

**Argumentação na sala de aula: refletindo criticamente
sobre a descriminalização do aborto em uma vivência
de prática argumentativa**

**Argumentation in classroom: reflecting critically
about abortion decriminalization in an argumentative practice
experience**

**Argumentación en el aula: reflexionar críticamente
sobre la despenalización del aborto en una experiencia
de la práctica argumentativa**

Carolina Santos de Miranda

Universidade Federal Rural de Pernambuco (Ufrpe), Recife/PE – Brasil

Brunna Stephanye Macêdo Coelho de Lima

Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife/PE – Brasil

Kátia Calligaris Rodrigues

Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife/PE – Brasil

Sylvia De Chiaro

Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife/PE – Brasil

Resumo

O objetivo do presente estudo foi analisar a potencialidade argumentativa de uma prática pedagógica e seu alcance em promover uma reflexão crítica, típica de um funcionamento metacognitivo. Partindo de uma compreensão da argumentação como um recurso discursivo de natureza dialógica, dialética e epistêmica, uma prática pedagógica argumentativa sobre a descriminalização do aborto foi aplicada em uma turma de formação inicial de professores da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). As análises denotaram a presença dos elementos de um ciclo argumentativo – argumento (A), contra-argumento (CA) e resposta (R), mostrando assim a possibilidade de fazer emergir a argumentação em sala de aula, a partir de uma prática pedagógica intencionalmente elaborada para esse fim. Diferentes formas de monitoramento do pensamento - mantenedora, elaboradora e reconstrutora - também foram encontradas nas análises. O monitoramento do pensamento é um movimento que caracteriza um funcionamento metacognitivo, por levar os indivíduos a refletirem sobre seus próprios pensamentos. Nesse sentido, foi possível concluir que a construção de conhecimento ocorrida por via da argumentação se deu de forma crítica e reflexiva.

Palavras-chave: Argumentação, Prática pedagógica, Metacognição, Pensamento crítico-reflexivo

Abstract

This study aims to analyze the argumentative potential of a pedagogical practice and its scope in promoting critical reflection, typical of a metacognitive functioning. Starting from the argumentation as a discursive resource of a dialogical, dialectic and epistemic nature, an argumentative pedagogical practice on the decriminalization of abortion was applied to a group of teachers in initial training at UFPE. The analyzes showed

the presence of an argumentative cycle elements - argument (A), counterargument (CA) and answer (R), showing the possibility of making argumentation emerge in classroom from an intentionally elaborated pedagogical practice for this purpose. Different ways of monitoring thought - maintaining, developing and reconstructing - were also found in the analyses. Monitoring is a movement that characterizes a metacognitive functioning by leading individuals to reflect on their own thoughts. Thus, it was also possible to conclude that the construction of knowledge through argumentation took place in a critical and reflective way.

Keywords: Argumentation, Pedagogical practice, Metacognition, Critical and reflective thinking

Resumen

El objetivo del presente estudio fue analizar el potencial argumentativo de una práctica pedagógica y su alcance para promover una reflexión crítica, propia de un funcionamiento metacognitivo. A partir de una comprensión de la argumentación como un recurso discursivo de carácter dialógico, dialéctico y epistémico, se aplicó una práctica pedagógica argumentativa sobre la despenalización del aborto a un grupo de docentes en formación inicial en la Universidad Federal de Pernambuco (UFPE). Los análisis mostraron la presencia de los elementos de un ciclo argumentativo - argumento (A), contraargumento (CA) y respuesta (R), mostrando así la posibilidad de hacer emerger la argumentación en el aula, a partir de una práctica pedagógica intencionalmente elaborada para este propósito. En los análisis también se encontraron diferentes formas de monitoreo del pensamiento: mantenedor, elaborador y reconstructor. Dado que el monitoreo del pensamiento es un movimiento que caracteriza un funcionamiento metacognitivo al llevar a los individuos a reflexionar sobre sus propios pensamientos, también fue posible concluir que la construcción del conocimiento se dio a través de la argumentación de manera crítica y reflexiva.

Palabras-clave: Argumentación, Práctica pedagógica, Metacognición, Pensamiento crítico y reflexivo

1. Introdução

Vivemos em um mundo globalizado, no qual a facilidade de comunicação e de obtenção de informações faz com que a escola, grande parte ainda dentro do paradigma tradicional, muitas vezes, perca protagonismo na construção do conhecimento. Além disso, o mundo moderno é permeado de problemas complexos, inclusive no dia a dia das pessoas, que demandam o desenvolvimento da habilidade de pensar crítica e reflexivamente.

Nesse sentido, a escola precisa se reinventar, perceber e fazer com que a sociedade também perceba o importante papel de promover, em seus alunos, o desenvolvimento da habilidade de lidar com essa gama de informações de forma crítica e reflexiva. Para tanto, ela deve fazer uso de práticas educativas e pedagógicas, que promovam a reflexividade na construção do conhecimento e no exercício do pensamento crítico. Nessa direção, o presente texto propõe um caminho

para essa perspectiva de prática pedagógica: a utilização da argumentação na sala de aula.

Segundo Leitão (2011), argumentação, reflexão e construção de conhecimento estão estritamente interligadas. A autora defende que o ato de argumentar se relaciona ao debate de uma ou mais ideias, que propicia aos envolvidos a oportunidade de não apenas pensar de forma reflexiva sobre o tema em pauta, mas repensar o próprio pensamento diante de perspectivas contrárias às suas, levando-os, assim, ao exercício do pensamento crítico-reflexivo, típico de um funcionamento metacognitivo.

Assim, este artigo intenta, de forma geral, colaborar para a discussão acerca da importância da argumentação na sala de aula, importância essa que foi compreendida no componente curricular “Argumentação e aprendizagem na educação científica”, do curso de mestrado em Educação em Ciências e Matemática da Universidade Federal de Pernambuco/Centro Acadêmico do Agreste (UFPE/CAA)¹.

Essa disciplina, voltada para a vivência e discussão sobre a argumentação na educação científica tem, como etapa conclusiva do processo de construção de conhecimento sobre a temática, a proposta de desenvolvimento e aplicação de uma estratégia potencialmente argumentativa em sala de aula. A análise dessa estratégia - na ocasião utilizada para a discussão sobre a descriminalização do aborto -, como um caminho possível para o exercício do pensamento reflexivo e crítico dos participantes, se constitui no objetivo deste artigo.

2. Breves conceitos sobre argumentação

A argumentação é o eixo principal do presente texto, no entanto, o estudo sobre essa temática guarda em si uma longa história de diferentes perspectivas construídas desde a época dos gregos. Ainda que não esteja no escopo deste estudo um aprofundamento na teoria da argumentação, se faz mister deixar clara a perspectiva de argumentação aqui assumida.

Três caminhos principais de compreensão da argumentação remontam da antiguidade, especialmente dos escritos de Aristóteles: a lógica formal, a retórica e a dialética. Todas elas coincidem no fato de que, ao argumentar, o objetivo é convencer

¹Componente curricular cursado pelas duas primeiras autoras e ministrado pelas duas segundas.

alguém de algo ou, ao menos, aumentar a aceitabilidade de algo. No entanto, o que as difere é a forma como cada uma dessas perspectivas propõe esse movimento: a partir de provas, da persuasão ou do questionamento, respectivamente.

Desses três caminhos clássicos, no decorrer da história, surgiram perspectivas mais contemporâneas como, por exemplo, a lógica informal, a nova retórica e a pragmadialética, cujos representantes principais são, respectivamente, Toulmim, Perelman e Olbrechts-Tyteca, Van Eemeren e Grootendorst (VAN EEMEREN et al., 1997). O presente estudo se insere no caminho da dialética, situando assim a argumentação na ordem do exame crítico de diferentes ideias e da negociação, isto é, o foco deste estudo não recai em uma análise estrutural dos argumentos, que poderia ser atendido dentro da perspectiva do modelo de Toulmim (2006), mas no movimento de negociação de diferentes perspectivas, características de situações de argumentação. Ou seja, a perspectiva de compreensão e análise da argumentação adotada neste trabalho exige um aporte teórico-metodológico, que supere a descrição esquemática e alcance uma análise sequencial e dinâmica, necessária para investigar um funcionamento metacognitivo próprio do pensamento crítico e reflexivo.

Uma vez situado de onde falamos, gostaríamos de começar lembrando o quanto a argumentação está presente no nosso cotidiano. Entendendo que viver significa constantemente fazer escolhas, estamos, regularmente, formulando argumentos para justificar essas escolhas. Entretanto, argumentar, dentro dessa perspectiva assumida, não é apenas propor e justificar uma ideia, ou seja, formular um argumento. O argumento é apenas um dos elementos do processo argumentativo, mas é fato que começamos a argumentar geralmente pela sua formulação.

Dentro dessa perspectiva dialética, Sasseron (2015, p. 11) defende que podemos definir a argumentação como a “defesa de pontos de vista ou de alternativas de ação”, e só existe argumentação, se houver pontos de vista divergentes que instituem uma controvérsia (LEITÃO, 2011). Vale deixar claro que divergência não necessariamente significa oposição, mas podem ser também pontos de vistas simplesmente diferentes sobre uma mesma temática, objeto ou processo, sobre o qual os sujeitos envolvidos precisarão negociar seus pontos de vista.

Segundo Leitão (2011), uma situação de argumentação não pode prescindir de um proponente (aquele que propõe uma ideia) e um oponente (aquele que é contra a ideia proposta). Ambos desenvolvem papéis importantes, para que haja argumentação e produção de conhecimento. Ao proponente, cabe defender seu ponto

de vista, que deve vir acompanhado de justificativas que o fortaleçam, formando, assim, um argumento. Ao oponente, cabe colocar em xeque esse argumento, com dúvidas e contra-argumentos, que serão então respondidos pelo proponente. Tudo isso acontece, pois, em um movimento entre argumento (A), contra-argumento (CA) e resposta (R).

É importante salientar que, dentro da perspectiva dialógica aqui também assumida, proponente e oponente podem não se referir a pessoas diferentes, mas a perspectivas diferentes, negociadas intrapsicologicamente por uma única pessoa.

Diante disso, como sugere Leitão (2011), a argumentação no contexto do ensino não apenas aproxima os alunos de conceitos, leis e teorias das ciências, mas propicia que a construção desse conhecimento aconteça de forma reflexiva e crítica. Isso se dá, porque envolve negociações de significados que levam a um movimento constante de pensar sobre os próprios pensamentos a respeito dos assuntos em questão. Por isso, iremos discutir adiante sobre a importância da argumentação para a prática pedagógica.

3. A argumentação enquanto prática pedagógica promotora do pensamento crítico e reflexivo

Freire (1983) sugeriu uma prática pedagógica que prime pelo diálogo, pela problematização do conhecimento, na qual o professor é mediador da construção do conhecimento e, por isso, o aluno é ativo nesse processo. Nesse sentido, ela leva os sujeitos a pensarem, a refletirem, à libertação de mentes. É nessa perspectiva de prática pedagógica, que acreditamos neste trabalho, uma prática pedagógica para a emancipação dos sujeitos.

A argumentação é um elemento para trazer a possibilidade do diálogo para sala de aula, tendo em vista sua característica dialética - por envolver uma dualidade de ideias - e dialógica - podendo essa dualidade estar presente no enunciado de um único interlocutor. Assim, como salienta Sasseron (2015, p.12),

As interações discursivas são promotoras do processo argumentativo, mas, ao mesmo tempo, fomentam as argumentações e colaboram para que sejam mais extensas e ricas em dimensões em análise. Desse modo, promover interações discursivas contribui diretamente para o desenvolvimento do pensamento e, conseqüentemente, para o desenvolvimento intelectual.

Por isso, a ligação da argumentação com a prática pedagógica vem sendo tema de vários estudos², pois já se notou que ela favorece a aprendizagem de conceitos em campos diferentes de conhecimento.

Leitão (2011) propõe dois caminhos para a relação entre argumentar e aprender: o 'argumentar para aprender' e o 'aprender a argumentar'. Seguindo a lógica de pensar a argumentação ligada à prática pedagógica, neste texto, o foco recai no 'argumentar para aprender', ligada aos processos cognitivos e metacognitivos envolvidos na construção do conhecimento por via da argumentação.

Cognição se refere ao ato de pensar, refletir, compreender e aprender. É a capacidade de processar informações e de as transformar em conhecimento, através de funções psicológicas que atuam na aquisição do conhecimento. A metacognição é o ato de pensar sobre os próprios pensamentos, sobre os conhecimentos adquiridos no processo cognitivo. "Originalmente utilizado por Flavell (1979), o termo metacognição é compreendido enquanto processo no qual os indivíduos monitoram e controlam seu próprio funcionamento cognitivo" (CHIARO; AQUINO, 2017, p. 415).

Segundo Lima et al. (2018, p. 6), o conceito de metacognição contempla também o controle do nosso comportamento, de nossa postura frente a uma tarefa proposta, autorregulando-o.

[...] em geral, não fazemos distinção entre controle e autorregulação, visto que ambos os movimentos partem da observação do próprio comportamento e de sua análise, a qual possibilita ao sujeito decidir se o mantém ou o modifica. Ou seja, tais denominações incutem no sujeito a capacidade para avaliar a execução de uma tarefa e fazer correções quando necessário. Existe, assim, o controle da responsabilidade dos processos que avaliam e orientam as operações cognitivas.

É possível identificar se houve reflexão crítica dos estudantes em dada prática pedagógica argumentativa, a partir do monitoramento dos movimentos metacognitivos, segundo Chiaro (2006) e Chiaro e Aquino (2017). Para as autoras, esses movimentos podem ser de três tipos: mantenedor, elaborador e reconstrutor. O mantenedor é aquele em que o aluno reflete, mas mantém sua opinião anterior; o elaborador é quando, no seu movimento de repensar, ele reelabora sua opinião, atrelando a ela elementos das outras opiniões que ele ouviu no momento argumentativo; o reconstrutor é quando o sujeito acaba por mudar de opinião nesse movimento reflexivo.

² Mendes; Santos, 2013; Mendonça; Justi, 2013; Jimenez-Aleixandre, 2006; Scheeffer; Pasin, 2013; Nascimento; Chiaro, 2015; Leitão, 2011; Chiaro; Leitão, 2005; Chiaro; Aquino, 2017.

Independente de qual for a resposta, o que se quer chamar atenção é que o movimento metacognitivo de monitoramento do pensamento promovido pela argumentação promove um funcionamento reflexivo e crítico, pois, nesse processo de negociação de diferentes significados, as pessoas envolvidas analisam e reconstróem conceitos ou os fortalecem e tomam consciência de outros que já tinham construído anteriormente.

É a partir da compreensão de que a metacognição pode ser percebida através desses movimentos de monitoramento do pensamento que aparecem na construção das respostas, que iremos analisar os dados para responder nosso objetivo de identificar se houve reflexão crítica no exercício da nossa proposta de estratégia potencialmente argumentativa.

4. Construção dos dados: a experiência argumentativa

Para cumprir com a proposta avaliativa final da disciplina (elaborar, aplicar e analisar uma atividade potencialmente argumentativa em sala de aula), o modelo de atividade foi desenvolvido, atrelando momentos de escrita individual a momentos de debate crítico em grupo, no sentido de favorecer tanto a argumentação face a face como a argumentação intrapsicológica. A argumentação intrapsicológica, ou autoargumentação, que caracteriza a dimensão dialógica da argumentação, pode acontecer ao longo do debate face a face, internamente vivenciada pelos seus participantes. Porém, para fins de análise, a sua ocorrência só se torna observável em nossos dados nas construções escritas.

4.1 Sobre o contexto e sujeitos da experiência

Escolhemos a sala de aula de uma disciplina eletiva dos cursos de licenciaturas diversas da UFPE, intitulada educação, gênero e sexualidade, por três motivos. Um deles, porque a disciplina trata de temáticas com um grande potencial argumentativo, pois são temáticas polêmicas que envolvem gênero e sexualidade. Os outros dois motivos estão ligados à praticidade para desenvolver a atividade nessa disciplina, pois ela era composta por um número pequeno de alunos, e a docente responsável pela disciplina é uma das autoras deste trabalho.

A temática da aula foi “A descriminalização do aborto”, escolhida por ser um tema que faz insurgir opiniões adversas. Preparamos os alunos para esse momento, pedindo a eles que estudassem sobre a temática, procurando argumentos que

dessem embasamento para os diferentes pontos de vista, pois apenas no dia da aula iríamos dizer o que eles deveriam fazer.

Participaram da atividade 11 alunos. Como é uma disciplina eletiva, aberta aos cursos de licenciatura, a turma era composta por alunos do curso de química, física e matemática, pertencentes aos mais variados períodos.

Por questões éticas, os nomes usados são fictícios, inspirados em grandes mulheres que marcaram a história de luta feminista, tendo em vista que o tema de debate está relacionado com esse movimento. Também escolhemos o gênero feminino para nos dirigir a todos os participantes, pois as mulheres eram a maioria na turma, então nada mais justo que usar o gênero da maioria.

4.2 Como vivenciamos

Iniciamos a atividade, explicando as questões éticas da pesquisa e pedindo que os participantes que concordassem com as condições expostas e se sentissem plenamente esclarecidos assinassem um termo de livre consentimento, autorizando a videogravação dos dados. Em seguida, explicamos a atividade, que aconteceu do seguinte modo: dividimos a turma em dois grupos inicialmente: o grupo 1, composto por cinco alunas que realizaram escritas livres, orientadas apenas para que se posicionassem de forma justificada sobre o tema; e o grupo 2, composto por seis alunas responsáveis pelos momentos de debate livre, acompanhados pelo grupo 1.

Nos debates, as alunas foram divididas aleatoriamente em subgrupo proponente (a favor da descriminalização aborto) e subgrupo oponente (contra). Ao todo, foram dois momentos de escrita e três debates: (1) escrita do grupo 1; (2) debate do grupo 2 (10 min de construção conjunta de argumentos + 10 min de debate); (3) escrita do grupo 1; (4) debate, juntando os dois grupos, sendo as integrantes do grupo 1 convidadas a escolherem em que grupo ficar (10 min de construção conjunta de argumentos + 10 min de debate); e (5) conclusão do debate (5 min de construção conjunta + 5 min de exposição da posição final).

5. Análise dos dados: o que vivenciamos e como compreendemos

Nosso objetivo, por meio da aplicação desta proposta potencialmente argumentativa, foi proporcionar um momento argumentativo e reflexivo, tendo registros escritos e videogravados (num total de 50 min). Buscamos então, em um primeiro momento, identificar se houve, de fato, argumentação, analisando a

presença dos três elementos de um ciclo argumentativo - A, CA e R (LEITÃO, 2011) e selecionamos, para ilustrar essa análise, um recorte de um dos debates orais.

Em um segundo momento, analisamos a presença do movimento reflexivo, a partir de um funcionamento metacognitivo. Nesse caso, utilizamos como unidade de análise os movimentos de monitoramento do pensamento – mantenedor, elaborador e reconstrutor (CHIARO, 2006; CHIARO; AQUINO, 2017) e selecionamos aqui alguns recortes dos textos escritos³.

É importante deixar claro que tanto a análise da presença dos elementos da argumentação – que, articulados, levam os envolvidos a monitorar seus pensamentos, autorregulando-os – como a análise dos próprios movimentos de monitoramento do pensamento são assumidos neste texto como a base para compreendermos a presença do pensamento reflexivo e crítico na construção de conhecimentos dos alunos. Isso porque, esses movimentos indicam não apenas a ocorrência de constantes autorreflexões, mas que elas acontecem de forma crítica, já que implicam no posicionamento dos envolvidos sobre os assuntos em questão, levando-os a uma construção de conhecimentos que lhes seja significativa.

5.1 Sobre a presença da argumentação

Para que exista um ciclo argumentativo, é necessário, além da apresentação de justificativas estruturadas e coerentes, que deem suporte a um posicionamento (A), a consideração de posições contrárias (CA) e a resposta a elas (R). Portanto, a argumentação se configura, dentro da perspectiva aqui assumida, quando identificamos essa tríade (LEITÃO, 2013). Seja na presença de duas ou mais pessoas, seja em um monólogo, a argumentação aparece no momento em que existe discussão com análise de justificativas e consideração de diferentes posições, dando condições e espaço a uma negociação entre ideias, e não necessariamente entre pessoas (CHIARO, 2006).

A presença da argumentação pôde ser confirmada nas análises, em inúmeros momentos dos debates e das escritas. O recorte presente no Quadro 1, retirado do segundo momento de debate, foi selecionado como exemplo.

³A escolha dos dados orais para mostrar o ciclo argumentativo e dos escritos para a presença do movimento metacognitivo foi tão somente para trazer, de forma ilustrativa, os dados dos dois momentos, e não para marcar exclusividade de um movimento em relação a um tipo de linguagem específica. Ambos, elementos da argumentação e movimentos de monitoramento do pensamento, foram encontrados nas análises tanto dos dados orais como dos escritos.

Quadro 1: Recorte do segundo momento (debate livre)

Argumento - grupo proponente	Curie: vão ter clínicas de apoio psicológico para ela poder ter essa criança. Aí veja só, além de colocar essa criança no mundo sem apoio nenhum, eu vou ter duas pessoas sem apoio nenhum. Aí a pergunta é: o que é, o que vale nessa história, colocar no mundo alguém para sofrer mais?
Contra-argumento - grupo oponente	Malala: da mesma maneira que vocês falam de crises psicológicas vocês já pensaram que abortar também não é um ato simples como dizer: “olha, vou lá na padaria comprar R\$ 2,00 de pão”. Imagina que uma mulher decida que ela quer abortar e que todo o aparato que ela precisa para que isso aconteça seja legalizado, seja de direito dela, seja relativamente fácil que ela consiga; ela aborta, essa mulher, por “n” motivos. Depois, ela resolve que não talvez pudesse ter que abortar, nem fosse a solução mais cabível para ela, essa mulher em quadros de depressão, em casos de suicídio, falar em aborto, a gente vai levando em consideração um ato muito sério, uma coisa muito relevante psicologicamente falando, para o cidadão.
Resposta - grupo proponente	Nísia: Exatamente por isso que, quando você vai abortar, descriminalização vai ter um apoio psicológico, vai ter um apoio familiar, vai ter um acompanhamento familiar para saber se você quer mesmo. Curie: Países que aconteceram a legalização é o seguinte, são tratamentos, ela vai na clínica, conversa, depois volta, tendo um certo acompanhamento e ali ela tem uma pesquisa como a família. Então, a conversa, e até então, existem casos em que elas desistem por ter apoio social do sistema, por se sentirem seguras, elas vão e desistem. Então, veja que uma questão é como essa mulher está sendo vista na sociedade, como ela vai ser vista depois da criança, ela tá sentindo segurança, então, descriminalizar vai dar segurança.

Fonte: protocolo de pesquisa (2018)

Nesse momento, identificamos os três elementos de um ciclo argumentativo completo. Inicialmente, percebemos um A na fala de Curie, ainda que seu ponto de vista não apareça diretamente, uma vez que já é assumido por todos, que o grupo proponente parte do posicionamento a favor da descriminalização. Nesse sentido, ela inicia sua fala, trazendo duas justificativas: uma considerando a situação de descriminalização – se acontecer, haverá clínicas de apoio; e outra de não descriminalização – se não acontecer, serão duas pessoas sem apoio. Diante dessas duas possibilidades levantadas, ela conclui seu A, questionando o posicionamento do outro grupo, com uma pergunta com forte apelo emocional, ao trazer uma questão moral: deve-se defender a vida, ainda que seja uma vida de sofrimento?

Percebe-se que Malala marca sua oposição de forma justificada (CA), aproveitando a mesma linha de raciocínio de Curie, mas direcionando para o lado

oposto. Ela levanta a possibilidade de arrependimento do ato realizado, mesmo com apoio. Fortalece essa possibilidade, trazendo mais apoios à sua justificativa, levantando as possíveis consequências psicológicas desse arrependimento e também fazendo uso de apelo emocional, ao considerar a possibilidade de que quem defende a descriminalização não se percebe banalizando algo sério como um aborto, capaz de equipará-lo à compra de um pão.

O terceiro elemento da tríade, R, vem nas falas de Nísia e Curie, quando ambas retomam a justificativa do A inicial, o apoio que a descriminalização oportunizaria, mas agora fortalecendo-a, ao inserirem os próprios elementos trazidos no CA do grupo oponente, tornando assim o A inicial mais forte. Isso porque, a presença do CA faz com que a retomada na R da justificativa já trazida no A, a questão do apoio, apareça agora de forma mais elaborada, como oportunidade de conversa, de reflexão, de segurança e de não julgamento social. O grupo reafirma na R, a partir do CA, que é justamente descriminalizando, que se pode evitar uma decisão impensada que gere sofrimento (arrependimento).

É importante considerar a presença, ao longo da tríade, de justificativas consistentes com dados de pesquisa ou evidência científica (ex: *Países em que aconteceram a legalização*), pois, para que a reflexão oportunizada pela argumentação na prática pedagógica, promova aprendizagem, a qualidade do argumento é fundamental. Ele deve vir cercado, segundo Henao (2010), de aspectos como pertinência, suficiência, coerência, necessidade e adequação. Retomando o Argumento de Curie, podemos enxergar alguns desses elementos, como a necessidade, ao enfatizar o atendimento psicológico às mulheres que querem abortar. Também vemos a coerência e adequação, pois era uma ideia que estava em questão nesse momento do debate, e ela viu a necessidade de esclarecer como isso é possível, trazendo exemplos de lugares onde isso acontece e funciona bem, mostrando também pertinência.

Portanto, compreendemos que houve nessa experiência, de fato, um processo argumentativo, no qual os elementos chaves, A, CA e R, aparecem, levando as alunas a um funcionamento reflexivo e crítico, na medida em que a relação entre esses elementos da argumentação demandou que elas refletissem sobre as bases dos seus posicionamentos. Podemos perceber a presença desses elementos, por exemplo, na construção do contra-argumento de Malala, quando ela se sente demandada a imaginar situações possíveis para rebater o grupo opositor, e também na resposta de

Curie, quando ela vai em busca de exemplos de outros países para dar maior credibilidade ao argumento do grupo. Em ambos os casos, podemos ver indícios de que o conhecimento em questão segue um curso de aprofundamento reflexivo e crítico. Esses elementos aparecem com bastante frequência nos dois debates, mostrando que os sujeitos envolvidos nesse processo estavam dispostos a dialogar. Mais do que isso, como traz Fuentes (2011), eles se abriram para dialogar, refutar e rever crenças, caso fosse necessário, ou seja, refletiram, e é isso que traz ganhos em uma experiência argumentativa em sala de aula. É nesse movimento que os estudantes pensam, repensam, aprendem de forma crítica e reflexiva, desenvolvendo suas habilidades de raciocínio, como veremos agora na análise da presença dos movimentos metacognitivos.

5.2 Os movimentos metacognitivos

A respeito dos movimentos metacognitivos de monitoramento do pensamento, pudemos encontrar, nas construções escritas do grupo 1, os três movimentos: mantenedor, elaborador e reconstrutor. Também foram encontradas nas escritas, referências ao primeiro momento de debate livre dos grupos proponente e oponente.

Nos Quadros 2, 3 e 4, apresentamos recortes das escritas dos textos do Grupo 1, nos diferentes momentos em que os estudantes tinham que se posicionar, de forma justificada, quanto à descriminalização do aborto, a fim de exemplificar a presença de cada tipo de movimento metacognitivo encontrado:

5.2.1 Movimento mantenedor

Quadro 2: recortes⁴ dos textos de Scott, momentos 1 e 3

Primeiro texto	“Sou contra a descriminalização do aborto, salvo em casos extremos e delicados [...] Se somos donas do nosso corpo, devemos ter responsabilidade sobre ele”.
Segundo texto	“Continuo absolutamente contra; argumentos vazios e fora de contexto não convencem e não possui sustentação [...] Somos donas do nosso corpo, ninguém quer doenças e assim, procuram não tê-las, então se não querem filhos, evite-os e não os mate-os.”

Fonte: protocolo de pesquisa(2018).

⁴Os dados são apresentados de forma literal, exatamente como escritos e falados (no caso das transcrições) pelos estudantes nos Quadros 2, 3 e 4.

A escolha desses dois recortes se deu pela presença do movimento de monitoramento do pensamento do tipo mantenedor, uma vez que eles nos possibilitam notar que o ponto de vista da aluna Scott não mudou. Mesmo após o debate livre, ela permaneceu com o mesmo posicionamento inicial, claramente identificado pelo uso do termo ‘contínuo’, e ainda trouxe maior grau de certeza sobre sua posição ao marcar uma maior ênfase, utilizando o termo ‘absolutamente’. Segundo Chiaro e Aquino (2017), existem marcadores de fala que nos remetem a um movimento de retomada e repetição do mesmo ponto de vista. O uso desses marcadores nos traz indícios de que essa manutenção de opinião não acontece por mera repetição, mas por via da reflexão, o que é característica de um movimento de monitoramento do pensamento mantenedor.

Outro argumento para a ideia de que, mesmo não havendo mudança de perspectiva, Scott realizou movimentos de autorreflexão, é o fato de podermos perceber que ela tem uma opinião sobre o argumento oposto, ou seja, mesmo não concordando, ela o leva em consideração na hora de estruturar sua resposta. Ela mostra isso quando diz: “argumentos vazios e fora de contexto não convencem e não possui sustentação”. Ela dá indícios de que tentou compreender os argumentos, mas não achou que eles fossem convincentes e sustentáveis para fazê-la mudar de opinião. Todo esse movimento acontecendo na escrita solitária da aluna (autoargumentação) denota a presença de um diálogo de vozes (diferentes perspectivas), característico da dimensão dialógica da argumentação.

5.2.2 Movimento elaborador

O movimento elaborador foi identificado na maioria dos estudantes, mas escolhemos o recorte da fala da aluna Hooks, pois ela traz marcadores de fala que mostram esse movimento mais claramente. Também são recortes do primeiro e segundo momentos de escrita, apresentados no Quadro 3.

Quadro 3: Recortes dos textos de Hooks, momentos 1 e 3

Primeiro texto	“Atualmente, me posiciono a favor da descriminalização do aborto, usando como justificativas a preservação da vida da mulher e a posse de seu próprio corpo, formando-a livre para interromper ou não uma gestação. Minhas justificativas estão ligadas ao grande impacto que o ato de criminalizar, infelizmente, proporciona às mulheres, principalmente aquelas que possuem acesso restrito à educação e conferem-se nas classes sociais mais inferiores. A PNA 2016, comprovou que uma a cada cinco mulheres, aos 40 anos, já fez, pelo menos, um aborto. Dado
-----------------------	--

	alarmante, levando em consideração que a maioria desses abortos foi feito de forma clandestina, comprometendo ainda mais a saúde da mulher”.
Segundo texto	“Após o primeiro momento de debate, permaneço com a minha posição inicial. Complementando minha colocação com a refutação de ideias apresentadas pelo grupo que se posicionava contra a descriminalização do aborto. Uma dessas ideias, foi a de que a mulher deve seguir com a sua gestação, pois após conceber o seu filho, ela tem a opção de doá-lo para algum orfanato ou casa de adoção.”

Fonte: protocolo de pesquisa(2018).

Nesse recorte é possível identificar um movimento de monitoramento do pensamento de Hooks, resultando em novas conexões com o seu pensamento inicial, assim ampliando sua posição. Isso fica muito claro, pois ela já inicia sua fala com um marcador muito forte que indica que ela não mudou de opinião, “permaneço”. Porém, após afirmar que continua com a mesma opinião, Hooks traz outro marcador de fala que indica adição, “complemento”, apontando que ela traz outros elementos para fundamentar suas justificativas. O complemento vem justamente da fala do grupo proponente que surge no momento de debate livre, e ela faz questão de delimitar em seu texto qual parte da fala do grupo ela usou para fortalecer seu argumento, denotando a presença da negociação de suas ideias com as ideias do grupo do debate, de forma intrapsicológica. Mais uma vez, a dimensão dialógica da argumentação se faz presente.

Por isso, concluímos que Hooks realizou um movimento de monitoramento do pensamento do tipo elaborador, pois segundo Chiaro e Aquino (2017), uma das características desse movimento é o acréscimo de uma ou mais proposições sem romper com a opinião que foi e está sendo construída.

5.3 Movimento reconstrutor do pensamento

Identificamos o movimento reconstrutor fortemente na fala da aluna Butler. Quando comparamos o primeiro e segundo momentos de escrita, fica nítido que ela mudou totalmente de opinião, por influência do primeiro momento de debate aberto, conforme apresentado no Quadro 4.

Quadro 4: Recortes dos textos de Butler, momentos 1 e 3

Primeiro texto	“Seria a favor; mais que houve-se restrições na descriminalização do aborto, no sentido de só ser permitido em casos específicos, aonde por exemplo, a mulher presencia um estupro, ou algum trauma psicológico
-----------------------	---

	que este fato vai gerar. E também em casos em que crianças tenham alguma doença terminal, em que seu nascimento irá lhe trazer sofrimentos físicos e psicológicos.”
Segundo texto	“Seria contra, visto que os pais não iriam proporcionar condições básicas, para que a descriminalização do aborto ocorra de forma coerente, isto porque seria necessário um processo que seja necessário um apoio psicológico, familiar, dentre outros. Desta maneira seria necessário uma “reavaliação”, no sentido de melhorias na saúde básica do país, bem como uma maior inclusão de educação sexual no âmbito escolar, para que houvesse uma maior prevenção da gravidez sem planejamento da mulher.”

Fonte: protocolo de pesquisa(2018).

Na primeira fala de Butler, podemos perceber que ela é favor, desde que houvesse algumas restrições, quando ela usa o marcador de fala “seria”. Ela continua colocando condições para que a opinião dela seja positiva em relação à descriminalização, o que pode denotar uma probabilidade de mudar de posição, caso apareça algum argumento mais consistente.

No segundo momento, ela se posiciona contra a descriminalização e justifica sua mudança usando o marcador de fala “visto que”. Essa justificativa se mostra consistente e pertinente, pois ela traz elementos que estão relacionados com as restrições que ela considerava no primeiro momento de escrita, ligados à viabilização da descriminalização.

Chiaro e Aquino (2017) falam que o movimento de monitoramento reconstrutor acontece na medida em que o lado oposto traz argumentos consistentes o suficiente, para que o sujeito perceba que seus argumentos são insustentáveis. Percebemos que foi isso que aconteceu com Butler, pois ela concordava com a descriminalização com algumas ressalvas e, após ouvir os argumentos no debate livre, refletiu criticamente e passou a considerar que é inviável descriminalizar, mudando totalmente de opinião, afirmando que, de fato, ela é contra a descriminalização, independente da situação.

Diante desse movimento de mudança, identificamos uma reconstrução nos argumentos de Butler, pois segundo Chabrol (1994, apud CHIARO; AQUINO, 2017) esse movimento é marcado por interrupção com ruptura de construção e de autocorreção. A autocorreção acontece nitidamente na segunda fala, quando ela muda de “seria a favor” para “seria contra”. Mais uma vez, chama a atenção o fato de essa reflexão crítica entre duas posições opostas, presente nesses dados, se

remeterem a uma situação de construção argumentativa intrapsicológica, marcando, portanto, a aspecto dialético e dialógico da argumentação.

6. Considerações finais

A atividade realizada como conclusão da disciplina cursada foi enriquecedora, pois levou os participantes a saírem da zona de conforto da compreensão e partirem para o campo de ação. Foram desafiados a não só argumentar e entender o que era argumentação, mas a promover momentos argumentativos em sala de aula. Nesse sentido, entendemos que partilhar essa experiência ajudaria a evidenciar o quanto uma prática pedagógica dessa natureza pode deixar marcas significativas na formação de professores.

Evidenciou-se, a partir dos dados aqui apresentados, tanto na manutenção quanto na elaboração ou reconstrução dos conceitos estudados, que a prática argumentativa utilizada apresentou potencial para promover um movimento metacognitivo e desenvolver a capacidade crítica e reflexiva dos estudantes.

Ainda que não tenha sido apresentado nenhum recorte da última fase da atividade, foi também interessante observar que, no momento em que o grupo que estava escrevendo se uniu ao grupo que estava debatendo, os argumentos foram enriquecidos. Isso porque, aqueles que estavam escrevendo observaram a situação, e, embora parecessem estar de fora dela, essa era apenas uma posição física, pois os diálogos travados internamente (intrapsicologicamente), demonstrados nas análises das escritas, denotam uma participação dialógica no debate. Dessa forma, os argumentos revisitados (por manutenção, elaboração ou reconstrução do pensamento) demonstram que, independentemente da maneira como a argumentação é estimulada, escrita ou oral, os processos cognitivos e metacognitivos emergem, trazendo ganhos a esses estudantes, no sentido reflexivo e de construção de um conhecimento de forma significativa.

Enfim, o que nos pareceu inegável ao final desse estudo é o poder que a argumentação tem, por promover esse funcionamento dialético (exame crítico de diferentes ideias e da negociação) e dialógico (perspectivas diferentes sendo negociadas intrapsicologicamente por uma única pessoa), de nos levar a pensar sobre nossos pensamentos e, assim, ajudar a nos emancipar. Afinal, a chave do pensamento livre, segundo Paulo Freire (1983), está na criticidade persistente. Mais importante ainda é observar que esse tipo de prática pedagógica é real, não é utopia.

Referências bibliográficas

- CHIARO, Sylvia de. **Argumentação em sala de aula: um caminho para o desenvolvimento da autorregulação do pensamento**. 2006. Tese (Doutorado em Psicologia Cognitiva) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2006.
- CHIARO, S. de; LEITÃO, S. O papel do professor na construção discursiva da argumentação em sala de aula. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 18, n. 3, p.350-357, dezembro 2005.
- CHIARO, Sylvia de; AQUINO, Kátia. Argumentação na sala de aula e seu potencial metacognitivo como caminho para um enfoque CTS no ensino de química: uma proposta analítica. **Revista Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 43. n. 2, p. 411-426, abr./jun., 2017.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 13 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- FUENTES, C. Elementos para o desenho de um debate crítico na escola. In: LEITÃO, S.; DAMIANOVIC, M. C. (Orgs.). **Argumentação na escola: o conhecimento em construção**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011. p. 225-249.
- HENAO, B. L. A argumentação em questões de química: uma contribuição à autorregulação das aprendizagens. 2010. In: LEITÃO, S.; DAMIANOVIC, M. C. (Orgs.). **Argumentação na escola: o conhecimento em construção**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011. p.81-104.
- JIMENEZ-ALEIXANDRE, M. P. A argumentação sobre questões sociocientíficas: processos de construção e justificação do conhecimento em sala de aula. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 43, p. 13-33, jun. 2006.
- LEITÃO, S. O lugar da argumentação na construção do conhecimento em sala de aula. In: LEITÃO, S.; DAMIANOVIC, M. C. (Orgs.). **Argumentação na escola: o conhecimento em construção**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011. p.13-46.
- LEITÃO, S. Uma perspectiva de análise do papel da argumentação em ambientes de ensino-aprendizagem. In: MOUTINHO, K; VILLACHAN-LYRA, P.; SANTA-CLARA, A. **Novas tendências em psicologia do desenvolvimento: teoria, pesquisa e intervenção**. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2013. p. 241-264.
- LIMA, P. J. dos S., SILVA, M. G. L; NORONHA, C. A. Estratégias metacognitivas na resolução de problemas verbais de matemática no ensino fundamental. **Amaz RECM**, Belém, v.14, n. 29, Especial Metacognição, p.125-142, jan./jun. 2018.
- MENDES, M. R. M.; SANTOS, W. L. P. Argumentação em discussões sociocientíficas. **Investigações em Ensino de Ciências**, Porto Alegre, v.18, n.3, p. 621-643, 2013.
- MENDONÇA, P.C.C.; JUSTI, R.S. Ensino-aprendizagem de ciências e argumentação: discussões e questões atuais. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, Belo Horizonte, v. 13, n. 1, p. 187-216, 2013.
- NASCIMENTO, J. L.; CHIARO, S de. Análise da produção argumentativa em redações de jovens pré-acadêmicos. **Tópicos Educacionais**, Recife, n.1, p. 189-225, jan./jun. 2015.

SASSERON, L. H. Alfabetização científica, ensino por investigação e argumentação: relações entre ciências da natureza e escola. **Revista Ensaio**, Belo Horizonte, v.17 n.especial, p. 49-67, nov., 2015.

SCHEFFER, N. F.; PASIN, P. A argumentação de professores de matemática suscitada pelo uso de softwares dinâmicos: construindo significados. **VIDYA**, Santa Maria, v. 33, n. 1, p.9-17, jan./jun. 2013.

TOULMIN, S. E. **Os usos do argumento**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

VAN EEMEREN, F. H. et al. **Handbook of argumentation theory**. London: Springer, 2014.