

# A MEDIAÇÃO DO PROCESSO REFLEXIVO: UMA EXPERIÊNCIA A DISTÂNCIA

## MEDIATION OF THE REFLECTIVE PROCESS: A LONG-DISTANCE EXPERIENCE

Kássia Gonçalves Arantes  
Mestranda em Lingüística Universidade  
Federal de Uberlândia (UFU) / CAPES

### RESUMO

Por considerarmos a reflexão um processo complexo, que não acontece de forma automática, mas que pressupõe a reconstrução de conceitos e que demanda prática, destacamos o seu aspecto colaborativo. Nesse sentido, acreditamos que o papel de um mediador seja fundamental na condução do processo reflexivo de um indivíduo. Em nosso trabalho, investigamos a ocorrência de mediação no processo reflexivo de um grupo de mestrandas em Lingüística por meio da análise das interações escritas síncronas registradas durante uma aula realizada na modalidade a distância por intermédio do aplicativo MSN *Messenger*. Para o nosso respaldo teórico, nos apoiamos em Liberali (1996), Romero (2004) e nos princípios da ironia e da maiêutica Socráticas. Como base para a análise de dados, utilizamos o conceito de modos de participação proposto por Góes (1994 *apud* Romero, 2004) e criamos categorias para o que denominamos modos de participação interrogativos (MPIs). Os resultados obtidos sugerem que a mediação acontece e que a professora é a participante que mais ativamente atua como mediadora do processo reflexivo.

**Palavras-chave:** reflexão, filosofia, mediação, colaboração.

### ABSTRACT

Considering reflection a complex process, which does not take place automatically, but which presupposes the reconstruction of concepts and that demands practice, we highlight its cooperative aspect. In this sense, we believe the role of a mediator to be fundamental for the conduct of the reflective process of an individual. In our paper, we have investigated the occurrence of mediation in the reflective process of a group of Linguistics MA candidates through the analysis of the synchronous written interactions registered during a distance-mode class carried out by means of MSN Messenger application. For our theoretical foundation, we base on Liberali (1996), Romero (2004) and on the

principles of the Socratic irony and maieutics. For our data analysis, we make use of the concept of participation modes proposed by Góes (1994 *apud* Romero, 2004) and create categories for what we name interrogative participation modes. The findings suggest that mediation takes place and that the teacher is the participant who most actively acts as mediator of the reflective process.

**Keywords:** reflection; philosophy; mediation; cooperation.

## 1. Reflexões iniciais

Estudos sobre a formação do professor de línguas muito discutem a questão da reflexão. A partir de Schön (1981), vários trabalhos surgiram abordando a importância de se formar o professor para uma prática reflexiva crítica. Há mais de duas décadas e notadamente nos últimos anos, “a questão da reflexão tem sido uma das tônicas centrais na área de formação de professores em contextos nacionais e internacionais.” (SILVA, ROCHA e SANDEI, 2005, p. 24).

A questão da reflexão é amplamente discutida em diversos programas de Mestrado e Doutorado na área de Lingüística Aplicada no Brasil, que oferecem disciplinas voltadas para o tema com o objetivo de provocar em seus alunos questionamentos acerca de suas próprias práticas como forma de incitar um processo de mudança mais amplo.

O nosso contato com a questão da prática reflexiva se deu por intermédio das disciplinas cursadas no Mestrado, e em especial por meio de uma que cursamos no segundo semestre de 2006, que abordou especificamente as reflexões sobre os processos de ensino e aprendizagem de línguas. Muitos questionamentos surgiram a partir das leituras e discussões propostas durante a referida disciplina e muito se discutiu o tema reflexão.

Esse tema foi abordado sob diversos aspectos durante o semestre, e um aspecto que nos chamou especial atenção foi a questão da colaboração no processo reflexivo, ou seja, a possibilidade de se mediar a reflexão, tomando uma concepção de colaboração que engloba as noções de auxílio e ajuda.

Por considerar a reflexão um processo complexo, que não acontece de forma automática, mas que pressupõe a reconstrução de conceitos e que demanda prática, nos pautamos em autores como Liberali (1996) e Romero (2004), que defendem a reflexão como um processo colaborativo. Recorremos também à Filosofia, mais especificamente

aos princípios da ironia e da maiêutica Socráticas, por acreditarmos que esses princípios bem ilustram o papel do mediador no processo reflexivo.

Tomando como embasamento os pensamentos de Vygotsky (1925), Liberali (1996, p. 22) afirma que “para que haja a possibilidade de que o praticante experiencie um conflito que inicie o processo de tomada de consciência, é necessária a mediação.” Romero (2004) compartilha dessa opinião e sugere a colaboração como forma de propiciar a reflexão.

A proposta do nosso trabalho consiste, portanto, em investigar a ocorrência de mediação no processo reflexivo de um grupo de mestrandas em Lingüística de uma universidade pública do interior de Minas Gerais . Para tanto, identificamos e analisamos as interrogações presentes nas interações escritas síncronas durante uma aula da disciplina “Reflexões sobre o ensino e aprendizagem de línguas” realizada na modalidade a distância por intermédio do aplicativo MSN *Messenger* no segundo semestre de 2006. A nossa opção por analisar as sentenças interrogativas se justifica pelo fato de abordarmos o processo reflexivo pela perspectiva do método Socrático, baseado na dialética, que opera por meio de perguntas e respostas.

Vale destacar, ainda, que apesar de termos consciência das peculiaridades relativas ao ambiente de ensino e aprendizagem on-line, estas não foram levadas em consideração no escopo desse trabalho, por não considerarmos esse um aspecto de influência precípua na nossa investigação. A nossa justificativa para analisarmos a aula realizada na modalidade a distância repousa na facilidade encontrada para o registro e recuperação das informações contidas nas interações entre as participantes.

## **2. A reflexão mediada nos moldes de Sócrates**

Desde os tempos da Filosofia Socrática, quatro séculos antes do início da era Cristã, já se falava em reflexão. A famosa citação “Conhece-te a ti mesmo” atribuída a Sócrates se configura a essência do processo reflexivo, pois aponta o conhecimento como um processo e não como um produto. Para Sócrates, o autoconhecimento leva ao reconhecimento da própria ignorância, o que para ele consiste no princípio da sabedoria. Com sua citação igualmente famosa “Só sei que nada sei”, o filósofo defendia há 2400 anos atrás o desvencilhamento do saber baseado em idéias pré-concebidas, que se configura um dos pilares da prática reflexiva contemporânea.

Um outro ponto de convergência entre a filosofia Socrática e os estudos atuais sobre o processo reflexivo se encontra na necessidade de unir a consciência intelectual à consciência prática, ou seja, unir o saber ao fazer. Cavalcanti (1999) propõe a auto-formação do professor enquanto autonomia crítica e sugere a reflexão sobre a prática, teoricamente embasada, como ponto de partida para isso. Romero (2004, p. 191) argumenta que “a idéia básica é que os participantes se voltem para suas próprias ações, envolvam-se com elas e analisem-nas, para com elas aprender e melhorá-las.”

Ainda com relação à comparação entre as idéias Socráticas e a prática reflexiva proposta pelos estudos educacionais na atualidade, uma outra semelhança patente reside no próprio modelo metodológico adotado por Sócrates em seu exercício da filosofia. Essa semelhança engloba a questão central do nosso trabalho, que consiste na abordagem do processo reflexivo enquanto um processo colaborativo, no qual a mediação é fundamental. De acordo com Oliveira (1999), o método de Sócrates resume-se no estabelecimento de diálogos com o interlocutor. Esses diálogos são divididos em duas partes: ironia e maiêutica, e por meio deles, Sócrates intencionava estimular a construção e reconstrução de idéias por parte de seu interlocutor.

Do grego *eironeia*, que significa interrogação, refutação, a primeira parte do diálogo (ironia) envolvia a formulação de perguntas por intermédio das quais Sócrates questionava seu interlocutor sobre aquilo que pensava saber. Sua intenção era quebrar a solidez das idéias pré-concebidas, ou seja, atuando como o mediador ideal do processo reflexivo, Sócrates conduzia o raciocínio do interlocutor, identificando contradições em suas respostas e formulando novas perguntas a partir das respostas que surgiam.

Na fase da ironia, o objetivo de Sócrates era levar seu interlocutor ao reconhecimento da própria ignorância, isto é, por meio da constatação do “Só sei que nada sei”, este se libertava da presunção do saber e de preconceitos que poderiam emperrar o processo de reconstrução das idéias.

A segunda parte do diálogo (maiêutica) consistia em fazer perguntas com a intenção de ajudar o interlocutor a conceber suas próprias idéias. Do grego *maieutiké*, que significa a arte de dar à luz, a maiêutica Socrática é considerada por muitos a maior herança deixada por Sócrates à filosofia ocidental, pois o filósofo conduz o diálogo de forma a irromper o processo reflexivo em busca da “verdade” interior de cada um.

Acreditamos na reflexão como um processo introspectivo, que pode ser relacionado à idéia de autoconsciência, conforme sugere o enquadre vygotkiano utilizado por Liberali (1996). Contudo, é somente por meio da linguagem que a reflexão toma forma. Romero (2004) postula que não há construção de conhecimento sem linguagem, pois é através

dela que se revelam posturas e conflitos e que se produzem negociações de modo a promover a aprendizagem. A autora enfatiza “que educadores de professores considerem seu papel como de colaboradores no processo reflexivo de professores (e de seu próprio), observando a importância de criar e entender a significação através da linguagem para promover avanços profissionais.” (ROMERO, 2004, p. 192)

Com relação ao conceito de colaboração, Magalhães (2004, p. 75) pondera que o mesmo pressupõe que “todos os agentes tenham voz para colocar suas experiências, compreensões e suas concordâncias e discordâncias em relação aos discursos de outros participantes e ao seu próprio.” Acreditamos que um processo reflexivo colaborativo efetivamente ocorra na medida em que os participantes da interação não se coloquem na defensiva, salvaguardando o próprio ego ou o do outro, e realmente exponham suas idéias e percepções. Nesse sentido, o papel do mediador é fundamental para que na condução do processo reflexivo todos os interlocutores tenham voz e que suas contribuições sejam desprovidas das barreiras impostas pelo instinto de preservação.

Considerando as contribuições dos participantes no processo interativo de construção do conhecimento, adotamos o termo empregado por Góes (1994 *apud* Romero, 2004, p. 192): modos de participação. Eles são definidos como “as contribuições do sujeito e do outro participante no processo de desenvolvimento.” Essas contribuições correspondem ao que Magalhães (1996 *apud* Romero, 2004, p. 192) denomina *colaboração*<sup>1</sup>, e englobam ações conjuntas engendradas com o intuito de se construir o conhecimento de forma cooperativa. No escopo deste trabalho, nos atemos ao que denominamos modos de participação interrogativos, por acreditarmos que na mediação do processo reflexivo, uma pergunta se configure a melhor forma de contribuição.

### 3. O contexto refletido

A nossa análise foi realizada a partir do registro de uma aula do curso de Mestrado em Lingüística de uma universidade pública do interior do estado de Minas Gerais, realizada na modalidade a distância por intermédio do aplicativo MSN *Messenger* no segundo semestre de 2006, conforme mencionamos anteriormente.

Participaram da aula a professora e sete das nove alunas matriculadas na disciplina, dentre as quais eu me enquadro. Vale salientar que a disciplina se tratava de uma disciplina presencial, sendo que no decorrer do semestre houve dois encontros *online*. A

---

<sup>1</sup> Grifo da autora

referida aula teve a duração aproximada de três horas, e como preparação para a mesma, foi sugerida a leitura prévia de Liberali (2004).

Na maioria dos estudos acerca da questão da reflexão, investiga-se o processo reflexivo que envolve a prática pedagógica no contexto escolar, considerando principalmente o que acontece dentro da sala de aula. Os educadores são incentivados a observar, identificar e analisar o que fazem, como fazem e porque o fazem. Em nossa pesquisa, também analisamos o processo reflexivo no contexto educacional, porém, sob uma perspectiva diferente, na qual um tema é proposto para discussão e os participantes da interação constroem conhecimento de forma colaborativa a partir das reflexões de todos.

#### **4. O reflexo dos dados**

Para analisarmos os dados, nos baseamos no conceito de modos de participação proposto por Góes (1994 *apud* Romero, 2004) e criamos categorias para o que denominamos modos de participação interrogativos, doravante MPIs. Por MPIs, nos referimos a todas as sentenças interrogativas registradas durante a aula virtual analisada.

Na categorização dos MPIs, procuramos separá-los de acordo com o objetivo que identificamos ter a participante ao fazer determinada pergunta. Essas categorias e suas respectivas descrições estão representadas no Quadro 1.

<b>Modos de participação interrogativos (MPIs)</b>	
<b>Categoria</b>	<b>Descrição da categoria</b>
Auto-questionamento (AQ)	Questões que sugerem estar a participante fazendo um trabalho de reflexão individual sobre determinado tópico.
Confirmação-entendimento (CE)	Questões que têm como objetivo esclarecer se a interpretação de determinada pergunta ou afirmação corresponde à intenção da autora das mesmas.
Convite-grupo (CG)	Convites ao grupo para a realização de alguma ação dentro da sala de aula virtual.
Convite-reflexão-além-texto (RAT)	Questões relacionadas a temas que partem do texto, mas que extrapolam o escopo do mesmo, objetivando a reflexão das participantes sobre tais temas.
Convite-reflexão-texto (RT)	Questões relacionadas aos temas abordados no texto sugerido para leitura prévia, com o objetivo de provocar a reflexão das participantes sobre tais temas.
Extra-classe (EC)	Questões diversas relacionadas a temas quaisquer que não o assunto em discussão, como condições climáticas, estado de saúde das participantes e questões em geral que fujam da linha de discussão conduzida no momento. Incluímos nessa categoria também as saudações iniciais.
Pedido-avaliação (PA)	Questões que propõem a avaliação de determinada tarefa ou da própria aula.
Pedido-esclarecimento (PE)	Questões solicitando o esclarecimento a respeito ou exploração de idéias apresentadas pelas participantes.
Questão-técnica (QT)	Questões relacionadas a questões técnicas em geral, como por exemplo, dúvidas com relação às ferramentas do aplicativo utilizado para a realização da aula, ou esclarecimentos quanto à linha do texto à qual alguma participante se refere etc.
Verificação-presença (VP)	Questões que visam verificar a presença das participantes na sala de aula virtual.

Quadro 1: Modos de participação interrogativos

Visando o nosso objetivo de investigar a mediação no processo reflexivo com base na dialética Socrática que envolve as fases da ironia e da maiêutica, classificamos os MPIs investigados em MPIs não-mediadores e MPIs mediadores. Os primeiros se configuram interrogações que acreditamos não contribuirão diretamente para a deflagração do processo reflexivo no interlocutor, a saber: auto-questionamento (AQ), confirmação-entendimento (CE), convite-grupo (CG), extra-classe (EC), verificação-presença (VP) e questão-técnica (QT). E os MPIs mediadores são aqueles que contribuem diretamente para irromper o processo reflexivo no interlocutor, ou seja, são aquelas questões que colaboram para a quebra de preconceitos e para a abertura de caminhos numa fase inicial (ironia Socrática) e para a posterior construção e reconstrução de idéias num segundo momento (maiêutica Socrática). São eles: convite-reflexão-além-texto (CRAT), convite-reflexão-texto (CRT), pedido-avaliação (PA) e pedido-esclarecimento (PE). Para melhor visualização, essa classificação é representada no Quadro 2.

<b>MPIs mediadores</b>	<b>MPIs não-mediadores</b>
Convite-reflexão-além-texto (RAT)	Confirmação-entendimento (CE)
Convite-reflexão-texto (RT)	Convite-grupo (CG)
Pedido-avaliação (PA)	Extra-classe (EC)
Pedido-esclarecimento (PE)	Questão-técnica (QT)
	Verificação-presença (VP)
	Auto-questionamento (AQ)

Quadro 2: MPIs mediadores e MPIs não-mediadores

Ao analisarmos as ocorrências de MPIs nos diálogos investigados, observamos a maior incidência de MPIs mediadores nas inserções da professora em comparação aos MPIs das sete alunas. A incidência de MPIs não-mediadores é maior por parte das alunas, sendo 60,2% contra 39,8% da professora, conforme observado no Quadro 3. Já com relação aos MPIs mediadores, o Quadro 4 nos mostra que a relação se inverte sensivelmente e podemos observar 69% dos MPIs mediadores na participação da professora contra 31% das sete demais participantes. Os dados sugerem, portanto, que a professora se configura a participante que de forma mais evidente atua como mediadora do processo reflexivo, e por essa razão, optamos por focar a sua participação de forma mais pormenorizada.

<b>MPIs não mediadores</b>	<b>Ocorrências</b>		
	<b>Professora</b>	<b>Alunas</b>	<b>Total</b>
Confirmação-entendimento (CE)	5	15	20
Convite-grupo (CG)	10	3	13
Extra-classe (EC)	11	19	30
Questão-técnica (QT)	7	13	20
Verificação-presença (VP)	4	0	4
Auto-questionamento (AQ)	0	6	6
Total	37	56	93
Total percentual	39,8%	60,2%	

Quadro 3 : Número de ocorrências de MPIs não-mediadores



MPIs mediadores	Ocorrências		
	Professora	Alunas	Total
Convite-reflexão-além-texto (RAT)	9	5	14
Convite-reflexão-texto (RT)	9	1	10
Pedido-avaliação (PA)	5	0	5
Pedido-esclarecimento (PE)	37	21	58
Total	60	27	87
Total percentual	69%	31%	

Quadro 4 : Número de ocorrências de MPIs mediadores

A partir da análise dos MPIs mediadores da professora, encontramos evidências do caráter colaborativo de sua participação. Em primeiro lugar, vale esclarecer a razão de classificarmos o MPI Pedido-Avaliação como um MPI mediador. Acreditamos que ao pedir que suas alunas avaliem a própria participação em alguma tarefa ou na aula de uma maneira geral, a professora esteja mediando a reflexão, possibilitando a construção e reconstrução de parâmetros, como observamos nos excertos<sup>2</sup> a seguir, por meio dos quais a professora sugere que suas alunas comparem esse encontro virtual com um outro ocorrido anteriormente:

*Professora: e o que vcs acharam dessa vez que todo mundo tinha lido o mesmo texto? (PA)*

*Professora: e aí, Gabriela? Como vc sai dessa aula? (PA)*

Os MPIs Convite-Reflexão-Além-Texto (CRAT) e Convite-Reflexão-Texto (CRT) já indicam nos próprios nomes o caráter mediador dos mesmos, e acreditamos que eles constituam o momento inicial, a partir dos quais se deflagra todo o processo reflexivo a respeito do tema em discussão. Parte-se deles para num segundo momento, com os MPIs Pedido-Esclarecimento, se explorar melhor conceitos e idéias que surgem nesse primeiro momento. São exemplos desses MPIs:

*Professora: o que é mesmo reflexão prática? (CRT)*

*Professora: o que entenderam sobre reflexão técnica, prática e crítica? (CRT)*

*Professora: mas vc consegue relacionar com o que está no texto? Ou não?(CRT)*

<sup>2</sup> Os nomes utilizados nos excertos são fictícios para preservar o anonimato das participantes.

*Professora: Amanda, vc pode falar um pouco desse exercício de leitura? (CRAT)*

*Professora: e o que será que vc acha que fazemos que vc deixa de fazer? (CRAT)*

*Professora: o que significa essa sua ação? (CRAT)*

Finalmente, podemos notar que o MPI Pedido-Esclarecimento é o que apresenta o maior número de ocorrências, o que indica a mediação da reflexão por parte da professora, visto que este MPI tem como objetivo levar o interlocutor a refletir melhor sobre suas afirmações e a melhor explorar suas idéias. A ação pretendida com o MPI Pedido-Esclarecimento pode ser percebida nos excertos a seguir:

*Professora: Gabriela, vc pode dar um exemplo desse mais fácil que vc fala? (PE)*

*Professora: e o que significa controlar eventos, Gabriela? (PE)*

*Professora: alguém que faz reflexão técnica faz o que? (PE)*

*Professora: o que a completaria, Isabela? (PE)*

*Professora: O que vc quis dizer com o uso da metáfora?? (PE)*

*Professora: Vc pode falar um pouco mais sobre isso, Amanda? (PE)*

*Professora: isso significa reflexão técnica, Mônica? (PE)*

Vale salientar que os MPIs Pedido-Esclarecimento foram suscitados por inserções aparentemente desprovidas de uma reflexão crítica prévia por parte das demais interlocutoras, o que indica que a professora assume seu papel de mediadora do processo reflexivo, assumindo sua função na dialética Socrática de tentar livrar a interlocutora de idéias pré-concebidas sobre as quais não se refletiu, levando-a a abrir novos caminhos para a construção das próprias idéias.

## 5. Reflexões finais

O nosso intuito com esse trabalho foi investigar as evidências de mediação no processo reflexivo durante uma aula realizada na modalidade a distância, pois acreditamos na colaboração como uma forma de propiciar uma maior reflexão e por conseguinte, a construção do conhecimento.

Os dados sugerem que a mediação acontece e que a professora se configura a participante que mais efetivamente atua como mediadora do processo reflexivo no contexto analisado. Seus MPis indicam a incessante tentativa de conduzir suas alunas por um caminho novo, não trilhado, caminho esse com potencialidade para conduzi-las à construção do próprio conhecimento.

Esse processo observado encontra ressonância na milenar filosofia Socrática, segundo a qual o filósofo, um amante do conhecimento, almeja que seu discípulo se liberte da dependência em conhecimento pré-concebido e aprenda a formar as suas próprias idéias. Ressaltamos, contudo, que essa tarefa não compete ao filósofo, senão ao discípulo. Ao filósofo, lhe toca mediar esse processo.

## 6. Referências bibliográficas:

CAVALCANTI, M. C. Reflexões sobre a Prática como Fonte de Temas para Projetos de Pesquisa para a Formação de Professores de LE. In: ALMEIDA FILHO, J. C. P. (org.) **O Professor de Língua Estrangeira em Formação**. Campinas: Pontes, 1999, p. 179-184.

LIBERALI, F. C. O desenvolvimento reflexivo do professor. **the ESPpecialist**, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 19-37, 1996.

LIBERALI, F. C. As linguagens das reflexões. In: MAGALHÃES, M.C.C. (Org.) **A formação do professor como um profissional crítico: linguagem e reflexão**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 87-117.

MAGALHÃES, M. C. C. A linguagem na formação de professores como profissionais reflexivos e críticos. In: MAGALHÃES, M.C.C. (Org.) **A formação do professor como um profissional crítico: linguagem e reflexão**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p.59-85.

OLIVEIRA, C. G. M. **Os sofistas e o período Socrático**: maiêutica e ironia. Revisado em jul. 1999. Disponível em < <http://www.filosofiavirtual.pro.br/socrates.htm> > Acesso em: 06 jan. 2007.

ROMERO, T. R. S. Características lingüísticas do processo reflexivo. 2004. In: MAGALHÃES, M.C.C. (Org.) **A formação do professor como um profissional crítico: linguagem e reflexão**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p.189-202.

SCHÖN, DONALD. **The reflective practitioner: how professionals think in action**. Nova York: Basic Books, 1981. 374 p.