva reflexiva, não é uma prática que se realiza abstraindo-se do contexto social no qual ocorre. Este contexto social representa diferentes interesses e valores. Os professores não estão à margem da discussão pública sobre as finalidades do ensino e sua organização. Pelo contrário, eles encontram-se no meio das contradições presentes na sociedade. Por isso mesmo, não podem nas suas acções e reflexões deixar de levar em consideração o contexto como condicionante da própria prática.

Para Stenhouse (1975, cit in Oliveira e Serrazina, 2002, p. 7), o profissionalismo do professor investigador envolve quatro pontos: a capacidade para questionar constantemente o próprio ensino como uma base para o desenvolvimento; a capacidade e as competências para estudar o seu próprio ensino; a preocupação para questionar e testar a teoria na prática fazendo uso dessas competências; a disponibilidade para permitir a outros professores observar o seu trabalho, directamente ou através de registos e ter a possibilidade de discuti-los.

Segundo este autor ensinar é mais que uma arte, pois acaba por se tornar numa procura constante de criar condições para que aconteçam aprendizagens.

Para Argyris e Schön (1974), todos os profissionais actuam segundo uma Teoria de Acção, que determina a respectiva prática. Os autores (1974, p.6) definem Teoria de Acção como “uma teoria do comportamento humano intencional que é uma teoria de controlo mas quando atribuída ao agente, também serve para explicar ou predizer o seu comportamento”. Em cada teoria da acção, podem distinguir-se dois componentes: as teorias defendidas, que justificam ou descrevem o comportamento, e as teorias em uso, ou seja como se comportam em sala de aula. Os mesmos autores defendem que os professores investigadores devem ter tempo para investigar as suas teorias de acção.

Os professores reflexivos desenvolvem a prática com base na sua própria investigação-acção num dado contexto escolar ou em sala de aula, que constituem sempre um caso único.

Neste seguimento, conclui-se que a reflexão tanto na vida pessoal como profissional constitui um elemento importante do processo de aprendizagem. Os trabalhos de Schön sobre as práticas, tornaram claro que “há zonas indeterminadas da prática – incerteza, carácter único e conflito de valores” (1987, p.6) que necessitam de abordagens flexíveis que permitam lidar com situações ambíguas e complexas. As soluções técnicas não ajudam os professores nessas situações.

---

Pode-se então dizer que o ensino reflexivo requer uma permanente auto-análise por parte do professor, implicando para tal abertura de espírito, análise rigorosa e consciência social. Pegando no caso prático desenvolvido por Oliveira e Serrazina (1999), no ensino da matemática, o professor, juntamente com a equipa de professores com quem trabalha tem de analisar a situação concreta, perceber os alunos com que está a trabalhar, o que se espera que eles aprendam em matemática e o seu papel na formação pessoal e social do aluno. É então este processo investigatório realizado pelo professor, tanto em termos individuais como colectivos que leva à acção. Para que tal aconteça, é necessário que o professor questione e reflecta sobre situações de sala de aula e que o faça no contexto da sua equipa.

Esta acção reflexiva implica um “desejo activo” de transformação no sentido de alterar a situação social onde nos movimentamos, quer seja a escola, quer seja a sala de aula.

O professor reflexivo é alguém que atribui importância às questões globais da educação, tais como as finalidades e as consequências do ponto de vista social e pessoal, a racionalidade dos métodos e o curriculum e a relação entre essas questões e a sua prática em sala de aula.

### **Competências do Professor Reflexivo**

Existem competências necessárias (Pollard e Tann, 1989), que o professor reflexivo tem que possuir: a) Empíricas, capacidade para recolher dados; b) Analíticas, capacidade para interpretar dados; c) Avaliativas, capacidade de pensar as consequências educativas do trabalho desenvolvido e de aplicar os resultados no futuro.

### **Implicações do Professor que desenvolve a Prática Reflexiva**

Segundo Dewey (1933), o envolvimento do professor em prática reflexiva implica: a) Abertura de espírito: para entender possíveis alternativas e admitir a existência de erros; b) Responsabilidade: que permite fazer uma ponderação cuidadosa das consequências de determinada acção; c) Empenhamento: para mobilizar as atitudes anteriores.

Ainda segundo este autor, a verdadeira prática reflexiva ocorre quando uma pessoa tem um problema real para resolver, e neste caso, investiga no sentido de procurar a solução.

Para o professor reflexivo, a reflexão sobre a sua prática é o primeiro passo para quebrar o acto de rotina, possibilitar a análise de opções múltiplas para cada situação e reforçar a sua autonomia

---

face ao pensamento dominante de uma dada realidade” (Cardoso, Peixoto, Serrano e Moreira, 1996, p.83).

Brubacher, Case e Reagan (1994) argumentam que nos professores a prática reflexiva ajuda-os a libertarem-se dos comportamentos impulsivos e rotineiros, permite-lhes actuar de uma maneira intencional e deliberada e distingue-os como seres humanos informados, visto ser uma das características da acção inteligente.

Uma prática reflexiva proporciona aos professores oportunidades para o seu desenvolvimento, tornando-os profissionais mais responsáveis, melhores e mais conscientes.

### **Modelos de Prática Reflexiva**

Existem quatro Modelos de Prática Reflexiva (Weis e Louden, 1989), que os professores reflexivos podem adoptar: a) Introspecção, pressupondo um distanciamento em relação à actividade quotidiana; b) Relato de acontecimentos ou acções passadas, forma de reflexão próxima da acção, de natureza narrativa (reflexões conjuntas, diários); c) Indagação (“inquiry”), envolvendo um processo cíclico de acção-reflexão-acção, aproximando-se da investigação sobre a prática; d) Espontaneidade (reflexão na acção), tomar decisões e resolver problemas durante o acto de ensino.

Por vezes, o contexto em que os professores trabalham condiciona a forma como conseguem concretizar a reflexão sobre a prática.

Um dos níveis de reflexão de Zeichner e Liston (1987) é a reflexão técnica, centrando-se apenas nas análises das acções explícitas dos professores. Os outros dois níveis a que estes autores fazem referência, são: a) Planeamento e reflexão, ou seja, análise do que se observou à luz do conhecimento teórico, incluindo questões sobre a disciplina leccionada, os processos de aprendizagem e os objectivos da escola; b) Reflexão ética/ política, onde é feita a análise das acções do professor e suas repercussões no contexto e sobre o modo como as estruturas sociais e as instituições influenciam o seu trabalho.

É importante para um professor desenvolver-se como profissional, prestar atenção a todos os aspectos da prática, o que só pode ser feito em equipa (professores) na medida em que a reflexão na e sobre a acção conduz a uma aprendizagem limitada se for feita pelo professor isolado, podendo haver limites para aquilo que pode ser aprendido a partir da análise dessa prática,

---

quando se está envolvido na mesma. A análise e o planeamento que acontece num ambiente de colaboração têm potencialidade para uma maior aprendizagem. A capacidade de reflectir é também afectada pelos constrangimentos da situação (por exemplo o peso do trabalho ou a pressão para a inovação), pelas limitações pessoais (por exemplo, nível de desenvolvimento ou de conhecimento) e pelo bem-estar emocional (por exemplo, auto-confiança, auto-estima, resposta a críticas negativas).

Segundo Schön (1992, p.91), outra reflexão em destaque, é o distanciamento entre o fazer pedagógico reflexivo e a formação de professores. Existem duas grandes dificuldades para a formação de um profissional prático reflexivo: a epistemologia Universitária e o Currículo normativo. É necessária uma reflexão acerca da dificuldade académica em desenvolver uma prática que vá de encontro à necessidade real do professor no interior da sua sala de aula, e como solução, sugere a formação contínua e o incentivo à pesquisa, onde os próprios professores documentariam a sua prática, gerando observações e reflexões sobre as suas acções, descrevendo um conhecimento que nelas está implícito. É através de formação contínua, mediante a observação e reflexão, que os profissionais descreveriam e explicitariam os seus actos, posicionando, diante do que se deseja observar, podendo encontrar novas pistas para a solução dos problemas que se apresentam.

#### **Secção 4 – Estudo de Caso**

No seguimento do enquadramento teórico, surge a necessidade de compreender como os professores aplicam a prática reflexiva no seu quotidiano de aulas.

Assim, foram aplicadas entrevistas exploratórias a dois grupos de professores do ensino superior politécnico, de áreas distintas, da Escola Superior de Ciências Empresariais.

O primeiro grupo de professores entrevistados enquadra-se na área de Comportamento Organizacional e Gestão de Recursos Humanos e o segundo grupo pertence á área de Gestão.

Podemos concluir que os professores entrevistados pertencentes à área de Comportamento Organizacional, aplicam a prática reflexiva na preparação das suas aulas. Consideram que esta é imprescindível, visto que, para serem bons profissionais têm de ser reflexivos. A aula deverá ser dada de forma a responder a um determinado problema. Se as aulas forem preparadas pela primeira vez, pensa-se na acção, sobre a acção e no contexto dos conhecimentos que se quer

---

transmitir. Reflecte-se na forma como se vai dar a aula, ou seja, métodos pedagógicos utilizados. Quando são matérias que já foram leccionadas, revê-se se com aquele método pedagógico se atingiu os objectivos ou se é necessário mudar o método.

Já no Departamento de Gestão, consideram que exercem a prática reflexiva, porém, não de forma sistemática. Na maior parte das vezes as aulas já estão preparadas de anos anteriores (quando a matéria a leccionar não é nova) e por isso não existe a prática reflexiva na preparação das aulas.

Relativamente aos obstáculos que podem ocorrer na aplicação da prática reflexiva, esta forma de actuar é oposta ao modelo tradicional de ensino, baseado muito mais em conteúdos programáticos e menos em competências. Neste sentido, perde-se um pouco a capacidade reflexiva. Os alunos em sala de aula acabam por receber conteúdos de forma descritiva e não reflexiva. Outro dos obstáculos ou dificuldade é o facto de o professor acomodar-se. Isto deve-se ao facto de não se criar hábitos de reflexão desde muito cedo. O professor deve ter sempre curiosidade e procurar novo conhecimento.

Para incentivar a prática reflexiva nos alunos é utilizado o método de resolução de casos práticos, análise de textos e questionar de forma intensiva aquilo que os alunos apreendem das aulas. Por vezes, chega-se ao extremo de provocar a “ignorância”, para que os alunos se sintam pressionados a encontrar respostas diferentes às questões colocadas. Poderá ter aspectos positivos, no sentido de gerar estímulo e o feedback dos alunos. Em termos de aspectos negativos pode ocorrer que o aluno bloqueie a sua opinião sobre o assunto e não consiga responder.

Outra forma de incentivar a prática reflexiva nos alunos poderá ser no sentido de primeiramente promover uma capacidade de análise crítica, de discordar e de se apropriar dos conceitos de vários autores e posteriormente aplicar a prática reflexiva.

O espaço físico em que é dada a aula também pode condicionar o incentivo à prática reflexiva, nomeadamente, quando se dá aulas em auditórios ou mesmo em sala de aula, se o número de alunos for muito elevado.

Todos os professores mencionaram que reflectem tanto na acção como sobre a acção. Embora na acção se esteja a agir a quente, sobre a acção permite um distanciamento e uma análise mais profunda. Caso haja a reflexão na acção quase sempre tem que se exemplificar para que os

---

alunos percebam. No caso da reflexão sobre a acção por vezes há dificuldade em criar espaços onde se possa debater e trocar experiências.

Em termos de benefícios podemos considerar que a prática reflexiva ajuda a aprender como se faz e aprender com os erros. Gera dificuldades pessoais, obrigando a colocar o modo de agir em causa. Ajuda a melhorar e a aprender a solucionar problemas e a construir uma nova forma de encarar a profissão. Desta forma, o professor evolui na aprendizagem, no sentido em que aprende fazendo e reflecte no que faz.

Tendo em conta o contexto onde a prática reflexiva é exercida, alguns professores consideram que o contexto não influencia negativamente, pelo contrário, favorece a reflexão. Em termos de ensino superior têm mais autonomia relativamente à forma como são dados os conteúdos programáticos, permitindo a reflexão.

Apenas um entrevistado considera que o processo de Bolonha condiciona a prática reflexiva.

Todos os entrevistados consideram que as reuniões informais são propícias ao debate de questões relacionadas com os temas leccionados e partilha de experiências. Também existem reuniões formais, mas em menor número, a nível do departamento, para discutir a relação pedagógica do assunto que estiver a ser tratado. Existe uma reflexão sobre os conteúdos e o que se pode alterar, reflexão no tipo de instrumentos de avaliação.

A prática reflexiva proporciona novas oportunidades para o desenvolvimento dos professores tornando-os melhores profissionais, mais responsáveis e conscientes das reais necessidades dos seus alunos. É imprescindível a qualquer nível de ensino.

### **Conclusão**

A reflexão, é nos dias de hoje, um dos conceitos mais utilizados pelos professores, principalmente os do ensino superior, que são simultaneamente investigadores, e precisam de fazer muita pesquisa e, publicitar os trabalhos que vão desenvolvendo, no sentido de incrementarem e melhorarem a sua actividade profissional.

Existem vários tipos de reflexão que podem ser usados pelos professores, entre eles, a reflexão na acção e sobre a acção de Schön. A reflexão na acção, ou seja, no decorrer da prática, poderá ser complicada para alguns professores e depende da experiência dos mesmos a sua mais correcta aplicação.

Os professores reflexivos necessitam assim de tomar as suas decisões de uma forma consciente e a prática reflexiva é deste modo uma forma dos professores interrogarem a sua prática pedagógica para se tornarem melhores profissionais e mais responsáveis das reais necessidades dos seus alunos, necessitando para isso de ser intuitivos, sensíveis e prestar atenção às questões éticas e socioculturais.

Quando se envolve nos projectos de investigação-acção sobre a prática através duma abordagem reflexiva, o professor está a reflectir sobre a sua prática, aumentando o seu conhecimento profissional à medida que consegue explicitar diferentes aspectos do seu conhecimento tácito.

A partir do Caso da Escola Superior de Ciências Empresariais efectuado a professores de duas áreas distintas do ensino superior, pudemos constatar que estes temas (reflexão e prática reflexiva) são encarados de forma diferente pelos mesmos, pois enquanto uns os aplicam no decorrer das suas aulas e na preparação para as mesmas, outros não pensam tanto sobre eles. Uma prática decorrente mencionada por todos são as reuniões com outros professores, tanto a nível formal como informal, sendo estas últimas consideradas mais proveitosas.

Pode-se então concluir que neste caso, as práticas reflexivas que envolvem equipas colaborativas de professores permitem a troca de experiências, que em conjunto desenvolvem novas maneiras de pensar, de agir e de perceber os problemas da prática, adquirindo uma maior consciencialização, tanto pessoal, como profissional sobre o que é ser professor e como ser um professor que questiona as suas próprias práticas.

## Bibliografia

- Argyris, C. & Schön, D. (1974). *Theory in Practice: Increasing Professional effectiveness*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Brubacher, J. W., Case, C. W., & Reagan, T. G. (1994). *Becoming a reflective educator: How to build a culture of inquiry in the schools*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Dewey, J. (1933). *How we think*. London: Heath.
- Dewey, J. (1938). *Logic: The theory of inquiry*. New York, NY: Holt, Rinehart & Winston.
- Eraut, M. (1978). *Accountability at school level: Some opinions and their implications*. In T. Becher & S. Maclure (Org.), *Accountability in education* (pp.152-159). London: NFER.
- Eraut, M. (1995). *Schon schock: A case for reframing reflection-in-action? Teachers and teaching*, 1 (1), 9-22.
- Handal, G., & Lauvas, P. (1987). *Promoting reflective teaching: Supervising in action*. Milton Keynes: The Society for Reserach into Higher Education & Open University.
- Kemmis, S. (1985). *Action research and the politics of reflection*. In D. Boud, R. Keogh, & D. Walker (Orgs.), *Reflection: Turning experience into learning* (pp.139-163). London: Kogan Page.
- Oliveira, I. & Serrazina, L. (2002). *A Reflexão e o Professor como Investigador*. In GTI (Org.) *Reflectir e Investigar sobre a prática profissional* (pp. 29-42).

- 
- Pollard, A. & Tann (1989). *S. Reflective Teaching in the primary school. A handbook for the classroom*. London: Cassell.
- Schön, D. (1992). *Formar professores como profissionais reflexivos*. In A. Nóvoa (Org.), *Os professores e a sua formação*. Lisboa: D. Quixote e IIE.
- Schön, D. (1987). *Educating the reflective practitioner*. São Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Schön, D. (1983). *The reflective practitioner*. London: Basic Books.
- Serrazina, L. (1998). *Teacher's Professional development in a period of radical change in primary mathematics education in Portugal* (Tese de doutoramento, Universidade de Londres). Lisboa: APM.
- Serrazina, L. (1999). *Reflexão, conhecimento e práticas lectivas em matemática num contexto de reforma curricular no 1º ciclo*. *Quadrante*, 9, 139-167.
- Van Manen, M. (1977). *Linking ways of knowing with ways of being practical*. *Curriculum Inquiry*, 6 (3), 205-228.
- Weins, J. & Lauden, W. (1989). *Images of reflection*. Texto apresentado à Conferência Anual da “American Educational Research Association”.
- Wenger, E. (1989). *Communities of practice – learning, meaning and identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Zeichner, K. (1993). *A formação reflexiva de professores: Ideias e práticas*. Lisboa: Educa.
- Zeichner, K., & Liston, D. (1996). *Reflective teaching: Na introduction*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.