



ESCOLA DE
HUMANIDADES

EDUCAÇÃO

Educação, Porto Alegre, v. 45, n. 1, p. 1-13, jan-dez. 2022
e-ISSN: 1981-2582 ISSN-L: 0101-465X

<http://dx.doi.org/10.15448/1981-2582.2022.1.35266>

SEÇÃO: OUTROS TEMAS

Processos de autorreflexão sobre a prática docente no contexto do ensino superior

Self-reflection processes on teaching practice in the context of Higher Education

Procesos de autorreflexión sobre la práctica docente en el contexto de la Educación Superior

Ana Paula de Andrade

Janz Elias¹

orcid.org/0000-0002-6494-9448
anapjanz777@gmail.com

Dilmeire Sant'Anna

Ramos Vosgerau¹

orcid.org/0000-0002-9508-0888
dilmeirerv@gmail.com

Cassia Messias Pons

Ayres¹

orcid.org/0000-0003-2018-3767
assia.ayres@pucpr.br

Recebido em: 18 abr. 2020.

Aprovado em: 26 maio 2022.

Publicado em: 16 set. 2022.

Resumo: É apresentada neste artigo uma revisão integrativa que investigou o que as pesquisas brasileiras têm apontado sobre os processos de autorreflexão que os professores do ensino superior realizam sobre sua prática. Na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações foram encontrados seis trabalhos que atendiam aos critérios de inclusão elencados inicialmente. O estudo permite inferir que os professores que realizam esse tipo de pesquisa são motivados por questões relacionadas à sua atuação inicial como docente do ensino superior, bem como sobre suas inquietações enquanto estudante. Também se observa que alguns dos pesquisadores mudaram suas posturas no contexto de sala de aula. Chega-se à conclusão de que existe uma necessidade de autorreflexão por parte de todos os profissionais que atuam no ensino superior bem como de reflexão sobre a prática docente em todos os níveis de ensino. Contudo, se fazem necessários novos estudos para que seus resultados sejam compartilhados e divulgados.

Palavras-chave: docência no ensino superior, autorreflexão, revisão integrativa

Abstract: This article presents an integrative review that investigated what Brazilian research has shown about the self-reflection processes that Higher Education teachers perform about their practice. An analysis in the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations found six papers that met the inclusion criteria listed initially. The study allows us to infer that teachers who conduct this type of research are motivated by issues related to their initial performance as a teacher of Higher Education, as well as their concerns as a student. It was also observed that some of the researchers changed their postures in the classroom context. It is concluded that there is a need for self-reflection by all professionals working in Higher Education as well as reflection on teaching practice at all levels of education. However, further studies are necessary for their results to be shared and disseminated.

Keywords: teaching in higher education, self-reflection, integrative review

Resumen: Este artículo presenta una revisión integradora que investigó lo que la investigación brasileña ha señalado sobre los procesos de autorreflexión que los maestros de Educación Superior realizan sobre su práctica. La Biblioteca Digital Brasileña de Tesis y Disertaciones encontró seis documentos que cumplieran con los criterios de inclusión enumerados inicialmente. El estudio nos permite inferir que los docentes que realizan esse tipo de investigación están motivados por cuestiones relacionadas con su desempeño inicial como docentes de educación superior, así como por sus preocupaciones como estudiantes. También se observa que algunos de los investigadores cambiaron sus posturas en el contexto del aula. Se concluye que existe la necesidad de autorreflexión de todos los profesionales que trabajan en la educación superior, así como la reflexión sobre la práctica docente en todos los niveles de la educación. Sin embargo, se necesitan más estudios para que sus resultados sean compartidos y difundidos.

Palabras clave: docencia en educación superior, autorreflexión, revisión integradora



Artigo está licenciado sob forma de uma licença
[Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

¹ Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR), Curitiba, PR, Brasil.

A atuação do docente no ensino superior é algo complexo. O professor que atua nesta modalidade de ensino nem sempre obteve capacitação para se preparar para o exercício da profissão, pois, "tanto docentes iniciantes como experientes são, em grande parte, desconhecedores dos fundamentos da prática docente, o que os leva a imitar professores que consideram suas referências (...)" (Meyer, 2018, p. 35). Este professor, em algumas situações, é um profissional que desempenha outro papel no mercado de trabalho e, com isto, precisa buscar diferentes maneiras para compreender os processos pedagógicos que envolvem a atuação profissional do professor dentro das universidades. Behrens (2011, p. 442) comenta que:

O ingresso do docente numa universidade depende do sucesso e da qualificação como profissional na sua área de conhecimento. Em geral, são bacharéis exponenciais, com notável atuação profissional na sociedade, que se propõem a compartilhar seus conhecimentos com os alunos.

Para compartilhar conhecimentos com os estudantes, existe a necessidade de preparo para a prática da docência. O "Ser Professor" é algo singular durante os processos educativos (Antunes & Plaszewski, 2018, p. 33). O desenvolvimento profissional docente ocorre "(...) diariamente e pode ser amplificado através da reflexão sobre a prática e na prática" (Sousa, 1998, p. 5). Quando o professor realiza uma reflexão sobre sua própria prática, experienciando e se transformando, este percurso pode ser denominado de autorreflexão (Zampertti, 2012). Contudo, como refletir? Sobre o que refletir? Quando refletir? A partir destas indagações, o seguinte objetivo foi delineado para esta pesquisa: verificar o que as pesquisas brasileiras têm apontado sobre os processos de autorreflexão que os professores do ensino superior realizam sobre sua prática.

Reflexão e autorreflexão

Há alguns anos a atuação docente tem sido cercada por diferentes investigações. Estes estudos visam compreender a formação deste

profissional, bem como as atividades que ele desenvolve, tanto no âmbito do ensino superior quanto no da educação básica. Isto se dá em função de

O exercício da docência nunca é estático e permanente; é sempre processo, é mudança, é movimento, é arte; são novas caras, novas experiências, novo contexto, novo tempo, novo lugar, novas informações, novos sentimentos, novas interações. (Cunha, 2004, p. 530)

Estes movimentos e estas mudanças podem servir de gatilho para os processos de reflexão do docente sobre sua própria atuação. A reflexão pode acontecer a partir de uma insatisfação do professor com a prática que tem exercido dentro de sala de aula (Oliveira & Serrazina, 2002) analisar os atributos do professor reflexivo e discutir as virtualidades e os problemas que se levantam quando se pratica o ensino reflexivo. Procura, também, equacionar algumas questões que se colocam a quem reflete sobre as suas práticas. O conceito de prática reflexiva surge como um modo possível dos professores interrogarem as suas práticas de ensino. A reflexão fornece oportunidades para voltar atrás e rever acontecimentos e práticas. A expressão 'prática reflexiva' aparece muitas vezes associada à investigação sobre as práticas. Uma prática reflexiva confere 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. O poder da reflexão sobre a prática como catalizador de melhores práticas tem vindo a ser defendido por diversos autores (Dewey 1933; Kemmis, 1985; Schön, 1983, 1987; Zeichner 1993).

O processo de reflexão está relacionado ao processo de pensar, de meditar, de ponderar sobre uma determinada situação. Este processo "exige conceitualização, mediação e diálogo reconstrutivo (...)" (Güllich, 2012, p. 201). O professor pode buscar definir diferentes conceitos sobre sua própria prática profissional, pode realizar uma

mediação entre estes conceitos, seus objetivos e sua atuação e, ainda, pode realizar uma reconstrução sobre sua maneira de pensar e de agir frente à prática que tem desenvolvido durante sua atuação nos diferentes contextos de ensino.

A motivação do profissional que reflete sobre sua própria prática pode ser um diferencial para o exercício de suas atividades. A partir dela é possível que o docente modifique o ambiente de aprendizagem no qual trabalha, bem como é possível que ele identifique diferentes maneiras de agir durante os processos de sua atividade profissional. Para o professor, colocar-se em um modo de reflexão traz a ele contribuições tanto para mudanças de atuação quanto para o desenvolvimento profissional e a afirmação da identidade docente (Borges & Gervais, 2015).

Identificar-se enquanto profissional da Educação e conhecer as demandas de sua profissão pode possibilitar ao professor o desenvolvimento de uma aprendizagem contínua. Esta aprendizagem além de ser importante é constituída a partir de um processo de reflexão (Oliveira & Serrazina, 2002) analisar os atributos do professor reflexivo e discutir as virtualidades e os problemas que se levantam quando se pratica o ensino reflexivo. Procura, também, equacionar algumas questões que se colocam a quem reflete sobre as suas práticas. O conceito de prática reflexiva surge como um modo possível dos professores interrogarem as suas práticas de ensino. A reflexão fornece oportunidades para voltar atrás e rever acontecimentos e práticas. A expressão 'prática reflexiva' aparece muitas vezes associada à investigação sobre as práticas. Uma prática reflexiva confere 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. O poder da reflexão sobre a prática como catalizador de melhores práticas tem vindo a ser defendido por diversos autores (Dewey 1933; Kemmis, 1985; Schön, 1983, 1987; Zeichner 1993).

A reflexão, especialmente no contexto de autorreflexão, ou seja, quando é realizada sobre um indivíduo por ele mesmo, de forma particular e individual, é algo que também pode ser investigado. Para Zamperetti (2012, p. 9),

Os processos de autoformação e autorreflexão presentes na formação docente são dependentes das possibilidades e desejos dos sujeitos, que compreendem a formação docente articulada às aprendizagens existentes nas vivências e experiências escolares e nas relações dos docentes com seus pares.

A autorreflexão envolve questões de decisão dos sujeitos e parte de um caminho de aprendizado no qual o docente pode se aprofundar. É necessário que haja uma intenção do indivíduo para desenvolver uma postura autorreflexiva. Para o profissional da educação, a autorreflexão além de levá-lo a pensar sobre si, pode possibilitar a ele que compreenda os passos que tem percorrido no exercício de sua profissão. Este processo está relacionado ao que Schön (2007) propôs como reflexão-sobre-ação. Para o autor, o sujeito irá refletir sobre os passos que tomou ao longo de um determinado percurso. O autor compara este tipo de reflexão com o ato de subir e descer degraus de uma escada. Conforme o sujeito reflete sobre sua ação ele altera sua posição nesta escada e pode "avançar" ou "retroceder" alguns degraus.

Considerando a autorreflexão do professor como o processo de reflexão-sobre-ação, torna-se possível a este profissional avaliar o caminho percorrido, escolhendo quando avançar ou retornar em diferentes situações no planejamento de suas atividades profissionais, bem como pode compreender seu papel e seu percurso nos processos de ensino e de aprendizagem. Além disso, o professor reflexivo pode aprender a ser um autorregulador de sua aprendizagem, desenvolvendo competência e autonomia necessárias para a atuação profissional (Machado & Boruchovitch, 2015).

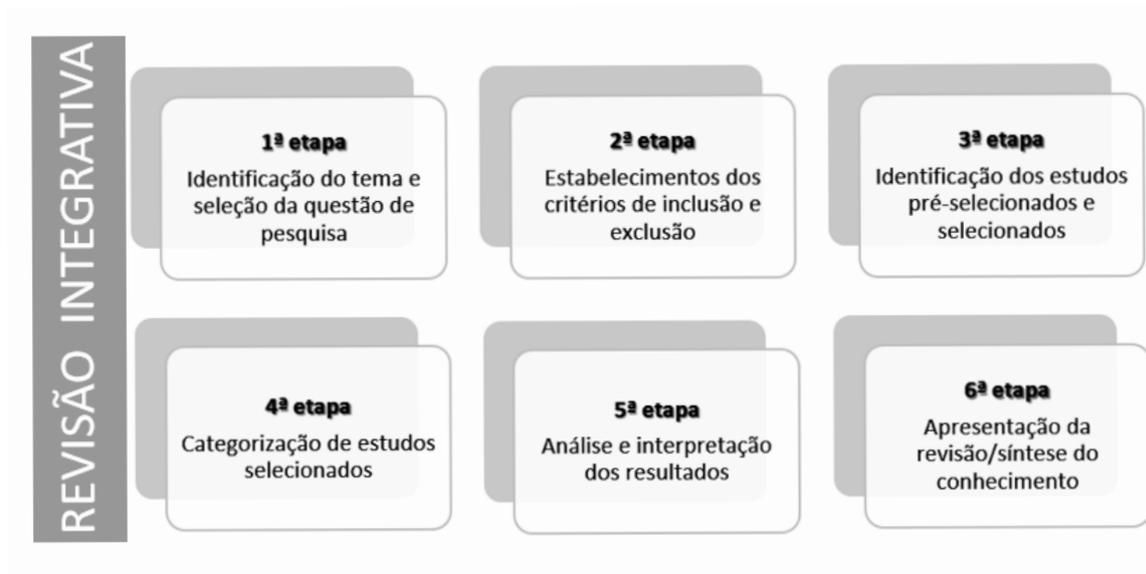
Metodologia

A revisão integrativa "objetiva traçar uma análise sobre o conhecimento já construído em

pesquisas anteriores sobre um determinado tema" (Botelho et al., 2011, p. 127). Este método de estudo também permite que novos conhecimentos sejam produzidos a partir de resultados

já publicados anteriormente (Vosgerau & Romanowski, 2014). Conforme apresentado na Figura 1, esta revisão integrativa foi conduzida a partir de seis etapas.

Figura 1. Etapas da revisão integrativa



Fonte: Elaborado pelas autoras a partir de Botelho et al. (2011).

Na primeira etapa da revisão, apresentada na Figura 1, foi elaborada a seguinte questão: "O que as pesquisas brasileiras têm apontado sobre os processos de autorreflexão que os professores do ensino superior realizam sobre sua prática?".

Portanto, visando responder a esta questão, foi eleita a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)² como fonte de dados. Os seguintes descritores ou palavras-chave foram utilizados: (a) Professor, (b) Pesquisa, (c) Investigação, (d) Própria Prática, (e) Ensino Superior. Ou

seja, os documentos deveriam conter em seus resumos as cinco palavras-chaves. Nesta busca foram encontrados 241 trabalhos entre teses e dissertações. Desses, seis foram identificados como duplicados, restando 235 para análise. Os resumos foram lidos e classificados a partir das categorias descritas no Quadro 1.

Na segunda etapa foi estabelecido como critério de inclusão: apenas estudos empíricos nos quais a prática reflexiva era tida como objeto do estudo.

QUADRO 1 – Categorias para classificação dos resumos

Categoria	Descrição	Quantidade
Autorreflexão	Estudos nos quais os professores analisam sua própria prática.	12
Reflexão sobre	Estudos nos quais pesquisadores analisam o processo reflexivo do professor.	106
Não atendiam ao critério de inclusão	Apenas estudos empíricos nos quais a prática reflexiva era tida como objeto do estudo	117

Fonte: Elaborado pelas autoras (2019).

² Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (<http://bdtd.ibict.br/vufind>, recuperado em agosto de 2018).

No terceiro passo da revisão, 117 trabalhos foram excluídos, pois não atendiam ao critério de inclusão, ou seja, não tratavam de "autorreflexão" ou de "reflexão sobre". Com isto, restaram 118 trabalhos, dos quais 106 estavam relacionados ao indicador "reflexão sobre" e 12 estavam relacionados ao indicador "autorreflexão".

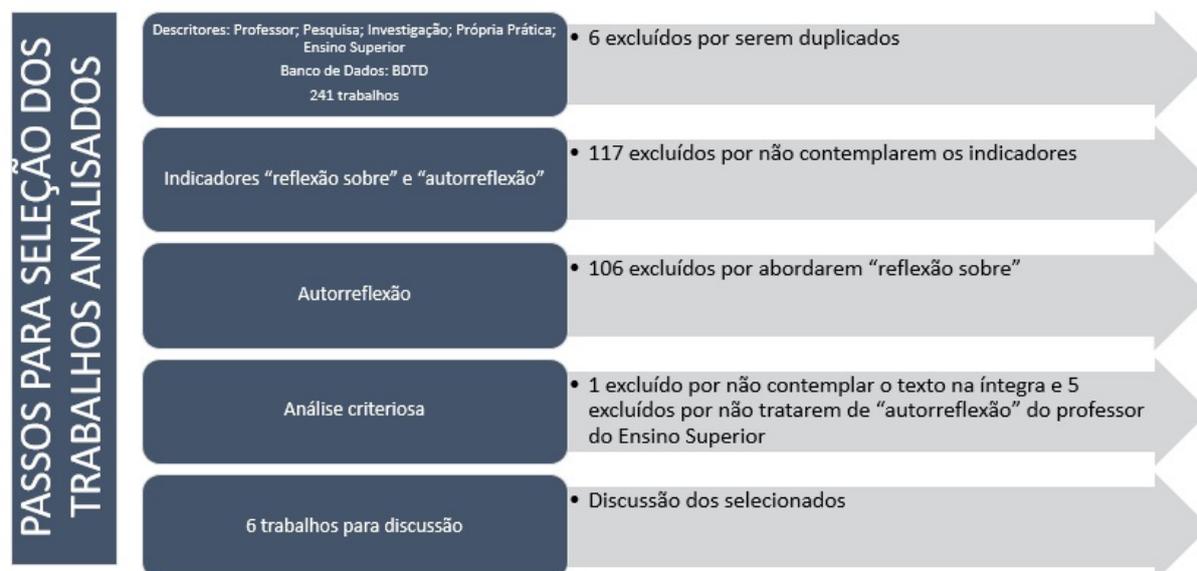
Como o objetivo desta pesquisa era de investigar de forma mais aprofundada os estudos sobre a autorreflexão dos docentes, foi iniciada a categorização das informações, bem como a análise crítica dos resultados dos 12 trabalhos, contemplando o quarto passo da revisão integra-

tiva. Um dentre os 12 trabalhos selecionados não estava disponibilizado integralmente para leitura e, por este motivo, ele também foi excluído da análise.

Na leitura integral dos onze textos recuperados, cinco textos foram excluídos por tratarem de autorreflexão do docente que atua na educação básica, restando então, para discussão neste artigo, seis trabalhos por contemplarem questões sobre autorreflexão quanto à prática docente no ensino superior.

Estes passos de seleção dos trabalhos para análise foram sintetizados na Figura 2.

Figura 2. Síntese da seleção dos trabalhos analisados.



Fonte: Elaborado pelas autoras (2019).

As etapas cinco e seis da revisão integrativa correspondem aos resultados das análises dos

seis trabalhos selecionados, relacionados no Quadro 2

QUADRO 2 – Trabalhos selecionados para análise

Título	Referência	Tipo
Trabalho de projetos: possibilidades e desafios na formação estatística do pedagogo	(Biajone, 2006)	Dissertação
Práxis pedagógica sócio-histórica: uma análise de atividade docente	(Couto, 2007)	Dissertação
Mobilizando processos de formação: a experiência docente com estágios supervisionados	(Pilonetto, 2007)	Dissertação
Relações intersubjetivas como experiências de formação: revisitando uma trajetória docente da educação superior	(Comarú, 2010)	Tese
A formação inicial do professor de geografia e cartografia escolar: práticas reflexivas	(Cabral, 2013)	Tese

Relação afetiva entre professora e estudantes do ensino superior: sentidos, desafios e possibilidades

(Souza, 2016)

Dissertação

Fonte: Elaborado pelas autoras (2019).

Conforme é possível verificar no Quadro 2, dos seis trabalhos selecionados, quatro eram dissertações de mestrado e dois eram teses de doutorado. A análise dos dados foi realizada com suporte do *software* [ATLAS.ti](#) e é apresentada na sequência deste texto.

Apresentação dos resultados

Para a apresentação dos resultados foi seguida a lógica de construção de um trabalho científico, ou seja, primeiramente procurou-se discutir a razão que leva os pesquisadores a realizarem um trabalho de autorreflexão. Neste viés, no Quadro 3 é indicada a motivação inicial de cada um dos autores dos trabalhos selecionados.

QUADRO 3 – Motivação inicial

Autor	Trechos de textos
(Biajone, 2006)	Insatisfeito, pois, com os resultados do primeiro ano de trabalho estatístico com a Pedagogia , dediquei-me à procura de alguma abordagem de ensino que pudesse (re) significar minha própria prática e ao mesmo tempo preparar o futuro Pedagogo para a leitura, interpretação e produção de Estatística enquanto profissional da educação e consumidor de informações (p. 1)
(Couto, 2007)	Embasando-me na perspectiva da psicologia sócio-histórica, posso dizer que meu problema de pesquisa é fruto da percepção que tenho de meu momento histórico, de minha inserção profissional e de experiências vividas nesse momento (p. 1)
(Pilonetto, 2007)	Escrever, relatar, a partir da própria prática, não é uma tarefa fácil. Pensar a formação de professores, tomando como ponto de partida o trabalho como professora , tem produzido diversos caminhos passíveis de serem percorridos, permeados pelo processo contínuo de formação docente e pelo contexto político, econômico, social e educativo vivenciado no cotidiano pessoal e profissional, constituindo caminhos de reflexão do próprio trabalho (p. 1-2)
(Comarú, 2010)	Desde o período da graduação e da especialização, estudo acerca da temática "formação de professores" (inicial e continuada), o que gerou, no curso de Mestrado em Educação, a construção da dissertação intitulada: "Revisitando os processos de formação dos professores em suas trajetórias de vida". No momento em que me encontro entre as atividades da docência e da pós-graduação no curso de Doutorado em Educação da PUCRS, manifesto interesse particular por continuar investigando acerca das discussões pertinentes à formação docente, enquanto temática inquietadora da pedagogia universitária, condizente com as experiências vivenciadas há oito anos (p. 13)
(Cabral, 2013)	A pesquisa de doutorado aqui presente, surgiu, sobretudo, a partir de inquietações pessoais e profissionais decorrentes da experiência como docente do ensino superior desde 2009 (p. 15).
(Souza, 2016)	Ponto que o interesse pelo tema da pesquisa surgiu a partir das experiências durante o curso de Magistério e em sala de aula no curso de Pedagogia. Para mim, evidenciaram-se as negligências por parte de alguns professores sobre a vida afetiva dos estudantes, fator que, em minha opinião, pode colaborar para a desmotivação dos discentes no que se refere à aprendizagem dos conteúdos disciplinares, corroborando para o fortalecimento das mazelas que habitam o ambiente escolar e acadêmico (p. 20).

Fonte: Elaborado pelas autoras (2019).

Quatro dos autores dos trabalhos analisados indicaram que a motivação inicial que tiveram

para a realização da pesquisa estava relacionada com sua atuação inicial no exercício da docên-

cia (Biajone, 2006; Couto, 2007; Pilonetto, 2007; Cabral, 2013) – os trechos de textos grifados nas citações contidas no Quadro 3 comprovam isto. Para os autores Comarú (2010) e Souza (2016) as motivações para suas pesquisas estavam relacionadas a momentos que se encontravam como estudantes.

Em relação os objetos e/ou questões de pesquisas, três trabalhos citaram os discentes. Biajone (2006) preocupou-se com a relação de seus alunos e os processos de aprendizagem deles no ensino de estatística: “que contribuições didático-pedagógicas o trabalho de projetos pode trazer para a formação estatística do aluno da Pedagogia?” (Biajone, 2006, p. 20). Cabral (2013) também mostrou preocupação quanto ao aprendizado dos estudantes, mas o foco dele era o ensino de Cartografia Escolar. Já a relação afetiva entre docentes e discentes foi questão de pesquisa de outro trabalho: “(...) que sentidos e possibilidade se destacam na prática docente, no tocante à relação afetiva entre docentes e estudantes, no contexto do Curso de Engenharia Civil da UFFS?” (Souza, 2016, p. 36).

Os passos percorridos pelos docentes durante sua atuação profissional é o foco do trabalho de Pilonetto (2007). E, um percurso semelhante a este é apontado na questão de pesquisa de Comarú (2010, p. 6): “Que elementos-chave configuram a trajetória de formação e podem influenciar a constituição do ser professor(a) universitário(a), ao longo do seu processo de desenvolvimento profissional?”. Couto (2007) colocou que a questão para sua pesquisa estava relacionada diretamente à identificação e à articulação entre a teoria vigotskiana e a atividade docente.

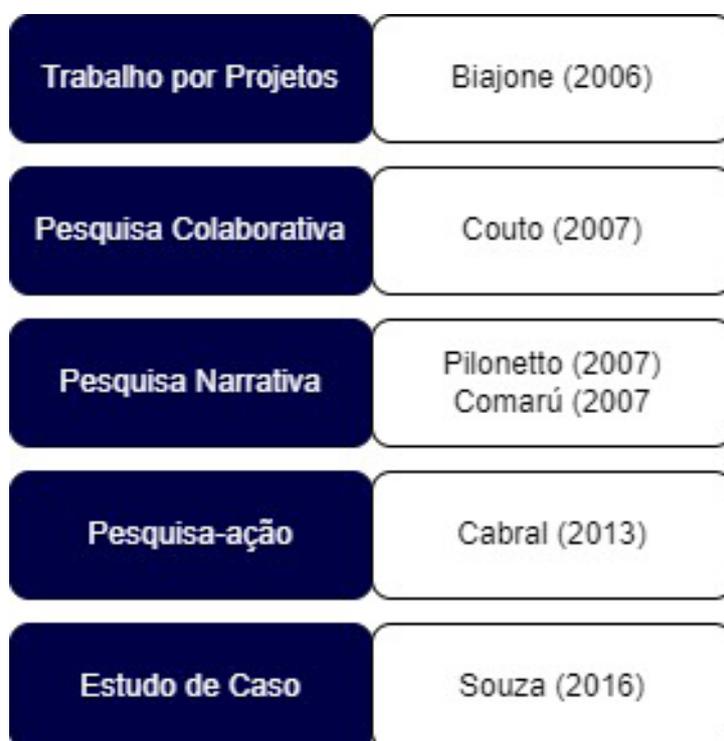
Outro aspecto analisado foi o referencial teórico utilizado pelos pesquisadores para a autorreflexão. Biajone (2006) comenta sobre a ideologia da certeza no ensino de Matemática e ele aponta que essa ideologia pode fazer com que as pessoas tenham uma visão distorcida em relação aos conteúdos abordados nesta disciplina e, a partir disso, o autor faz uma transposição

que denominou de “ideologia para a Estatística” (Biajone, 2006, p. 34). O autor pontua que esta ideologia estava sendo difundida por ele enquanto professor, e identificou isso como algo prejudicial para o ensino da disciplina. Uma teoria utilizada e citada nos trabalhos analisados é a teoria sócio-histórica de Vigotsky (Couto, 2007), já pontuada na questão de pesquisa do trabalho desta autora. Couto (2007) comenta que utilizou da teoria vigotskiana por identificar que é possível para o docente refletir sobre sua própria prática profissional utilizando-a como suporte. Pilonetto (2007) comenta que faz a escrita da *Novela de Formação* em seu texto, conforme já realizado pelo autor Larrosa, bem como utiliza-se das relações de experiência, considerando que experiência é “isso que me passa” (Larrosa, 2011, p. 5).

Outra teoria identificada nos trabalhos foi da complexidade (Comarú, 2010; Souza, 2016). Esta teoria levou Comarú (2010) a refletir sobre a atuação do professor no ensino superior a partir das relações de afetividade entre ele e seus estudantes. Souza (2016) escolheu esta teoria para realizar sua pesquisa, e abordou a teoria das representações sociais ao longo de seu texto. Cabral (2013) realiza suas discussões a partir do que é proposto por Zabalza, em seu texto é tratado sobre a profissionalização do professor, a qual deve partir de um processo de reflexão, e Cabral (2013) também trata sobre o processo de reflexão-na-ação, conforme proposto pelo pesquisador Schön (2007).

A reflexão-na-ação tem uma função crítica, questionando a estrutura de pressupostos do ato de conhecer-na-ação. Pensamos criticamente sobre o pensamento que nos levou a essa situação difícil ou a essa oportunidade e podemos, neste processo, reestruturar as estratégias de ação, as compreensões dos fenômenos ou as formas de conceber os problemas. (Schön, 2007, p. 33)

Para suportar as teorias apresentados nos trabalhos, diferentes abordagens foram utilizadas. Na Figura 3, estas abordagens são apresentadas.

Figura 3. Abordagens utilizadas pelos autores dos trabalhos

Fonte: Elaborado pelas autoras (2019).

Como é possível identificar na Figura 3, apenas a pesquisa narrativa foi utilizada por mais de um autor (Pilonetto, 2007; Comarú, 2010). Apesar

disso, instrumentos semelhantes foram utilizados nos trabalhos analisados (Quadro 4).

QUADRO 4 – Instrumentos utilizados

Referência	Diários	Entrevistas	Filmagens	Gravação de áudio	Portfólio de atividades	Questionário	Observação	Outros
(Biajone, 2006)	X	X	X		X	X		
(Couto, 2007)	X	X	X				X	
(Pilonetto, 2007)	X							X
(Comarú, 2010)		X				X		X
(Cabral, 2013)	X			X			X	
(Souza, 2016)	X	X		X			X	X

Fonte: Elaborado pelas autoras (2019).

É possível perceber que os instrumentos mais utilizados foram os diários e as entrevistas. Apesar

dos autores utilizarem os diários com os mesmos propósitos, eles denominaram eles por diferentes

termos: "diário de bordo" (Biajone, 2006; Couto, 2007), "registros cursivos" (Pilonetto, 2007) "diário de campo" (Cabral, 2013; Souza, 2016). As entrevistas também foram denominadas de diferentes maneiras: "entrevista semiestruturada" (Biajone, 2006), o autor entrevistou os alunos com os quais trabalhou durante a aplicação da pesquisa; "entrevista de autoconfrontação" (Couto, 2007), nesta entrevista a pesquisadora baseou-se nos vídeos que gravou das aulas da professora/sujeito da pesquisa pois, na autoconfrontação acontece "a análise, pelo professor, da atividade por ele realizada e que está sendo passada para ele na forma de vídeo" (Couto, 2007, p. 52); "entrevista narrativa" (Comarú, 2010), neste tipo de entrevista é possível abordar o fluxo de recordações do sujeito da pesquisa a partir de uma autorreconstrução de sua biografia (Comarú, 2010); "entrevistas abertas" e "entrevistas estruturadas" (Souza, 2016), as entrevistas abertas foram utilizadas pela autora com discentes sujeitos da pesquisa enquanto que as entrevistas estruturadas foram utilizadas

com docentes.

Os instrumentos que estão denominados no Quadro 4 como "outros" são "inventário" (Pilonetto, 2007), para o qual a autora indica que analisou documentos oficiais, como atas de reuniões, e também textos acadêmicos que elaborou, como artigos científicos; "arquivo" (Comarú, 2010), o qual continha informações pessoais e profissionais do sujeito da pesquisa.

Os autores de todos os trabalhos analisados nesta pesquisa pontuaram a importância dos profissionais da educação que atuam no ensino superior realizarem reflexões sobre sua prática de maneira a transformar sua atuação profissional. Para estes autores, estas reflexões podem fazer com que os professores desta modalidade de ensino tomem uma postura que transforme o contexto acadêmico, de tal maneira que aconteça a promoção de um desenvolvimento efetivo a partir do processo de aprendizagem. É possível identificar isto no Quadro 5 a partir de citações extraídas dos trabalhos analisados.

QUADRO 5 – Importância de reflexão para o professor do ensino superior

Referência	Trechos de textos
(Biajone, 2006)	Neste sentido, vivenciar as reais implicações do que viria a ser um professor mediador ao invés de transmissor de conteúdos foi determinante não só para a realização do projeto, mas, sobretudo, para o crescimento profissional do prof. Jefferson (p. 200).
(Couto, 2007)	Todo esse esforço apontou para uma mesma direção: a práxis – união da ação e do pensamento, tornando possível analisar o quanto a professora conseguiu aproximar os conceitos da teoria sócio-histórica ao dia-a-dia da sala de aula ; e observar em que medida tal práxis foi efetiva (p. 121).
(Pilonetto, 2007)	A cada momento desta pesquisa, que não se apresenta como, ou com resultados definidos e fechados, mas como uma releitura do próprio movimento de formação da professora formadora de professores, vou-me convencendo de que estou sempre construindo e desconstruindo as poucas coisas que aprendo e "tomando cor" [como no verão], deixando marcas que vão constituindo o contexto histórico e dialético nas relações entre eu e os outros (p. 118-119).
(Comarú, 2010)	A partir desse olhar cuidadoso, os professores que investem nessa postura reflexiva precisam, à medida que estabelecem uma interlocução intra e interpessoal, expressar as próprias concepções acerca do processo de ensinar e de aprender, por adesão ao movimento construtivo de saberes e fazeres pedagógicos (...) (p. 50-51).
(Cabral, 2013)	Diante disto, é fundamental que haja reflexão no cotidiano profissional, a fim de analisar a própria prática de forma consciente e crítica (p. 238).

(Souza, 2016)	<p>Esta investigação nos permitiu, do ponto de vista pessoal, construir vínculos afetivos, rever conceitos, valores, concepções e paradigmas, métodos e técnicas, afeições e desafeições, ajudando-nos a construir e ressignificar a nossa prática educativa através da vivência com a pesquisa.</p> <p>Da mesma forma que contribuiu para o nosso desenvolvimento profissional, no sentido de ascender na carreira do magistério, galgando o nível de Mestrado. Por fim, possibilitou a integração do nosso pensar com o nosso agir e com o nosso sentir na busca de uma construção humana mais sensível aos problemas da realidade de forma ética, política e solidária (p. 38).</p>
---------------	---

Fonte: Elaborado pelas autoras (2019).

Discussão

A revisão integrativa possibilitou identificar os percursos realizados pelos autores dos trabalhos selecionados. Ficou claro que as motivações iniciais para um estudo de autorreflexão sobre a prática docente podem ser diferentes, contudo, é frequente que estas motivações estejam relacionadas à própria atuação destes profissionais. Quatro dentre os seis trabalhos analisados indicaram que a motivação tem relação com sua atuação profissional inicial (Biajone, 2006; Couto, 2007; Pilonetto, 2007; Cabral, 2013). E, ainda, dois destes quatro trabalhos apontam, de forma clara, uma insatisfação dos docentes com as práticas que estavam exercendo em seu contexto profissional (Biajone, 2006; Cabral, 2013), corroborando com (Oliveira & Serrazina, 2002) analisar os atributos do professor reflexivo e discutir as virtualidades e os problemas que se levantam quando se pratica o ensino reflexivo. Procura, também, equacionar algumas questões que se colocam a quem reflecte sobre as suas práticas. O conceito de prática reflexiva surge como um modo possível dos professores interrogarem as suas práticas de ensino. A reflexão fornece oportunidades para voltar atrás e rever acontecimentos e práticas. A expressão 'prática reflexiva' aparece muitas vezes associada à investigação sobre as práticas. Uma prática reflexiva confere 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. O poder da reflexão sobre a prática como catalizador de melhores práticas tem vindo a ser defendido por diversos autores (Dewey 1933; Kemmis, 1985; Schön, 1983, 1987; Zeichner 1993).

A partir das diferenças entre os objetos e/ou questões de pesquisa levantados é possível identificar que a atividade docente não é estática, ela é efetivamente mudança e movimento e, essa atividade depende do contexto de cada profissional, bem como de quem está pesquisando o trabalho do professor dentro de sala de aula. Pois, as atividades realizadas diretamente com os discentes, foram alvo de três dos trabalhos aqui analisados (Biajone, 2006; Cabral, 2013; Souza, 2016), enquanto o percurso de formação do docente foi levantado por outros dois trabalhos (Pilonetto, 2007; Comarú, 2010) e, ainda, a atividade docente relacionada diretamente a uma teoria foi o foco da pesquisa de Cabral (2013).

Neste viés, a prática docente pode ser investigada a partir de diferentes perspectivas, ou seja, não existe um único caminho para realizar esta investigação, tanto que é possível identificar que as lentes utilizadas pelos autores dos trabalhos foram diferentes, bem como a abordagem escolhida por cada um deles. Biajone (2006) trabalhou com o que denominou de ideologia para a Estatística, a partir da abordagem de trabalho por projetos. Couto (2007) escolheu a abordagem de pesquisa colaborativa para aprofundar a relação da docência com a teoria vigotskiana. A abordagem de pesquisa narrativa foi escolhida por Pilonetto (2007) e Comarú (2010), contudo, o primeiro trabalhou a partir da lente de Novela de Formação, enquanto o segundo escolheu a teo-

ria da complexidade. Cabral (2013) realizou uma pesquisa-ação com aporte teórico em autores como Zabalza e Schön. E Souza (2016) investigou as teorias da complexidade e das representações sociais a partir de um estudo de caso.

No Quadro 4 são identificados sete diferentes instrumentos e, ao considerar os que aqui foram denominados como "outros", ao todo foram nove diferentes instrumentos utilizados nos trabalhos analisados. Contudo, o instrumento mais citado foi o diário; apesar de ele ter sido denominado por nomes diferentes, mostrou-se importante para os processos de reflexão realizados. O fato do diário de ter sido elencado em cinco trabalhos (Biajone, 2006; Couto, 2007; Pilonetto, 2007; Cabral, 2013; Souza, 2016) mostra a relevância deste instrumento para a realização de trabalhos sobre a autorreflexão do docente.

Meyer (2018) já pontuou que, em geral, professores que atuam no ensino superior não têm aporte pedagógico efetivo para atuar enquanto docente e, destarte, percebemos que realizar autorreflexão sobre a prática profissional para professores deste nível de ensino pode ser um diferencial pois, no Quadro 5 é possível identificar a relevância deste processo para os profissionais da docência, bem como para a atuação dos mesmos no contexto de sala de aula. Biajone (2006, p. 200) fala em "crescimento profissional"; Couto (2007) comenta sobre aproximação de teoria à prática de sala de aula; Pilonetto (2007) aponta as possibilidades de construção e reconstrução profissional; Comarú (2010) cita que é possível a partir da autorreflexão se expressar enquanto profissional da educação; Cabral (2013) escreve sobre a possibilidade de se posicionar de forma crítica e consciente a partir da reflexão realizada pelo docente; Souza (2016, p. 38) cita o "desenvolvimento profissional".

A partir destes apontamentos, é possível identificar a importância da autorreflexão para o professor pois, ele pode tornar-se mais autônomo e desenvolver competência para sua própria aprendizagem sobre a prática profissional, bem como pode modificar o ambiente que atua de maneira a beneficiar os processos que ocorrem

no contexto de sala de aula.

Considerações finais

A análise dos trabalhos aqui realizada, discutida a partir de uma revisão integrativa, busca oferecer indícios de que os processos de reflexão e autorreflexão dos docentes que atuam no ensino superior é algo comum à prática profissional, bem como necessário. A divulgação destas reflexões pode fomentar discussões sobre a atuação destes profissionais, bem como pode auxiliar seus pares a compreender o papel que exercem enquanto docentes em universidades.

Os caminhos escolhidos pelos pesquisadores foram diferentes, bem como os processos de reflexão, pois iniciaram-se a partir de diferentes situações, motivações e contextos. Reconhecer os profissionais que atuam no ensino superior, suas características e os caminhos percorridos para atingir a excelência no exercício da docência, constitui-se como um *insight* que deu início aos processos de reflexão sobre a prática aqui apresentados.

As pesquisas indicaram que a autorreflexão aponta para novas perspectivas para a educação no ensino superior e, possibilita mudanças no ambiente educacional, bem como na atuação profissional. Estas mudanças, quando consolidadas, podem causar um impacto na sociedade e podem tornar-se relevantes para o contexto atual.

Este estudo permite demonstrar a importância de realizar a divulgação de trabalhos que contemplem as discussões sobre a autorreflexão dos docentes que atuam no ensino superior. Essa divulgação pode direcionar outros professores a se autoavaliarem e identificarem em sua prática se é possível desenvolver um processo autorreflexivo ao ponto de agregar mais valor aos espaços nos quais realizam suas atividades de docência.

Contudo, esta pesquisa focou apenas em processos de autorreflexão em relação à prática de professores que atuam no ensino superior e, neste viés, recomenda-se a realização de novos estudos, que tratem de reflexão e autorreflexão sobre a prática do docente em diferentes níveis

de ensino. Os resultados destes estudos futuros devem ser compartilhados e divulgados, visando promover a compreensão dos diferentes formatos de reflexão e autorreflexão que contribuam para o desenvolvimento profissional de docentes que atuam em diferentes instituições de ensino.

Referências

- Antunes, D. D., & Plaszewski, H. (2018). O ser professor em contínua construção. *Educação*, 41(1), 30-40. <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2018.1.29782>
- Behrens, M. A. (2011). Docência universitária: formação ou improvisação? *Educação*, 36(3), 441-453. <https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/2976>
- Biajone, J. (2006). *Trabalho de Projetos: possibilidades e desafios na formação estatística do pedagogo* [Dissertação de mestrado, Universidade Estadual de Campinas]. <https://repositorioslatinoamericanos.uchile.cl/handle/2250/1344338>
- Borges, C. C., & Gervais, C. (2015). L'analyse des pratiques et l'approche de «l'argumentation pratique»: un dispositif de formation et de transformation. *Questions Vives*, (24), 1-18. <https://doi.org/10.4000/questionsvives.1910>
- Botelho, L. L. R., Cunha, C. de A., & Macedo, M. (2011). O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais. *Revista Eletronica Gestão e Sociedade*, 5, 121-136. <https://www.gestoesociedade.org/gestoesociedade/article/view/1220>
- Cabral, M. P. (2013). *A Formação Inicial do Professor de Geografia e Cartografia Escolar: prática reflexivas* [Tese de doutorado, Universidade Estadual Paulista]. <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/104414>
- Comarú, P. do A. (2010). *Relações Intersubjetivas Como Experiências de Formação: revisitando uma trajetória docente da educação superior* [Tese de doutorado, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul]. <https://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/3644#:~:text=A%20partir%20das%20an%C3%A1lises%20empresendidas.contexto%20escolar%20e%20acad%C3%AAmico%20em>
- Couto, L. P. (2007). *Práxis Pedagógica Sócio-Histórica: uma análise da atividade docente* [Dissertação de mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo]. <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/16327>
- Cunha, M. I. da. (2004). Diferentes olhares sobre as práticas pedagógicas no ensino superior: a docência e sua formação. *Educação*, 27(54), 525-536. <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/397>
- Güllich, R. I. da C. (2012). *O Livro Didático, o Professor e o Ensino de Ciências: um processo de investigação-formação-ação* [Tese de doutorado, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul]. <https://bibliodigital.unijui.edu.br:8443/xmlui/handle/123456789/2043>
- Larrosa, J. (2011). Experiência e alteridade em educação. *Reflexão e Ação*, 19(2), 04-27. <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/2444/1898>
- Machado, A. C. T. A., & Boruchovitch, E. (2015). As práticas autorreflexivas em cursos de formação inicial e continuada para professores. *Psicologia: Ensino & Formação*, 6(2), 54-67. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2177-20612015000200005#:~:text=As%20pr%C3%A1ticas%20autorreflexivas%20em%20cursos%20de%20forma%C3%A7%C3%A3o%20inicial%20e%20continuada%20para%20professores.-The%20self%20reflection&text=As%20pr%C3%A1ticas%20autorreflexivas%20t%C3%AAm%20sido.a%20realiza%C3%A7%C3%A3o%20de%20suas%20atividades
- Meyer, P. (2018). *Princípios Para Concepção de um Portal Para o Desenvolvimento Profissional da Docência na Educação Superior* [Tese de doutorado, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba]. <http://www.biblioteca.pucpr.br/pergamum/biblioteca/img.php?arquivo=/00006b/00006b58.pdf>
- Oliveira, I., & Serrazina, L. (2002). A reflexão e o professor como investigador. *Reflexir e investigar sobre a prática profissional*, v. 29, 29-42. https://www.researchgate.net/publication/260942853_A_reflexao_e_o_professor_como_investigador
- Pilonetto, R. de F. R. (2007). *Mobilizando Processos de Formação: a experiência docente com os estágios supervisionados* [Dissertação de mestrado, Universidade Estadual de Campinas]. <https://1library.org/document/zkxx6wmy-mobilizando-processos-formacao-experiencia-docente-com-estagios-supervisionados.html>
- Schön, D. A. (2007). *Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Artmed Editora.
- Souza, C. F. dos S. (2016). *Relação Afetiva Entre Professora e Estudantes do Ensino Superior: sentidos, desafios e possibilidades* [Dissertação de mestrado, Universidade Estadual de Feira de Santana]. <http://tede2.uefs.br:8080/handle/tede/383>
- Souza, V. de. (1998). *A Formação em Serviço do Professor de Inglês da Rede Estadual - construindo atitudes reflexivas*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual de Campinas]. <https://1library.org/document/zw0r5rgy-formacao-servicos-professor-ingles-estadual-construtindo-atitudes-reflexivas.html>
- Vosgerau, D. S. R., & Romanowski, J. P. (2014). Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas. *Revista Diálogo Educacional*, 14(474), 165-189. <https://doi.org/10.7213/dialogo.educ.14.041.DS08>
- Zalbalza, M. A. (2004). *Diários de Aula um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional*. Artmed Editora.
- Zamperetti, M. P. (2012). *Formação Docente e Autorreflexão: prática pedagógicas coletivas de si na escola* [Tese de doutorado, Universidade Federal de Pelotas]. <http://repositorio.ufpel.edu.br:8080/handle/123456789/1659>

Ana Paula de Andrade Janz Elias

Mestre em Ensino de Ciências e Matemática pela Universidade Tecnológica do Paraná (UTFPR), em Curitiba, PR, Brasil. Doutoranda em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR), em Curitiba, PR, Brasil. Professora da Área de Exatas do Centro Universitário Internacional Uninter, em Curitiba, PR, Brasil.

Dilmeire Sant'Anna Ramos Vosgerau

Doutora em Ciências da Educação com ênfase em Tecnologias Educacionais pela Universidade de Montréal, Canadá. Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR), em Curitiba, PR, Brasil. Professora e Pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Educação (Mestrado e Doutorado) da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR), em Curitiba, PR, Brasil.

Cassia Messias Pons Ayres

Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR), em Curitiba, Brasil. Professora auxiliar do curso de Graduação em Ciências Contábeis na Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR), em Curitiba, PR, Brasil.

Endereço para correspondência

Pontifícia Universidade Católica do Paraná
R. Imac. Conceição, 1155
Departamento de Educação, Bloco Amarelo, Sala de Professores
Prado Velho, 80215-901
Curitiba, PR, Brasil

Os textos deste artigo foram revisados pela Poá Comunicação e submetidos para validação das autoras antes da publicação.