

5 Reflexão sobre Reflexão

Diferentemente do animal, o ser humano não se orienta somente pela impressão imediata e pela experiência anterior, pois pode abstrair, fazer relações, reconhecer as causas e fazer previsões sobre os acontecimentos, e depois de refletir e interpretar, tomar decisões.

(Rego, 2001: 47)

Retomo neste capítulo minhas questões iniciais de pesquisa para ampliá-las e problematizá-las. Acredito que esta postura auxiliará futuras pesquisas e ela se faz coerente com o processo de produção de conhecimento adotado neste estudo: de que não se ensina a refletir; mas que o engajamento em experiências que promovam a prática reflexiva é possível. Contudo, essas experiências podem promover a reflexão para alguns e não para outros. Nada garante que uma determinada atividade estimule os participantes para a reflexão.

Minhas perguntas apresentadas na introdução desta dissertação serão agora re-apresentadas, seguidas da discussão.

5.1 Como se desenvolve o processo da reflexão profissional em um grupo de discussão *on-line* formado institucionalmente?

Ainda que o ato de refletir seja uma característica tipicamente humana, ele não vem com o indivíduo desde o seu nascimento e nem pode ser conseguido através de pressões do meio externo. Rego (2001:41) apresenta as características tipicamente humanas como resultados “da interação dialética do homem e seu meio sócio-cultural”. Por isso, acredito que não se ensina ninguém a refletir. Para que a reflexão aconteça o indivíduo precisa, não só, ter à sua disposição, no meio em que vive, atividades que possam ser usadas para colaborar com a prática reflexiva. Como também precisa estar aberto, pré-disposto, para que a prática reflexiva profissional se desenvolva e resulte em um infinito processo de crescimento e desenvolvimento.

Assim como Pimenta (2002:18) concebe o conceito *professor reflexivo* como “um movimento teórico de compreensão do trabalho docente”, encaro o processo de

reflexão de maneira contínua e sempre reveladora de identidades profissionais. Por isso não se pode afirmar que a prática reflexiva seja solução para os problemas pedagógicos e educacionais. Compartilho da mesma preocupação de Pimenta (ibid:23) com a massificação do conceito *professor reflexivo*. Se pensarmos que a reflexão profissional é alcançada após um treinamento ou curso, estaremos sendo coniventes com a interpretação de reflexão “como superação dos problemas cotidianos vividos na prática docente, tendo em conta suas diversas dimensões”. Conceber reflexão deste modo, para Pimenta, é reduzir as práticas reflexivas profissionais à “um fazer técnico”.

Um dos aspectos que vem à tona a partir do processo de reflexão profissional coletivo analisado nesta dissertação é a manifestação do *outro*. É, no entanto, imprevisível saber quem é o *outro* para cada participante do processo. O *outro* com quem se dialoga pode ser o próprio indivíduo no momento em que está desenvolvendo o processo da escrita, o próprio indivíduo no momento em que lê o que ele mesmo escreveu, os colegas de trabalho, o aluno, o ambiente institucional, a tarefa, a instituição etc.

Cada participante considerará todas essas possibilidades de *outros* diferentemente. Como vimos, cada membro do grupo – Ana, Ana Cylene, Bea, CNR, Marti e Wagner – cria e re-cria seus *outros* ao longo do processo. A presença dos outros olhares influencia a prática do ensino reflexivo, mas nem sempre esses olhares são visíveis lingüisticamente no discurso dos professores. Talvez, se fizéssemos entrevistas com os professores, fosse possível entender melhor a influência que cada um desses possíveis *outros* teve no processo de cada um dos participantes.

Em meu caso particular, percebo ter assumido dois *outros*: o de participante do grupo e o de pesquisadora. Mas não posso afirmar como meus colegas me perceberam. O *outro* está em todas as instâncias do processo de pesquisa, fazendo deste trabalho um exemplo de reflexão sobre o processo reflexivo.

Como vimos no capítulo 4, apesar das tarefas serem as mesmas, cada participante se envolve de maneiras diferentes, proporcionando experiências e conseqüências igualmente diferentes. Isso ocorre, pois a reflexão profissional é um processo que envolve vários processos paralelos, tais como: os questionamentos, as

mudanças de pontos de vista, a problematização, a pesquisa, a testagem de hipóteses, a tomada de ação inteligente, etc. Dificultando, portanto, a garantia ou previsão de resultados iguais ou semelhantes.

A imprevisibilidade da reflexão profissional precisa ser levada em consideração e precisa ser vista como uma de suas características mais importantes, colocando o sujeito engajado nesse processo como totalmente responsável pelo seu próprio desenvolvimento. Neste sentido, a reflexão profissional pode ser facilitada e até guiada, mas refletir profissionalmente precisa ser uma atividade livre. Sem controle, mas responsável e comprometida.

Intrinsecamente relacionado à percepção de si mesmo e do *outro* em um processo reflexivo coletivo está o surgimento dos papéis co-construídos durante as interações.

Como foi pontuado durante a análise, Bea assumiu o papel de sintetizadora da tarefa do grupo, mas também foi a responsável pela *voz* de outros autores, trazendo suas leituras para a discussão do grupo e com isso podendo proporcionar aos demais participantes uma característica especial na sua construção como *outro*.

Ana colaborou trazendo objetividade para o grupo: seu perfil prático e direto proporcionava aos demais membros do grupo o constante exercício de se olhar dentro do contexto amplo da instituição e de se fazer entender ainda mais quando se expressavam de formas diferentes na tentativa de colocar as tarefas e discussões explicadas de maneiras mais objetivas.

Os papéis de Wagner e Marti já foram mencionados no capítulo 3, mas reforço aqui a importância de serem os *outros* externos ao contexto institucional, o que proporcionava, talvez, a *voz* técnica dos especialistas.

CNR, com seu perfil ativo e ‘escritor’, pode ter sido a que mais se beneficiou de todo esse processo. Ela estava sempre pronta para responder a qualquer questionamento, fosse ele colocado por ela mesma ou por um dos co-autores. Tentava exemplificar seus entendimentos usando sua própria prática, o que deve ter proporcionado a ela uma ótima oportunidade de se olhar em ação e de se distanciar da prática pedagógica.

É difícil falar do meu perfil. Percebo que fui, provavelmente, uma das responsáveis por fazer o assunto da *reflexão profissional* estar constantemente presente. Pareço estar sempre relacionando os enunciados com a prática reflexiva e com a possibilidade de vê-la acontecendo no IBEU. Lembro de me sentir estimulada à reflexão ao ler o que meus co-autores escreviam, mas sentia vontade de trocar idéias presenciais.

A análise também me levou a observar que a discussão reflexiva em grupo permitiu e facilitou a expressão de várias *vozes*. Percebi a *voz* do professor oprimido pelas suas crenças e seus medos dialogando com a do professor que questiona criticamente sua prática pedagógica e sua inserção na instituição. Foi possível perceber que o professor engajado no processo reflexivo trazia para a discussão as *vozes* daqueles que ofereciam ou que poderiam oferecer resistência à implementação do projeto. Esse mesmo professor engajado deixava transparecer em sua *voz* que estava alerta e que notava e descrevia sua percepção do que estava acontecendo na instituição: o que acontecia com os colegas, com os alunos, com ele próprio. As instituições envolvidas – SIT e IBEU – também tinham suas *vozes* representadas nos discursos dos professores e nas *vozes* dos ‘facilitadores profissionais’. O IBEU pareceu expressar três *vozes*: a *voz* do IBEU do antes, a do IBEU atual – inserido em um momento de transição – e a *voz* do ‘novo’ IBEU que está tentando ser entendido e construído em conjunto pelos seus profissionais.

5.2

Qual a contribuição do instrumento utilizado (conferência *on-line*) para o processo reflexivo?

É importante frisar que não foi o foco deste trabalho questionar, analisar ou julgar o sucesso ou insucesso da experiência reflexiva em questão. Contudo, procurarei delinear aqui alguns aspectos da conferência *on-line* que parecem ter contribuído para a co-construção de um processo reflexivo que gerou um discurso reflexivo. Edge (1992a, 1992b, in: Freeman, 1993:41) menciona as atividades que usam a cooperação para enfatizar o respeito e que levam os participantes a se ouvirem com a intenção de alcançar uma compreensão da prática e encorajar o

desenvolvimento dos parceiros. Edge complementa esta posição se referindo às idéias de Kolb (1984, in: *ibid.*) quando este afirma que essas atividades são exemplos de processos pelos quais as experiências são enfocadas pela reflexão, direcionando a uma compreensão, que, por sua vez, serve de base para que o indivíduo possa preparar uma ação.

Volto a enfatizar que essa discussão se faz presente neste momento, por considerar que tais aspectos podem ser retomados em futuras pesquisas para só assim avaliarmos quais fatores contribuem para que um grupo de discussão *on-line* seja dirigido de maneira a ser considerado bem sucedido. Não esqueçamos, entretanto, que o conceito de sucesso é subjetivo e que as experiências são diferentes para cada participante.

Os pontos que observo ao analisar a experiência pelo prisma do resultado alcançado são:

- **Escolha voluntária para a participação no grupo de discussão *on-line* (GDO):** Todos os profissionais (professores, supervisores, coordenadores e superintendentes) foram convidados a participar do GDO que contava com vagas limitadas. Foi divulgada a abertura de dois grandes grupos de trabalho (1- Desenvolvimento da avaliação dos professores e estabelecimento de metas, 2- Avaliação do aluno). Era sabido que os interessados seriam gratificados por 75 minutos semanais de trabalho *on-line*, e que deveriam estar disponíveis para participar de alguns encontros presenciais ao longo do desenvolvimento do projeto. A grande maioria dos participantes decidiu se engajar, sem ter clareza de como se daria o funcionamento do GDO, o que demonstra um interesse e uma motivação pessoal a participar ativamente.
- **O estímulo externo:** Os participantes recebiam por 75 minutos semanais para desempenharem o trabalho *on-line*, fosse essa participação considerada obrigatória ou motivada. Os profissionais envolvidos assumiram um compromisso com a instituição, com eles mesmos, com os colegas e quiçá com os alunos ao se voluntariarem. A participação envolvia, pode-se dizer, uma questão de responsabilidade

profissional. O participante poderia não ter a motivação interna, mas teria que fazer jus à palavra assumida perante a instituição. Houve uma certa pressão profissional/institucional que impôs uma certa responsabilidade. Todos esses aspectos colaboraram para que estivéssemos conectados com uma regularidade freqüente, logo, a leitura dos enunciados já colocados na conferência funcionava como um gatilho para pensamentos, reflexões e a necessidade (ou obrigatoriedade) de responder. Inclui-se aqui também a presença de alguns processos reflexivos (já mencionados no capítulo 4) que estimulavam a participação do *outro*.

- **Número reduzido de participantes:** Esse aspecto pode ter contribuído para que a discussão fosse dinâmica, visto que proporcionou uma maior oportunidade de participação. Os participantes conseguiam se aproximar com mais facilidade das idéias dos outros e tiveram a oportunidade de se familiarizarem mutuamente. Na minha experiência, alguns participantes apresentaram uma participação pouco freqüente, mas os outros participantes mais ativos garantiram que as tarefas prosseguissem e que a discussão não fosse interrompida. Como explico no capítulo 3, não pretendo fazer julgamento quanto a este aspecto, e não considero possível associar o fator freqüência ao fator intensidade no processo reflexivo.
- **Presença de facilitadora e co-facilitador ativos:** Os participantes não estavam isolados ou “abandonados” na *web*. A facilitadora e o co-facilitador se faziam presentes e demonstravam, através dos seus enunciados, que estavam lendo tudo o que escrevíamos. Eles davam *feedback* e, quando necessário, nos direcionavam de volta para o caminho da discussão.
- **Tarefa e prazo a serem cumpridos:** O grupo tinha uma tarefa específica a ser cumprida (listar *habits of mind* do professor que estimulassem um bom ensino de línguas na instituição). Também estava presente a consciência do prazo que deveríamos respeitar, colaborando

para que o grupo estivesse de alguma forma motivado ou obrigado a participar.

5.3 Refletindo sobre Outros Caminhos

A responsabilidade autoral é um aspecto importante para ser tratado nesta discussão quando se reflete sobre a possibilidade de outros caminhos de pesquisa. A questão da responsabilidade dos autores e co-autores dos enunciados pareceu ter sido um forte elemento neste grupo de discussão *on-line*. Os participantes foram construindo esta responsabilidade autoral à medida em que se referiam à fala dos outros membros do grupo ou a citações de estudiosos e pesquisadores.

Ao chegar no fim oficial do curso de mestrado olho para trás e vejo que deixei um rastro repleto de *zigzagues*. Esses *zigzagues* foram provocados por todas as possibilidades de pesquisa que percebia ao dialogar com meu *corpus* e ao dividir esses caminhos nesta seção espero mostrar possibilidades para futuras pesquisas.

Em relação aos resultados e significados da participação do GDO na prática pedagógica dos envolvidos, existe a possibilidade de se coletar dados dos participantes através da observação de aulas, entrevistas, reuniões reflexivas etc. Para depois, então, fazer dialogar os dados e procurar relações entre o engajamento e participação em grupos de discussão, em uma *comunidade discursiva*, e a prática da *reflexão na ação*.

A análise do *corpus* longitudinalmente poderá revelar também informações interessantes sobre identidade profissional, papéis, tomada de turnos, gêneros, tópicos e suas escolhas, o jogo de poder etc. Levando em consideração que as interações analisadas nesta dissertação eram feitas em inglês e que os participantes eram, em sua maioria, falantes nativos do português, seria possível contrastar os dois processos de escrita solicitando aos envolvidos que participassem em uma discussão semelhante, conduzida em português por um período de tempo equivalente.

Outro aspecto que me parece motivador para pesquisas futuras, é a construção do saber profissional que poderia ser estudado se, em conjunto com o corpus já

existente, se analisassem reuniões reflexivas paralelas, nas quais os participantes refletissem sobre o próprio processo de interação do e no grupo.

5.4 Conclusões

Para concluir o presente trabalho considero importante ressaltar a presença das tecnologias e suas facilidades tanto na vida pessoal como na profissional da sociedade moderna. O computador não só auxilia na realização de tarefas como ele também é um importante meio de comunicação.

O é um importante instrumento educacional. Ele é ferramenta útil para o aprendizado do aluno (seja ele feito de maneira independente ou com o auxílio de um parceiro de aprendizagem). O computador também está mostrando ser uma boa ferramenta na formação de professores, na construção de conhecimento e na negociação de significados.

Ao analisar a interação de professores de língua inglesa via *Internet* para entender melhor o processo de reflexão grupal e as conseqüências disto para a instituição de ensino, constata-se que a CMC dá ao profissional a oportunidade de distanciamento da própria prática. O profissional que desenvolve uma prática reflexiva tende a mostrar um maior engajamento dentro da instituição. Seu potencial criador fica mais aguçado. Tal profissional pode criar mecanismos que não encerrem o processo reflexivo, mostrando uma atitude crítica em relação ao momento de mudanças em que a instituição de ensino em questão está envolvida e quer promover nos seus profissionais.