

O DESENVOLVIMENTO DE PRÁTICAS ARGUMENTATIVAS EM FÓRUNS DE DISCUSSÃO

Brasília, 29 de abril de 2010

Autora: Rute Nogueira de Moraes Bicalho – Universidade de Brasília (UnB)

e-mail: arutebicalho@gmail.com

Categoria F: Pesquisa e Avaliação

Setor Educacional 3: Educação Universitária

Natureza do Trabalho A: Relatório de Pesquisa

Classe 1: Investigação Científica

Resumo

Apoiados na abordagem Dialógica, defendemos que a construção do conhecimento é realizada nas interações socialmente estabelecidas. A partir desse pressuposto, buscamos compreender o desenvolvimento das práticas argumentativas em meio ao processo público de negociações de significados para a construção dialógica do conhecimento na modalidade de educação a distância (EaD). Foram participantes uma professora-tutora e quarenta e seis cursistas de um curso de licenciatura ofertado por uma Instituição Federal de Ensino Superior em parceria com a Universidade Aberta do Brasil (UAB). Os dados foram construídos por meio de observações ao ambiente virtual de aprendizagem, sobretudo as mensagens postadas nos fóruns de discussão. Os resultados apontam que as práticas argumentativas foram essenciais para a construção dialógica do conhecimento e desenvolveram-se quando os interlocutores buscaram construir um fio condutor, por meio de pequenos

acréscimos de conteúdo à discussão, fazendo avançar na direção do objeto do conhecimento.

Palavras-chave: práticas argumentativas; construção do conhecimento em EaD; fórum de discussão; intervenções pedagógicas de professores-tutores.

Introdução

Caracterizando-se como um fenômeno educacional muito recente, a EaD utilizando a Internet como meio, exige estudos que visem compreender e agregar qualidade a seus processos educativos. Desta forma, nosso objetivo é analisar o desenvolvimento de práticas argumentativas para os processos de construção dialógica do conhecimento, buscando valorizar a riqueza e a complexidade dos processos semióticos presentes nas interações sociais.

Tendo por base a perspectiva Dialógica de Michael Bakhtin (1988, 1997), entendemos que o pensamento e, portanto, a produção do conhecimento, origina-se discursivamente em confronto com o pensamento do outro. Analisar como os interlocutores organizam-se na interação e como organizam seus argumentos, pode-nos fornecer elementos para a compreensão da construção do conhecimento na modalidade de EaD.

Por meio da negociação pública dos significados, que dizem de diferentes pontos de vista, experiências e expectativas, os interlocutores (professores-tutores e cursistas) desenvolvem as práticas argumentativas. Esta é sustentada quando os interlocutores opõem-se uns aos outros ou ainda colocam novos elementos em pauta, propiciando uma discussão efetiva ao ponto de provocar mudanças no ambiente e nas concepções de cada um (PONTECORVO *et al.*, 2005).

Tais mudanças ocorrem quando os interlocutores revisam seus posicionamentos e respondem as perspectivas opostas e as críticas dos outros. Conforme De Chiaro e Leitão (2005), três elementos de análise precisam ser considerados: o argumento (justificativa que identifica a posição assumida pelo falante), o contra-argumento (argumento que desafia o ponto de vista do falante e que faz instituir a prática argumentativa) e a resposta (reação imediata do falante ao contra-argumento).

O fórum de discussão pode ser um espaço propenso ao desenvolvimento de práticas argumentativas voltadas para a produção do conhecimento, visto que o interlocutor ao entrar em contato com os argumentos do outro, pode, ao seu tempo, se apropriar deles, reinterpretá-los, transformá-los e usá-los posteriormente para a construção dos seus próprios argumentos. À medida que o interlocutor faz uso do argumento alheio, ele legitima o seu e ajuda, de certo modo, a desenvolver a prática argumentativa em jogo.

Conforme Bakhtin (1988), ao repetir a palavra do outro (ou argumento do outro), ao se apropriar dialogicamente das "palavras alheias" (exteriorizadas anteriormente), elas tornam-se "palavras alheias próprias" e depois "palavras próprias". Dessa forma, os interlocutores constituem-se discursivamente e juntos desenvolvem a discussão por meio das palavras uns dos outros.

CONTEXTO DE PESQUISA E METODOLOGIA EMPREGADA

Investigamos uma disciplina ofertada a um curso de licenciatura de uma Instituição Federal de Ensino Superior do Centro-Oeste em parceria com UAB. Totalmente desenvolvida a distância, via plataforma *Moodle*, a disciplina foi ministrada no terceiro semestre do curso. A carga horária foi de 60 horas com duração de dois meses. A equipe da disciplina contou com uma professora-supervisora, quatro professoras-tutoras, quatro tutores (atuando nos respectivos pólos locais) e 182 cursistas.

Cada professora-tutora, com a ajuda de um tutor de pólo, era responsável por uma determinada turma de aproximadamente 45 cursistas, os quais eram professores atuantes do ensino básico de suas regiões. Para efeito de análise deste artigo, apresentamos a interação de uma dessas turmas.

A cada semana, a professora-tutora abria um fórum, por meio de uma mensagem, contendo as indicações do que se esperava dos cursistas: (1) ler as orientações para cada semana; (2) ler o texto didático determinado; (3) fazer uma síntese do que foi entendido à luz da leitura; (4) postar a síntese no fórum e (5) comentar as postagens uns dos outros.

Ao longo dos dois meses foram realizados 8 fóruns, perfazendo o total de 771 mensagens postadas. Organizamos essas mensagens em cadeias enunciativas, considerando dois critérios: a participação de, no mínimo, três interlocutores diferentes e a coerência de suas mensagens quanto ao conteúdo

proposto para o fórum. Ao fazermos isso, obtivemos 41 cadeias enunciativas composta por 308 mensagens. Após tal organização, foi possível apreender o desenvolvimento de práticas argumentativas co-construído entre os interlocutores.

Analizamos as cadeias enunciativas utilizando os pressupostos da Análise da Conversação, modelo metodológico que busca a análise sistemática dos discursos, por meio da produção e interpretação das sequências de turnos organizadas em uma dada interação social (HUTCHBY & DREW, 1995). O nível de base da Análise da Conversação é a articulação do turno (que refere-se à produção daquele que está com a “palavra”), no qual o enunciado de um falante vincula-se em certa medida, ao do falante sucessivo.

A relação dinâmica entre os turnos é definida por meio das regras institucionais e socioculturais nas quais as conversações se desenvolvem e pela dinâmica interna das interações concretas (o contexto de cada interlocutor, estratégias discursivas e argumentativas em jogo, conhecimento e interesse relativo aos temas em pauta, etc.). A partir desses fatores, os interlocutores captam os elementos que os auxiliam tanto a interpretar a situação quanto antecipar, conforme o caso, os momentos seguintes da interação.

RESULTADOS

Selecionamos para análise alguns turnos de uma cadeia enunciativa retirado do fórum 6. Este tinha por tema a discussão sobre os fatores que podem interferir na motivação dos alunos em sala de aula, tendo por base o texto didático confeccionado pela professora-supervisora da disciplina. Por serem os cursistas professores em exercício, a palavra aluno refere-se aos alunos dos cursistas, ou seja, como favorecer a motivação dos alunos dos cursistas.

Escolhemos uma cadeia enunciativa na qual pudéssemos verificar o desenvolvimento de práticas argumentativas, em que os interlocutores se apropriassem dos enunciados alheios para a construção de seus próprios argumentos, visando à produção dialógica do conhecimento. E ainda que pudéssemos verificar as intervenções da professora-tutora no aprofundamento

da discussão e na criação de uma realidade desafiadora ao compartilhamento mútuo das idéias.

Enfatizamos que as mensagens expostas a seguir foram copiadas na íntegra da plataforma virtual de aprendizagem. Acreditamos que a forma como se escreve revela sobre a pessoa e seu contexto sociocultural. Conservamos cada detalhe e especificidades das mensagens, salvo os destaques em negrito, que foram realizados por nós para demonstrar a inserção de novos elementos à discussão. É possível ler apenas as partes negritadas, do início ao fim dos turnos, e perceber o desenvolvimento de um fio condutor do conhecimento.

A cadeia enunciativa começa com a mensagem do interlocutor PAZ:

<p>PAZ Turno 1</p>	<p>[...] o professor deverá elaborar atividades variadas e bem diversificadas, para que os alunos se sintam bem as praticando, além de priorizar atividades que tenham componentes sociais do grupo em que seus alunos vivem. O professor deve também deixar que o aluno participe da escolha das atividades e não as impor aos alunos. Fatores que contribuem para a baixa motivação dos alunos: autoritarismo do professor, atividades que fogem do contexto ao qual os alunos vivem, recompensas e incentivos a um aluno na frente dos demais, formação de grupos para a realização da atividade de forma a deixá-los homogêneos, pois eles não terão motivação para melhorar, etc.</p>
<p>ARF Turno 2</p>	<p>[...] a função [do professor] é perceber o estado físico e psicológico que se encontra cada aluno, podendo ajudá-los quando necessário sabendo falar e tomar atitudes na hora certa sem deixar um clima de discriminação entre seus alunos, ao observar que há um aluno afastado dos acontecimentos que não se envolve nas aulas o professor deve chegar ate ele de forma sutil procurando uma melhor maneira de envolve-lo na aula....</p>
<p>SIR Turno 3</p>	<p>Isso mesmo ARF! O professor deve fundamentar suas aulas a partir do contexto em que sua turma apresenta, para isso devemos conhecer o perfil dos alunos e suas principais dificuldade, a fim de obter êxito nas atividades e o interesse dos alunos.</p>

PAZ destaca que o educador precisa elaborar atividades diversificadas que façam parte da realidade do aluno e a importância deste poder participar das escolhas das atividades. Ademais, PAZ aponta que alguns fatores, dentre eles o autoritarismo do professor, causam desmotivação.

Como complemento ao pensamento de PAZ, o interlocutor ARF afirma que o professor precisa conhecer o aluno para motivá-lo. SIR, no turno 3, concorda com o colega ao afirmar: *O professor deve... conhecer o perfil dos alunos e suas principais dificuldade*”, lembrando o contexto do qual o aluno faz parte.

Fundamental para o desenvolvimento de práticas argumentativas são as contribuições dos cursistas na interação, em que cada nova contribuição busca continuar com a anterior. Nesse fio condutor, no qual se agregam outros elementos, outros repertórios interpretativos, a força do argumento coletivo modela-se e, inevitavelmente, modela as demais contribuições (NOGUEIRA, 2008; PONTECORVO *et al.*, 2005). Justamente porque, em cada enunciado, existem especificidades que são construídas e reconstruídas por meio dos jogos dialógicos. É interessante perceber, nesse sentido, o desfecho nos próximos turnos.

LIV	O aspecto da autoridade reflete muito bem o que ARF relatou, pois, com o domínio deste aspecto [da autoridade] podemos trabalhar o referencial da autonomia do aluno, fazendo com que ele se sinta importante e participativo na aula.
Turno 4	

LIV (turno 4) comete duplo deslize. Primeiro, ao construir seus argumentos, ele tenta se aproximar dos enunciados já exteriorizados por PAZ (turno 1). Ao fazê-lo, todavia, confere autoria ao nome de ARF (turno 2). Segundo, por que, na tentativa de aproximação com os argumentos do colega, LIV utiliza como sinônimo os termos autoridade e autoritarismo e agrega ao episódio a noção de autonomia.

Continuando a interação, a professora-tutora percebe o deslize sutil de LIV quanto à diferença dos termos:

Prof.A	Muito bom o destaque realizado pela PAZ, SIR, ARF e LIV sobre a questão da autoridade do professor.
Turno 5	Muitos se equivocam quando falam de autoridade, talvez pelas confusões trazidas de outrora. Autoridade do professor , naturalmente concedida ao assumir a turma e conquistada através da competência profissional conduz uma educação voltada para a formação da autonomia do aluno. Autoridade imposta sem competência, vira autoritarismo conduzindo o aluno ao caminho inverso. Rebeldia, indisciplina, estresse... Autoridade gera autonomia Autoritarismo gera rebeldia E, o que é autonomia? Vamos continuar as discussões? Prof.A

Quando os interlocutores desafiam uns aos outros, existe a possibilidade de gerar conflitos e, a partir daí, emergir algo novo no processo de construção do conhecimento. Essa tensão é fonte de mudança e geradora de novos processos (BAKHTIN, 1997; DE CHIARO & LEITÃO, 2005; LOPES DE OLIVEIRA, 2007; PONTECORVO *et al.*, 2005; VYGOTSKY, 2007).

Vemos que a professora-tutora provoca um momento de tensão na interação ao destacar claramente a diferença entre os termos. Tal distinção já havia sido colocada tangencialmente no fórum 1; na ocasião, para discutir o papel da Psicologia na formação do educador. Talvez ao perceber que os cursistas ainda não estavam cientes dessa questão, a professora-tutora utiliza a deixa de LIV sobre a autonomia, perguntando a todos: “...o que é autonomia?”. Assim, ela os estimula conduzir o debate nessa direção.

De acordo com Moore e Kearsley (2008), todo e qualquer comentário do mediador pedagógico deve buscar acrescentar novidade ao conjunto de conhecimentos do grupo. Assim, seu olhar atento às palavras utilizadas pelos cursistas faz diferença à qualidade da discussão, na medida em ajuda os cursistas no desenvolvimento de práticas argumentativas mais apuradas.

Quando falamos em processos de construção do conhecimento, devemos remeter à bidirecionalidade no processo de socialização (WERTSCH *et al.*, 1998), em que cada envolvido na interação transforma ativamente as mensagens recebidas do outro e tenta integrá-las em sua base cognitivo-afetiva, colocando-a em transformação durante esse processo (SIMÃO & MARTÍNEZ, 2004).

Podemos aludir que LIV e demais interlocutores talvez tenham, a partir dos argumentos da professora-tutora, diferenciado e refletido sobre o uso das próprias palavras e sobre as especificidades de termos que, por vezes, passam despercebidos.

Ademais, a professora-tutora busca criar condições que implementam a prática argumentativa dos cursistas mediante perguntas sobre o conteúdo abordado, convidando-os a refletir sobre suas próprias perspectivas. Em resposta à professora-tutora, os próximos interlocutores tentam continuar a discussão:

SIR Turno 6	Bom tutora, acredito que educação sem autonomia não é educação , visto que no processo educativo precisamos refletir para poder melhorar aquele ambiente e não se pode refletir sem autonomia, livre de imposições e regras. Reflexão... exige LIBERDADE de pensamentos , se eles ficam limitados como mudar essas situações? Ter autonomia é poder tomar decisões sensatas que ajudem no aprendizado de nossos alunos, sem ter a intervenção de outras pessoas.
CAL Turno 7	o que é autonomia? é uma circunstância adquirida por uma pessoa, o que facilita o desempenho de suas atividades com mais iniciativa e inovação. É uma ação mais livre e menos imposta.
PAZ Turno 8	Segundo o dicionário autonomia é a facilidade de se governar por si mesmo, ou seja, é a capacidade que cada um tem de agir de acordo com o que pensa, se responsabilizando pelo seu ato , o que é fundamental para o educador, pois esse deve agir durante sua aula com total autonomia de seus atos, fazendo com que os alunos tornem-se capazes de refletir sobre seus atos futuros.
Prof.A Turno 9	Muito bem SIR, PAZ e CAL! É importante compreender que a autonomia constrói-se interiormente, passando a fazer parte da identidade do "sujeito". A construção desta dá-se através de um trabalho consciente do professor autônomo. "agir de acordo com o que pensa, se responsabilizando pelo seu ato" <ul style="list-style-type: none"> • Que características tem um professor autônomo? Vamos continuar? Quem mais se habilita a entrar na discussão?

Apesar de continuarem a participar da interação, os interlocutores dos turnos 6, 7 e 8 apresentam argumentos em torno do conceito de autonomia sem fazer qualquer referência ao texto didático. Rapidamente, a professora-tutora, no turno 9, agrega novos argumentos ao diálogo quando afirma: *“É importante compreender que a autonomia constrói-se interiormente, passando a fazer parte da identidade do "sujeito"”*.

Segundo De Chiaro e Leitão (2005), caso não exista a ação de um representante socialmente instituído, no caso, a professora-tutora, que legitime e aproxime as contribuições fornecidas para o conhecimento pretendido, as discussões e conclusões que chegam os cursistas permanecem no nível de mera troca de opiniões.

Nesse sentido, aproveitando os argumentos de PAZ, a professora-tutora também faz a conexão entre o conceito discutido (autonomia) e as discussões anteriores (dos primeiros turnos) sobre o trabalho do educador. Ainda tenta provocar a continuidade qualitativa da interação, por meio de uma nova

pergunta retirado do texto didático: “*Que características tem um professor autônomo?*”

A cadeia enunciativa se estende até o turno 13. Porém, não apresentamos os conteúdos de suas mensagens tendo em vista que os interlocutores apresentaram suas percepções sobre o conceito de autonomia apoiadas em marcadores de opinião pessoal (*para mim, pelo que entendi, acredito*) e do senso comum, descoladas da base teórica provida pelo texto didático, fazendo cessar a continuidade e profundidade da discussão.

CONCLUSÃO

Procuramos destacar uma cadeia enunciativa representativa do nível de discussão da turma. Entre todas as cadeias enunciativas (41) não observamos a apresentação de contra-argumentos, marcadas por oposições fortes e significativas que, de acordo com De Chiaro e Leitão (2005, p. 351), “é requisito primordial para que o discurso se torne argumentativo”. Apesar disso, percebemos que o conhecimento foi produzido colaborativamente à medida que os interlocutores desenvolveram práticas argumentativas no sentido de oferecer contribuições específicas ao conteúdo trabalhado no fórum.

Observamos a criação de condições propícias ao debate com destaque, em especial, para a professora-tutora por sua atenção aos enunciados dos cursistas e aos termos utilizados por eles na organização de seus pensamentos. Suas intervenções foram no sentido de contribuir e implementar um espaço de construção aos processos constituídos entre os cursistas. Particularmente, no turno 4, seu discurso explicativo foi produzido claramente em decorrência do desenvolvimento da prática argumentativa apresentada na sequência interativa.

Enfatizamos ainda que os argumentos exteriorizados pelos cursistas apontaram seus percursos cognitivos, ou seja, as formas como desenvolveram seus argumentos. Entender isso significa criar subsídios para intervenções mais pontuais e profundas, que na sequência interativa apresentada, ficou perceptível quando houve a condução dos conceitos do senso comum para uma linha argumentativa mais epistêmica, visando uma representação conceitual mais científica dos termos utilizados.

Por fim, concluímos que para o desenvolvimento de práticas argumentativas em fóruns de discussão é imprescindível o comprometimento de todos os envolvidos na interação. Por mais que a professora-tutora instigue e provoque os cursistas para reflexões e desdobramentos do conteúdo, sem a participação destes, perde-se a oportunidade de construir argumentos mais ricos e densos em qualidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAKHTIN, M. *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BAKHTIN, M. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1988.
- DE CHIARO, S., & LEITÃO, S. (2005). O papel do professor na construção discursiva da argumentação em sala de aula. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 18(3), 350-357.
- HUTCHBY, I., & DREW, P. Conversation Analysis. In J. Verschueren, J. Östam & Blommaert (Ed.). *Handbook of Pragmatics* (pp. 182-189). Amsterdam: John Benjamins, 1995.
- LOPES DE OLIVEIRA, M. C. S. *Internet e educação: uma análise das novas mediações nos processos de interação e construção de conhecimento*. Tese (Doutorado em Psicologia) – PUC, RJ, 2000.
- MOORE, M. G., & KEARSLEY, G. *Educação a Distância: uma visão integrada* (R. Galman, Trad.). São Paulo: Thomson Learning, 2008.
- NOGUEIRA, C. Análise(s) do Discurso: diferentes concepções na prática de pesquisa em Psicologia Social. *Psicologia Teoria e Pesquisa*, v. 24, nº 2, p. 235-242.
- PONTECORVO, C., AJELLO, A. M., & ZUCCHERMAGLIO, C. (2005). *Discutindo se aprende: interação social, conhecimento e escola*. (C. Bressan & S. Termignoni, Trad.). Porto Alegre: Artmed.
- SIMÃO, L. M., & MARTÍNEZ, A. M. *O outro no desenvolvimento humano: diálogos para a pesquisa e a prática profissional em psicologia*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.
- VYGOTSKY, L. S. *A Formação Social da Mente* (7ª ed). São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- WERTSCH, J. V., DEL RÍO, P., & ALVAREZ, A. *Estudos socioculturais da mente*. (M. G. G. Paiva & Camargo, A. R. T, Trad.). Porto Alegre: Artmed, 1998.