

## A Organização Argumentativa na Passagem de Formando a Formador

Maria Cristina Damianovic  
(UFPE – Letras – PPG Letras / NuPArg)

### Introdução

O objetivo deste capítulo<sup>1</sup> é discutir o papel da organização argumentativa (LIBERALI, 2011a, b, no prelo) na passagem de formando a formador em um contexto de formação de discentes na graduação de Letras em uma universidade brasileira, para agirem como monitores seniores na formação de monitores juniores (DAMIANOVIC & ARAÚJO, 2011).

A pesquisa aqui discutida é afim à proposta central deste livro uma vez que, pelo viés da Linguística Aplicada (DAMIANOVIC, 2005), será discutido o potencial da organização argumentativa no processo de construção de conhecimento em contextos do mundo real (LEITÃO, 2000) com base no desenvolvimento da colaboração sobre o que seja ser um monitor em um evento acadêmico no contexto universitário. A colaboração é constitutiva dos processos de produção, avaliação e reorganização compartilhadas das práticas e possibilita o questionamento de sentidos e significados. O foco recai sobre modos de ação-discursiva na divisão de trabalho e de aprendizagem e desenvolvimento como processos dialógicos e dialético-sociais, que envolvem colaboração como co-pensar e agir de forma a ouvir e compreender o outro, mas também para questionar com base em uma organização argumentativa (MAGALHÃES, 2011a).

Para fins de localização do leitor, os dados aqui analisados foram coletados no segundo semestre de 2010, quando o grupo de pesquisa e extensão COMPASS<sup>2</sup> (DAMIANOVIC, 2010) preparava-se para organizar um segundo encontro acadêmico na graduação em Letras em uma universidade pública. Após o primeiro encontro acadêmico JETI<sup>3</sup> a coordenadora geral e três líderes de monitoria, ao avaliarem os monitores do referido evento, observaram que, muito embora estivessem extremamente dedicados e trabalhando arduamente, lhes faltava uma visão “*da importância dos modos nos quais ocorrem as interações verbais*” (PONTECORVO, AJELLO, & ZUCCHERMAGLIO, 2004: 09) entre os monitores, para a compreensão essencial da valorização do papel da interação social nos processos de construção do conhecimento e de mudança cognitiva (PONTECORVO, 2004), possível de se realizar em um evento acadêmico na universidade.

Com esta apreciação em mente, ao propor para o segundo semestre de 2010 o encontro acadêmico LAELI<sup>4</sup>, uma das primeiras preocupações da coordenadora do

---

<sup>1</sup> Gostaria de agradecer a Selma Leitão e Martha Ribeiro pela leitura crítica deste capítulo.

<sup>2</sup> COMPASS: Grupo de Estudos e Extensão que visam a Comunicação para a Paz por meio de Atividades Sociais – coordenado por Maria Cristina Damianovic.

<sup>3</sup> Jornada de Ensino e Tradução de Língua Inglesa (DAMIANOVIC; MOURA; BORGES, 2010) - realizado no primeiro semestre de 2010

<sup>4</sup> Linguística Aplicada e o Educador de Língua Inglesa (DAMIANOVIC; MOURA; BORGES; BARRETO-FILHO & RIBEIRO, 2010)

COMPASS foi organizar encontros de formação<sup>5</sup> de monitores para que os mesmos pudessem ter consciência do porquê e para quê da fundamental ação colaborativa para o sucesso da organização do evento e para a formação dos monitores. E, também, para envolver os monitores em estudos da linguagem na “*condição de área de interface entre diferentes campos disciplinares (...) constituídos por percursos de investigação de natureza transdisciplinar*” (SIGNORINI, 2006: 181-182).

Ser um monitor colaborativo em um evento acadêmico é uma ação de interface do uso da língua como “*articulação entre práticas de focalização do linguístico, do discursivo, do social, do cultural, do ideológico, do psicoafetivo, do cognitivo, bem como do político e do histórico*” (SIGNORINI, 2006: 182). É uma oportunidade de aprimoramento da linguagem, pela iniciação discente acadêmica na área de pesquisas e pelo desenvolvimento do discente, uma vez que nos encontros de formação de monitores acadêmicos há uma ênfase na

dimensão processual de uma dinâmica que envolve os falantes enquanto seres em relação e em movimento no tempo e no espaço, envolvendo os usos da língua enquanto recursos usados, exibidos, explorados, criados e transformados pelos falantes em práticas sociais historicamente situadas (SIGNORINI, 2006: 183).

Nesta pesquisa, os discentes voluntários vivenciam a Linguística Aplicada quando trabalham com foco na linguagem como prática social, na qual há um tratamento das necessidades e dos interesses da comunidade. Desta forma, há o desenvolvimento de uma postura colaborativa para uma mudança de perspectiva dos interlocutores e, conseqüentemente, a possível construção de conhecimento (XIMENES, 2010).

### **A Linguística Aplicada e a Colaboração na Passagem de Ser Formado a Formador**

A Linguística Aplicada visa ao aprimoramento da produção e da compreensão sócio-histórico-cultural da linguagem para construir alternativas de ações linguísticas que superem o vácuo social das dificuldades de comunicação entre seres humanos nas diversas esferas de vida que concretizam as ações humanas. Nesse panorama, esta pesquisa foca no papel da formação do monitor sênior para que ele, pela postura colaborativa, possa passar pelo movimento de ser um formado para ser um formador e atuar como um ser humano preparado para buscar superar as dificuldades de comunicação e ação no processo de formação de monitores juniores.

A colaboração (MAGALHÃES, 2011a) nesse processo é fulcral uma vez que ela enfatiza e analisa contradições e conflitos no processo do entendimento dos sentidos que têm participantes de um processo de construção de ações linguísticas, visando a transformações. Na colaboração, há possibilidade da negociação da produção de novos sentidos uma vez que possibilita que as vozes dos participantes envolvidos em formações de reconstruções de ações possam ser ouvidas, questionadas para a produção de um novo conhecimento compartilhado. Como bem explicita Magalhães, 2011b: 37:

---

<sup>5</sup> Os encontros de formação foram gravados e transcritos, com anuência dos envolvidos, pelos pesquisadores discentes na graduação de Letras que integram o COMPASS.

Este processo de produção conjunta de novos significados para teorias, papéis e ações ocorre dentro de uma zona de contradições e conflitos que Vygotsky chama de Zona Proximal de Desenvolvimento. É nesta zona que significados novos e antigos são confrontados e ressignificados.

Nesta pesquisa sobre esse processo de passagem de ser formado para ser formador participaram: C, professora universitária no curso de Letras, coordenadora do COMPASS e autora deste capítulo; três monitores seniores: AR, M e R. À época, M e R estavam no sexto período do curso de Letras, eram pesquisadores PIBIC e pesquisadores voluntários no COMPASS. AR estava no último período de Letras e havia sido pesquisadora PIBIC e era pesquisadora colaboradora do COMPASS. Os três foram líderes de monitoria na JETI e, por já terem tido essa experiência e terem problematizado, desconstruído e proposto ações para novas experiências a serem vividas na ação de monitores em eventos acadêmicos, passaram a ser sujeitos sociais nomeados monitores seniores com a responsabilidade de formar sete monitores juniores – todos no primeiro período da graduação em Letras<sup>6</sup>, com pouca ou nenhuma experiência de participação em eventos acadêmicos.

Esse movimento de passagem do monitor sênior de formado para ser formador vai ao encontro de um dos objetivos da Linguística Aplicada que é o de criar

uma possibilidade política que contempla outras formas de sociabilidade que traz para o centro de atenção vidas marginalizadas dos atravessamentos identitários (...) esse percurso parece essencial uma vez que tais vozes apresentam alternativas para entender o mundo contemporâneo como também colocar na construção de uma agenda anti-hegemônica (MOITA LOPES, 2006: 27).

## **A Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural e a Organização Argumentativa**

De acordo com Engeström (2009), algo essencial na Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural, doravante TA, é seu intuito envolver-se nas realidades societárias para provocar mudanças. É uma teoria direcionada a um objeto entendido como uma preocupação, um pequeno problema, que se torna foco de atenção, motivação, esforço e significado. Nas suas atividades, as pessoas mudam constantemente e criam novos objetos. Nesse processo, o futuro é forjado política e afetivamente em ações, decisões e esforços de mudanças discursivas.

Segundo o mesmo autor, os objetos geram oposições e controvérsias capazes de potencializar a escala de influência global porque são emancipatórios a ponto de abrir novas possibilidades de desenvolvimento. Para o alcance dessas possibilidades, este autor sugere alguns mecanismos que potencializam o trabalho à luz da TA:

1. movimento de vida: entendido como uma zona de vida, uma zona de desenvolvimento proximal, doravante zona, entendida como um terreno de

---

<sup>6</sup> Gostaria de agradecer ao discente Tiago Lessas pelo interesse em ingressar no COMPASS e por ter incentivado seus colegas de classe do primeiro período de Letras a se integrarem na equipe de monitoria júnior para o LAELI.

atividades a serem exploradas e habitadas não apenas como um estágio a ser alcançado ou um espaço a ser cruzado, mas sim como uma zona a ser investigada em movimentos para várias direções, baseados em diferentes padrões de inter-relações humanas;

2. rompimento de barreiras: os sujeitos criam caminhos que gradualmente levam a um número ampliado de possibilidades de locomoção efetiva dentro da referida zona, independente da localização particular ou do destino das pessoas na zona. Esta zona nunca é vazia, possui caminhos dominantes pré-existentes e fronteiras construídas por outras pessoas, normalmente com muita história e poder investidos nessa construção que é, inerentemente, contraditória. Quando novos exploradores entram nessa zona, há um período de adaptação aos caminhos dominantes e uma luta para romper com as barreiras;
3. construção de agência: romper barreiras de caminhos pré-existentes requer agência expansiva compreendida pelo emprego de artefatos culturais que se tornam signos mediadores capazes de oferecer, ao ser humano, opções para controlar seu comportamento a partir de fora de si mesmo. A agência é uma forma de testar e ir além dos limites do que é requerido e permitido; é uma forma de nos tornarmos autores de nossas vidas;
4. estabilização: novos caminhos e interseções são marcados e estabilizados por meio de conflitos críticos; autoridade, reificação em artefatos e conceptualizações. A resistência e a subversão não são distúrbios acidentais que precisam ser eliminados nesse processo. Eles são ingredientes essenciais nos movimentos de intervenções formativas porque os seres humanos em atividade têm identidade e agência e não são anônimos com respostas mecânicas;
5. transposição de fronteiras: ocorre porque seres humanos estão envolvidos em múltiplas atividades e precisam se movimentar entre elas. A transposição de barreiras promove a construção de agência e de vontade ao envolver negociação e reorquestração das ações humanas – o aspecto mais óbvio da dimensão do desenvolvimento horizontal e lateral.

Esses mecanismos auxiliam numa forma de aprendizagem que transcende as dimensões lineares e sócio-espaciais individuais. Nesse processo, a organização argumentativa (LIBERALI, 2011a, b) permeia todo o processo de desenvolvimento porque é um instrumento intencional para a análise e discussão dos problemas e para a superação de grupos de trabalho segmentados. Os interlocutores, dentro de seus papéis sociais, hierárquicos e culturais, apresentam uma orientação argumentativa que determina os argumentos e contra-argumentos no contexto social do qual eles fazem parte, valorizando a “*dinâmica da existência diária e da construção local de eventos interpessoais*” (LAVE & WENGER, 2000: 21).

Para analisar o processo de envolver seres humanos em uma comunidade de ação na atividade, Liberali (2011a, b) propõe uma possível articulação argumentativa organizada por: Pergunta controversa / Pergunta geradora de um tema para discussão; Espelhamento / Repetição; Apresentação de pontos de vista; Oposição de ponto de vista / desacordo; Acordo; Pergunta / apresentação de suporte; Pergunta / apresentação de esclarecimento; Pergunta / apresentação de definição; Pergunta / apresentação de

descrição; Pergunta / apresentação de exemplificação; Pergunta / apresentação de contra-argumento (que possa potencialmente invalidar o suporte oposto); Pergunta / apresentação de performance (exemplo de atuação em uma ação); Pergunta / apresentação da conclusão ou acordo.

Liberali (2011 prelo) ressalta que estudos recentes (LIBERALI, 2011a, b; 2010; LIBERALI & MAGALHÃES, 2009) sugerem que no processo de produção de significados, a articulação argumentativa proposta acima tem um papel essencial na restrição ou expansão de sentidos pessoais. Da mesma forma que promove a manutenção de aspectos essenciais dos significados compartilhados, também expande esse significado na luta entre os vários sentidos de um determinado grupo de sujeitos. Vale ressaltar que

o sentido da palavra é o conjunto de todos os fatos psicológicos que surgem em nossa consciência graças à palavra: na linguagem interna há uma predominância do sentido (que é flutuante e dinâmico) da palavra sobre seu significado, mas este último permanece na zona estável, mais unificada e precisa (PONTECORVO, 2004: 23).

A organização argumentativa é essencial na produção de entendimentos colaborativos da realidade (LIBERALI, 2011 prelo), sendo que na argumentação não se espera que a visão inicial de um interlocutor seja completamente retirada no processo de revisão das ideias. Nos contextos argumentativos de aprendizagem, a ideia é que argumentar não necessariamente significaria uma forma de ceder e aceitar um ponto de vista e, sim, como um método pelo qual é possível reconstruir visões e alcançar, de forma mais flexível, uma melhor abordagem de diferentes perspectivas para lidar com uma situação focal que envolva mudanças conceituais (LEITÃO, 2000).

### **As Reuniões de Formação I, II e III: a passagem de ser formado para ser formador**

No encontro I, participaram C (coordenadora e autora deste capítulo), M e R (monitores sêniores). No segundo, estavam C, M e AR (monitora sênior). E do terceiro encontro de formação, participaram M, R, AR e sete monitores juniores. Para este capítulo, com fins de analisar o papel da organização argumentativa na formação do monitor sênior<sup>7</sup> e na sua atuação como formador, o foco da análise recai sobre a monitora sênior M, por ela ter estado presente nos três encontros de formação. Com o intuito de, ainda, estreitar os dados de análise, foram selecionadas três interações, uma de cada encontro de formação. Essas interações giraram sobre um mesmo tema de conversa: o papel do monitor em um evento acadêmico. Esta decisão foi tomada para que se pudesse analisar como a organização argumentativa se caracteriza nas relações entre C e M, posteriormente, entre M e AR, com auxílio de C e logo a seguir entre M e os monitores juniores, dentro do mesmo tema focal.

---

<sup>7</sup> Gostaria de agradecer a Araújo pela importante parceria em Damianovic e Araújo (2011), quando os dados a seguir foram inicialmente analisados.

### **Encontro de Formação I:**

No primeiro encontro de formação C, M e R, mais especificamente M, devido ao recorte feito para este capítulo, iniciam a co-construção de um terreno a ser investigado – o papel de um monitor em um evento para discentes de Letras. Para fins organizacionais da discussão da análise, os turnos foram divididos e cada trecho deles é numerado para facilitar possíveis localizações.

C apresenta uma sugestão 1. eu começaria mostrando pra eles o triângulo, mostrando o que é uma atividade social, ou então, a primeira pergunta pra eles eu acho que... como que num sinal de reflexão sobre a necessidade de não impor ações, C faz uma pequena pausa e faz uma pergunta controversa 2. como vocês acham que seria a primeira pergunta que tem que fazer pra eles?

M dá seu ponto de vista: 3. se eles sabem o objetivo deles, como que assim... e esclarece seu ponto de vista: 4. se eles estão ali com o objetivo da gente tá reunido ali

C apresenta um desacordo: 5. mas a primeira, a primeira pergunta pra eles se a gente tá dentro do contexto da atividade social? Ao enunciar “a primeira pergunta”, C parece indicar que aceita o ponto de vista de M, porém considera que existe algo anterior ao que M colocou. E, por esta razão, faz uma pergunta controversa. Este turno é delicado porque C poderia estar impondo o seu raciocínio a M, ao invés de colaborar para que M expandisse sua própria forma de pensar. Como formadora, C precisa estar atenta ao fato de que a “*experiência de apresentar uma oposição inicia um processo de reavaliação dos pontos de vista a fim de possibilitar que haja um movimento adiante para novas perspectivas sobre o tópico*” (LEITÃO, 2000: 333<sup>8</sup>).

M apresenta seu ponto de vista para atingir a expectativa de C: 6. quais são os sonhos deles? Como apresenta dúvida, o ponto de vista é colocado em forma de pergunta.

Neste encontro, M inicia seu rompimento de barreiras, ou seja, inicia sua exploração no campo para tornar-se formadora de monitores juniores e co-constrói o significado de ser monitor a partir dos desacordos propostos por C.

C aceita o ponto de vista de M: 7. ela [a pergunta sobre sonhos] vai ter que ser perguntada mas lembra que nosso contexto da atividade social é..., novamente C usa a conjunção ‘mas’ que funciona com uma função de indicar a M que algo dito antes precisa de reformulação. C procura fazer uma retomada teórica e deixa seu pensamento sem final para que M procure completá-lo e chegar ao ponto central que C gostaria que M dissesse. Um novo momento de risco para C, que novamente, poderia limitar o pensamento de M.

---

<sup>8</sup> Tradução livre. No original: “*the experience of being opposed releases processes of belief reappraisal that enable people to move from old to new perspectives on a topic.*”

Porém, M segue rompendo suas barreiras e responde apresentando seu ponto de vista: 8. ser monitor

C aceita com espelhamento: 9. ser monitor

R apresenta seu ponto de vista na forma de pergunta: 10. o que é ser monitor?

C concorda com espelhamento 11. o que é ser monitor e logo a seguir dá uma ordem camuflada em sugestão de ação com explicação: 12. Porque eles têm que entender, mas aí é que vocês vão ter que os deixar falarem, porque normalmente há reuniões de monitoria que (tem seu turno interrompido por R).

Este é um turno interessante porque muito embora C tenha experiência na área de formação, ela mesma cai no terreno escorregadio do discurso da autoridade que é um discurso de transmissão, que demanda algum tipo de reconhecimento e assimilação (MAGALHÃES & LIBERALI, 2009).

R toma o turno para si e complementa o enunciado de C com seu ponto de vista: 13. (as reuniões de monitoria) São expositivas

C concorda com R sobre seu ponto de vista das reuniões de monitoria serem expositivas e usa um sinônimo como espelhamento da fala de R:14. é totalmente top-down, né? Com um pedido de confirmação no final, C informa seu acordo com R e termina com outro pedido de confirmação 15. As regras são essas e tal tal, os caras falam e o pessoal... eles só recebem, né? C continua sua fala apresentando um ponto de vista com sugestão: 16. Aproveitem essa situação pra realizar um processo de formação. O que é ser monitor?

Logo a seguir, C procura retomar algo enunciado no turno 6 no qual há um ponto de vista de M: 17. Acho que você falou dos sonhos... É um momento importante para possibilitar que M sinta-se validada e possa seguir seu raciocínio mais adiante. C segue: 18. talvez, depois deles definirem o que seja monitor, uma segunda pergunta pode ser: de que maneira essa experiência em ser monitor vai ajudar você a atingir um objetivo maior dentro da universidade? C aqui explicita seu ponto de vista: 19. Pra eles perceberem que ser monitor tem um papel acadêmico, faz uma diferença no Lattes de alguém. C termina seu turno com uma pergunta controversa para auxiliar M e R a continuarem a co-construir seus sentidos sobre a importância de ser monitor: 20. Que que vocês acham que faz diferença se alguém numa entrevista de emprego tem lá que já foi monitor ou que não foi monitor, que diferencia no candidato?

O valor de um contra-argumento não é o de desacreditar um ponto de vista e, sim, o de levar a exame um ponto de vista do interlocutor para que este tenha a oportunidade de examinar sua própria posição (LEITÃO, 2000). O contra-argumento, portanto, “surge em situações de ensino-aprendizagem sempre que mais de uma alternativa de entendimento de um tema são formuladas por

*professor e aluno, por diferentes alunos ou, ainda, por um único aluno, em diferentes ocasiões” (LEITÃO, neste volume). Nesse processo, a argumentação envolve uma “espécie de negociação entre duas partes (não necessariamente dois indivíduos) que divergem em relação a um tópico discutido e assumem os papéis de proponente e oponente em relação aos pontos de vista apresentados” (LEITÃO, neste volume).*

### **Encontro de Formação II:**

Na segunda reunião de formação, participaram C, M e AR. R precisou sair. Aqui podemos notar que C pouco incentiva M a expandir seu papel como formadora, por um excesso de fala explicativa e justificativa para seu ponto de vista sobre o porquê de se evitar a formação informativa. O peculiar é que C faz exatamente o que está dizendo para M não fazer.

C faz uma sugestão e uma solicitação para que M situe AR que acaba de chegar. R precisou sair: 21. a M pode te explicar esse triângulo e a gente retoma o que a gente conversou até agora. Então conta o significado que você falou

M aceita a sugestão de C e inicia um relato sobre o Encontro de Formação I: 22. é, a professora perguntou, R ainda tava aqui, qual eram os sentidos e os significados que a gente tá construindo nos monitores. Aí eu

C numa tentativa de salientar pontos teóricos vistos anteriormente indica que M reveja sua linguagem: 23. só a preposição, é com os monitores

M reelabora seu enunciado com espelhamento: 24. com os monitores

C explica sua escolha pela preposição “com”: 25. senão ficou educação bancária

M concorda com espelhamento: 26. é, educação bancária

C expande sua explicação e justifica :27. a gente tá fazendo uma coisa aqui pra que o encontro de vocês amanhã seja um encontro de formação, não de informação. Normalmente

AR completa o pensamento de C concordando com o suporte teórico norteador dos encontros de formação: 28. é de informação

C concorda com o espelhamento de AR e salienta, com um ponto de vista, que AR e M são formadoras e não informadoras: 29. é de informação, mas vocês têm o diferencial, então é formação

M segue com seu relato:30. aí eu respondi, respondi outra coisa, antes, aí depois

C ao notar que M procura em seu caderno os pontos que haviam sido trabalhados no encontro de formação I, faz um pergunta na tentativa de auxiliar M a localizar-se:31. que você respondeu?

M explica: 32. ah, eu não lembro

C sugere:33. vamos voltar



M esforça-se na busca dos conteúdos e explica:<sup>34</sup> eu não lembro. Eu respondi uma coisa, eu não lembro o que foi. M lembra-se e segue com seu relato propondo um ponto de vista: <sup>35</sup>e aí depois eu respondi isso que, eu disse que a gente vai ajudar os alunos

C pede que M mude o verbo: <sup>36</sup>muda o verbo

M reelabora seu pensamento em sinal de acordo: <sup>37</sup>vai construir com os alunos a

C interrompe M e apresenta uma razão para mudar o verbo <sup>38</sup>porque com ajudar os caras, dá sempre uma visão que tá fraco, né, que precisa de uma ajuda, que é inferior. A gente vai tentar construir com os alunos, e tentar construir junto com eles a iniciação da vida acadêmica deles, que a gente quer tentar fazer com que eles percebam esse sentido, esse significado pra a participação deles no evento como monitores. E isso a gente tá falando do trabalho dos líderes de monitoria, o que que a gente vai fazer. Aí

C segue com seu turno não possibilitando que M fale e segue com uma retomada de conteúdo colocado anteriormente por M:<sup>39</sup> só antes de você continuar M, você falou do significado que é a iniciação acadêmica deles, mas lembrando que pra que eles conseguirem esse significado, pra que eles gostem de fazer isso e a gente consiga ter essa equipe ou alguns dessa equipe no semestre que vem, a gente vai ter que atingir os sentidos, e logo C apresenta uma definição: <sup>40</sup> E porque você lembra, AR, os sentidos são individuais, pessoais, e os significados já são quando eles são partilhados.

No encontro de formação II, C pouco possibilitou que M aprimorasse sua agência para ir além dos limites do que é requerido e permitido. C quase nunca solicitou a participação de M de modo que os processos de compartilhamento e de negociação de significados ficaram comprometidos na construção do conhecimento. C coloca seus pontos de vista, os explica e justifica sem propiciar espaços para que M possa externalizar seus pontos de vista e sustentá-los. Fundamental sempre lembrar que a

visão de argumentação como uma prática social envolvendo negociação de divergências exige um foco na argumentação como um processo que aproxima pensamentos compartilhados em uma forma que favorece a (re)construção das perspectivas dos participantes (LEITÃO, 2000: 336<sup>9</sup>).

### **Encontro de Formação III:**

No encontro de formação III, M transpõe a passagem de ser formada e passa a ser formadora – monitora sênior – no processo de formação dos monitores juniores. Cada monitor júnior será representado pela sigla MJ e com um número. São 7 os

---

<sup>9</sup> Tradução livre. No original: “the view of argumentation as a social practice involving negotiation of divergence entails a focus on argumentation as a process that brings about joint thinking in a way that favors (re)construction of participants’ perspectives.”

monitores juniores focais: MJ1-7. R e AR também participam deste encontro. C, a coordenadora, não participou deste encontro de formação dos monitores seniores com os juniores para incentivar a agenda anti-hegemônica possibilitando que os monitores seniores tivessem total responsabilidade para se tornarem formadores seniores.

M inicia seu encontro de formação fazendo uma pequena introdução e uma pergunta controversa <sup>42</sup>. *eu queria conversar, falar um pouquinho com vocês, porque é assim, a gente vai tá fazendo um trabalho de monitoria, e pra vocês assim, o que que é ser monitor de um evento? O que é que vai acontecer, como é que vai ser isso?*

MJ3 responde: <sup>43</sup>.*a gente vai tá dando assistência*

M concorda e propõe uma pergunta controversa com duas partes <sup>44</sup>. *isso, e aí, MJ3, se você tá querendo dar assistência ao evento, a gente com o trabalho de monitoria, onde é que a gente quer chegar? Fazendo isso?*

MJ3 pede esclarecimento: <sup>45</sup>.*como é?*

M repete a pergunta: <sup>46</sup>.*onde é que a gente quer chegar? Não tô perguntando só pra você não, tô perguntando pra todo mundo. A gente fazendo esse trabalho de monitoria da LAELI, qual é o resultado que a gente quer alcançar?*

MJ1 coloca seu ponto de vista e justifica: <sup>47</sup>. *que o evento seja um sucesso, né, que dê tudo certo, pra que venham outros*

M concorda com MJ1, e faz uma solicitação: <sup>48</sup>. *exatamente, e aí a gente tem que ter cuidado pra que tudo que a gente faça no evento a gente tem que fazer visando isso, visando sempre chegar no, que o evento aconteça, que tudo aconteça direito no evento. E aí, queria que vocês me dissessem assim umas frases que os monitores não podem dizer nunca*

MJ4 coloca seu ponto de vista: <sup>49</sup>. *eu não sei*

M faz pergunta para checar entendimento da resposta de MJ4: <sup>50</sup>.*não sei? Mas “não sei” você não sabe ou é a frase que não tem que dizer?*

MJ4 concorda com M: <sup>51</sup>.*é*

M faz pergunta para recheckar ideia de MJ4: <sup>52</sup>.*é a frase?*

MJ4: *abana a cabeça em sinal de sim.*

MJ1 responde a M com um ponto de vista : <sup>53</sup>.*não posso, tô ocupado*

M concorda com espelhamento e faz pergunta controversa: <sup>54</sup>. *não posso, tô ocupado. E o que a gente deve dizer no lugar disso?*

(silêncio de quatro segundos)

AR coloca seu ponto de vista e faz uma explicação: <sup>55</sup>*vou providenciar, senhor, pode aguardar. Vou verificar, vou providenciar. Você pode aguardar, vou verificar como... Porque verificar é uma palavra que fica em*

cima do muro, né, você vai verificar, você não disse não, e você não disse sim, você foi educado e atendeu aquela necessidade ali momentaneamente

M faz pergunta pedindo mais descrições:<sup>56.</sup> e, assim, vocês sabem quais são as características que um monitor deve ter, precisa ter?

MJ1 faz pergunta para esclarecer entendimento da pergunta de M: <sup>57.</sup>como assim características, como assim?

M explica : <sup>58.</sup>as qualidades

MJ1 responde com espelhamento para confirmar:<sup>59.</sup> as qualidades?

MJ4 coloca seu ponto de vista:<sup>60.</sup> compreensão, gentileza

MJ1 complementa a ideia de MJ4:<sup>61.</sup> paciente, é, solícito

M faz pergunta à luz de performance:<sup>62.</sup> e assim, se você tá na porta da sala e percebe que vai ter alguma coisa que vai acontecer, percebe que o ar condicionado, que o controle do ar condicionado não tá na sala, que é que você faz? tá todo mundo lá morrendo

MJ1 solicita:<sup>63.</sup> pede a um monitor pra ir lá buscar

M concorda e faz pergunta para que MJ4 faça uma definição: <sup>64.</sup>isso, isso significa que você é uma pessoa...?

MJ explicita: <sup>65.</sup> eficiente

M responde com espelhamento e pede um sinônimo:<sup>66.</sup> eficiente, tem outra palavra

MJ6 apresenta o sinônimo : <sup>67.</sup>prestativo

M concorda e solicita que os monitores façam uma síntese da definição de monitor: <sup>68.</sup>prestativo. Mas aí tem uma palavra que resume tudo isso, que você é um monitor

MJ7 responde em forma de pergunta:<sup>69.</sup> atento?

M concorda, explica e justifica:<sup>70.</sup> atento também, porque você tem que prestar atenção em tudo que tá acontecendo, porque a gente vai ser monitor então tem que prestar atenção em tudo que tá acontecendo pra no mínimo, no detalhezinho que a gente perceber que vai dar errado a gente já agir

MJ4 coloca ponto de vista: <sup>71.</sup>deve ser dinâmico

M concorda e solicita nova síntese:<sup>72.</sup> exatamente, dinâmico. E uma palavra que resume tudo isso assim, uma palavra que resume tudo isso

MJ1 apresenta uma opção de síntese:<sup>73.</sup> tempo...

MJ3 apresenta outra opção de síntese:<sup>74.</sup> bom monitor

M concorda e sinaliza que gostaria de mais uma outra possibilidade de síntese: <sup>75.</sup> bom monitor também, mas a palavra é, também, tudo isso que vocês tão dizendo faz parte do nome que eu tô querendo que vocês

MJ4 faz uma pergunta para tirar uma dúvida: <sup>76.</sup> é em português?

M responde a dúvida: 77. português

MJ5 coloca ponto de vista:78. completo

M concorda, descreve, explica, explica por performance e retoma plano organizacional que havia feito para a reunião:79. completo também, o monitor tem que ser completo, multiuso, Bombril. É proativo. O monitor tem que ser proativo. Se você perceber qualquer coisa, eu tou na, eu sou monitor do pôster, vou ficar na parte do pôster, mas eu percebi que na conferência de abertura tão procurando o controle do ar condicionado, o que é que eu vou fazer? Eu vou atrás. Se naquela hora não estão precisando de mim pra nada, e eu não tou montando pôster, tou cem por cento livre, claro que eu vou atrás, vocês têm que procurar ser proativos. Deixa eu ver se tem mais alguma coisa pra dizer pra vocês

No encontro de formação III, M realiza sua passagem de ser formada para ser formadora. Quando formadora, pode-se observar em M a colaboração em ação através da organização argumentativa. M interage com as vozes dos monitores juniores, utilizando-as na aprendizagem, no desenvolvimento e na transformação social da construção do significado compartilhado (MAGALHÃES, 2011a) do que seja ser um monitor.

Nesse processo, M realiza um movimento social, pois é nele “*que os enunciados que pronunciamos disputam sentidos e se transformam, motivados pelos valores das palavras alheias, das palavras dos outros participantes das situações sociais*” (GOULART, neste volume). Os padrões de inter-relações humanas de M são marcados por uma organização argumentativa de incentivo à expansão do significado de ser monitor para os monitores juniores. Na tensão da colocação discursiva de M, há a possibilidade de revisão de perspectivas propiciando a construção de conhecimento.

Magalhães (2011a) salienta que uma padrão importante para ser levado em conta na análise de contextos colaborativos é o da colaboração complementar que é caracterizada por uma discussão conjunta na qual há uma busca por uma apropriação mútua; para isso, os participantes se ouvem e se engajam no objetivo de alcançar as compreensões das ideias de cada um. M tem o cuidado de agir dentro desse panorama por meio de perguntas que auxiliem os monitores juniores a expandirem suas compreensões, indo mais fundo nas suas ideias e colocações feitas.

A organização argumentativa de M possibilita uma mediação na qual M “*fala a partir das respostas dos colegas (monitores juniores), revelando que eles estão compartilhando pensamentos e ações. A interação neste caso revela que há um envolvimento na compreensão mútua para produzir um significado compartilhado*” (MAGALHÃES, 2011a: 41).

### **Algumas Reflexões**

As discussões apresentadas neste capítulo revelam que nos movimentos de intervenção formativa, a transposição de fronteiras ocorre quando os seres humanos constroem sua agência e envolvem-se na reorquestração das suas ações humanas (ENGSTRÖM, 2009). C atuou com M, logo em seguida com M e AR, num processo de formação. Posteriormente, M passou a ser formadora junto aos monitores juniores e construiu argumentativa e coletivamente uma zona proximal de desenvolvimento na qual ela pôde passar a ser monitora sênior.

Neste processo é possível notar que a organização argumentativa é um instrumento-e-resultado (HOLZMAN, 2002), isto é, quando M age como monitora sênior, ela usa a linguagem (instrumento) e passa a ser uma monitora sênior (resultado). Nessa fluidez de movimento inerente à passagem de ser formado para se tornar um formador, as transformações sociais ocorrem pela organização argumentativa, que é a característica essencial da colaboração. Essa passagem constitui a natureza relacional da agência humana que é orientada às questões de mutualidade e reciprocidade intencionais e ao processo de mediação explícita e implícita em agir para romper as fronteiras tradicionais (MAGALHÃES, 2011a).

Nos contextos colaborativos, Magalhães (2011a) e Liberali (2011a, b) ressaltam que a organização argumentativa pode ser vista como a responsável pela expansão e/ou restrição dos objetos que serão intencionalmente buscados para alcançar necessidades de uma totalidade interdependente. O uso da organização argumentativa na formação colaborativa em contextos escolares é transformadora e criadora. Magalhães e Oliveira (2011) entendem a prática como uma transformação de condutas, atitudes, valores, sentimentos, ou seja, de uma totalidade. Nos encontros de formação I, II, e III, a organização argumentativa possibilitou a colaboração, que, por sua vez, construiu situações de formação que requisitaram uma superação coletiva, que envolve a presença do outro como essencial à ideia da criação de contradições socialmente situadas (MAGALHÃES, 2011a). No início do trabalho, M estava na posição periférica (LAVE & WENGER, 1991) de ter sido líder de monitoria. Ao integrar a comunidade de formação de monitores seniores, M move-se para o centro e rompe a barreira de ser formada e cria uma nova agência – a de ser formadora.

Processos de formação que enfoquem a passagem de ser formado para ser formador são essenciais no contexto de graduação, no caso no curso de Letras. Esta pesquisa salientou o papel da organização argumentativa nesse processo de passagem que necessita de oportunidades para que os sujeitos possam expandir suas visões e, assim, poderem se projetar no horizonte de possibilidades de ação. É no co-pensar colaborativo que a articulação entre práticas pode ser reconstruída pela linguagem em práticas sociais como recurso de ação, revisão e reconstrução do agir humano em novos papéis sociais dentro do mundo.

### **Referências Bibliográficas**

DAMIANOVIC, M. C. Compass: A Linguística Aplicada na Graduação e na Pós-Graduação em Letras – Por uma Mudança da Totalidade do Ensino Aprendizagem. In: DAMIANOVIC, M. C.; MOURA, V. L.; BORGES, A.; RIBEIRO, M.; BARRETO-

In: LEITÃO, S. ; DAMIANOVIC, M.C. *Argumentação na Escola: O Conhecimento em Construção*. Campinas. Editora Pontes. p.275-298. 2011.

FILHO, R. *I Simpósio de Linguística Aplicada e o Educador de Língua Inglesa: Por um Conhecimento que Mude a Vida de Alguém*. Recife: Editora UFPE, 2010, p. 34-39.

\_\_\_\_\_. Um Linguista Aplicado: de um Aplicador de Saberes a um Agente Político. *Linguagem e Ensino*. Pelotas, RS, p. 181-196, 2005.

DAMIANOVIC, M. C.; ARAÚJO, K. D. *Colaboração e Contradição no Projeto de Pesquisa e Extensão COMPASS: A Formação de Monitores na Graduação de Letras Língua Inglesa*. 2011. Comunicação apresentada na Sessão Coordenada Colaboração e Contradição na Organização de Projetos de Pesquisa no Contexto Escolar. 18º InPLA. PUC-SP, São Paulo, 2011.

DAMIANOVIC, M. C.; MOURA, V. L.; BORGES, A. *I JETI: Jornada de Ensino e Tradução da Língua Inglesa: A Formação do Professor e do Tradutor: Letras para Transformações Sócio-Histórico-Culturais*. Recife: Editora UFPE, 2010.

DAMIANOVIC, M. C.; MOURA, V. L.; BORGES, A.; RIBEIRO, M.; BARRETO-FILHO, R. *I Simpósio de Linguística Aplicada e o Educador de Língua Inglesa: Por um Conhecimento que Mude a Vida de Alguém*. Recife: Editora UFPE, 2010.

ENGESTRÖM, Y. The Future of Activity Theory: A Rough Draft. In: SANNINO, A.; DANIELS, H.; GUTIÉRREZ, K. *Learning and Expanding with Activity Theory*. Cambridge University Press, 2009, p. 303-328.

HOLZMAN, L. *Vygotsky's Zone of Proximal Development: The Human Activity Zone*. Apresentação no ANNUAL MEETING OF THE AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION, Chicago, 2002.

LAVE, J.; WENGER, E. (1991) *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

LEITÃO, S. The Potential of Argument in Knowledge Building. *Human Development*, Basel. Karger AG., v. 43, p. 332-360, 2000.

LIBERALI, F. C. Collective intentionality for community transformation. Comunicação oral apresentada no 4º SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE BILINGUISTO E EDUCAÇÃO BILÍNGUE NA AMÉRICA LATINA. Cidade do México. México. 2011a.

\_\_\_\_\_. Pre-Service Bilingual Education in Brazil. Trabalho apresentado no 4º SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE BILINGUISTO E DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NA AMÉRICA LATINA. Cidade do México. México. 2011b

\_\_\_\_\_. *Atividade Social e Ensino de Língua*. São Paulo: Richmond, 2011 (prelo).

\_\_\_\_\_. *Formação Crítica de Educadores*. Questões Fundamentais. 2ª ed. Campinas, SP: Pontes Editora, 2010.

In: LEITÃO, S. ; DAMIANOVIC, M.C. *Argumentação na Escola: O Conhecimento em Construção*. Campinas. Editora Pontes. p.275-298. 2011.

LIBERALI, F.; MAGALHÃES, M. C. C. Formação de Professores e Pesquisadores: Argumentando e compartilhando significados, In: TELLES, J. *Formação inicial e continuada de professores de línguas: dimensões e ações na pesquisa e na prática*. Campinas, SP: Pontes, 2009, p. 43-66.

MAGALHÃES, M. C. C. Pesquisa Crítica de Colaboração: Escolhas Epistemo- Metodológicas na Organização e Condução de Pesquisas de Intervenção no Contexto Escolar. In: MAGALHÃES, M. C. C.; FIDALGO, S. S. (Orgs.). *Questões de Método e de Linguagem na Formação Docente*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011a, p. 13-39.

\_\_\_\_\_. Theoretical-Methodological Choices in AL Research: Critical Research of Collaboration in Teacher Education. *INTERFAINC – Revista Científica da FAINC*, v.1, p. 34-45, 2011b.

MAGALHÃES, M. C. C. A; OLIVEIRA, W. Colaboração Crítica como Categoria de Análise da Atividade Docente. In: MAGALHÃES, M. C. C.; FIDALGO, S. S. (Orgs.). *Questões de Método e de Linguagem na Formação Docente*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011, p. 103-115.

MAGALHÃES, M. C. C.; LIBERALI, F. C. *A Formação Colaborativo-Crítica de Educadores: A Vida que se Vive: Uma Complexa Escolha Teórico-Metodológica*. Comunicação apresentada no CONGRESSO INTERNACIONAL E V COLÓQUIO NACIONAL DE LAFIRSE, João Pessoa, PB. 2009.

MOITA LOPES, L. P. Uma Linguística Aplicada Mestiça e Ideológica. In: \_\_\_\_\_. *Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006: p. 13-42.

PONTECORVO, C. A Contribuição da Perspectiva Vygotskiana à Psicologia da Educação. In: PONTECORVO, C.; AJELLO, A. M.; ZUCCHERMAGLIO, C. *Discutindo se Aprende: Interação Social, Conhecimento e Escola*. Porto Alegre, RS: Artmed, 2004, p. 15-30.

PONTECORVO, C.; AJELLO, A. M.; ZUCCHERMAGLIO, C. A Escola como Contexto Social Natural. In: \_\_\_\_\_. *Discutindo se Aprende: Interação Social, Conhecimento e Escola*. Porto Alegre, RS: Artmed, 2004, p. 07-12.

SIGNORINI, I. A Questão da Língua Legítima na Sociedade Democrática . In: MOITA LOPES, L. P. *Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006, p. 169-189.

XIMENES, A. P. M. F. *Especificidades e relações entre o argumentar e o explicar no processo de constituição do conhecimento*. 2010. Tese (Doutorado em Psicologia Cognitiva) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas – Departamento de Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva. UFPE. 2010.

In: LEITÃO, S. ; DAMIANOVIC, M.C. *Argumentação na Escola: O Conhecimento em Construção*. Campinas. Editora Pontes. p.275-298. 2011.

#### BIODATA:

Maria Cristina Damianovic é professora no curso de Letras, e na Pós-Graduação em Letras, no Centro de Artes e Comunicação, da Universidade Federal de Pernambuco. Doutora em Linguística Aplicada pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Coordena o grupo de estudos e extensão COMPASS, que visa a educação de educadores na construção de conhecimentos e ações a partir do estudo da linguagem, à luz da Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural. É membro do NupArg com a pesquisa de Pós-Doc sobre o papel da organização argumentativa na construção de conhecimento em sala de aula. [www.linguagemformacao.com.br](http://www.linguagemformacao.com.br)